

**ESTRATÉGIAS DE COCRIAÇÃO PARA UM PLANEJAMENTO PERTINENTE NA
EDUCAÇÃO BÁSICA MAPEADAS NA AMÉRICA LATINA E NA EUROPA**

***ESTRATÉGIAS DE COCRIAÇÃO PARA UNA PLANIFICACIÓN RELEVANTE EN LA
EDUCACIÓN BÁSICA MAPEADAS EN LATINOAMERICA Y EUROPA***

***COCREATION STRATEGIES FOR RELEVANT PLANNING IN BASIC EDUCATION
MAPPED IN LATIN AMERICA AND EUROPE***



Marlene ZWIEREWICZ¹
e-mail: marlene@uniarp.edu.br



Verónica VIOLANT-HOLZ²
e-mail: vviolant@ub.edu

Como referenciar este artigo:

ZWIEREWICZ, Marlene; VIOLANT-HOLZ, Verónica. Estratégias de cocriação para um planejamento pertinente na Educação Básica mapeadas na América Latina e na Europa. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 34, n. 00, e025007, 2025. e-ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v36i00.11081



| Submetido em: 01/05/2025
| Revisões requeridas em: 02/06/2025
| Aprovado em: 12/06/2025
| Publicado em: 21/07/2025

Editores: Profa. Dra. Rosiane de Fátima Ponce
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), Caçador – Santa Catarina, Brasil. Doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutora em Educação pela Universidade de Jaén (UJA). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Básica (PPGEB) da UNIARP (Mestrado e Doutorado).

² Universidade de Barcelona (UB), Barcelona – Catalunha, Espanha. Doutora em Psicologia pela Universidade Ramon Llull (URL). Diretora do Observatório Internacional em Pedagogia Hospitalar e do Grupo de Pesquisa em Pedagogia Hospitalar em Neonatologia e Pediatria. Professora titular do Departamento de Didática e Organização Educativa da UB.

RESUMO: O planejamento de ensino é um processo que envolve decisões sobre a prática pedagógica que interferem na aprendizagem e no desenvolvimento dos estudantes. Sua elaboração pode seguir um modelo linear ou aproximar a educação das demandas reais da sociedade. Considerando a relevância do segundo referencial de planejamento, neste trabalho são apresentados os resultados de uma revisão panorâmica de artigos publicados entre 2019 e 2024 na base de dados American Psychological Association (APA PsycNET). Nosso objetivo foi mapear estratégias de elaboração de planejamentos pertinentes, difundidas em estudos realizados em países da América Latina e da Europa. Dentre os resultados, foram identificadas estratégias para a cocriação de planejamentos de ensino vinculados a demandas locais e globais, que expressam uma perspectiva multidimensional e complexa do conhecimento, tais como utilizar atividades que foquem no desenvolvimento de raciocínios baseados em contextos e estabelecer relações que favoreçam, simultaneamente, a aprendizagem e o bem-estar dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Básica. Planejamento de ensino. Planejamento pertinente. Estratégias de cocriação.

RESUMEN: La planificación de la enseñanza es un proceso que involucra decisiones sobre la práctica pedagógica y que interfieren en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Su elaboración puede seguir un modelo lineal o acercar la educación a las demandas reales de la sociedad. Considerando la relevancia del segundo marco de planificación, se presentan resultados de una revisión panorámica de artículos publicados entre 2019 y 2024 en la base de datos de la American Psychological Association (APA PsycNET), con el objetivo de mapear estrategias para hacer una planificación relevante difundida en estudios realizados en Países latinoamericanos y europeos. Entre los resultados, se identificaron estrategias para la cocreación de planes docentes vinculados a demandas locales y globales y que expresen una perspectiva multidimensional y compleja del conocimiento, como el uso de actividades que se centren en el desarrollo de razonamientos basados en contextos y el establecimiento de relaciones que simultáneamente promuevan el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Educación Básica. Planificación docente. Planificación relevante. Estrategias de cocreación.

ABSTRACT: Teaching planning is a process that involves decisions about pedagogical practice that interfere with students' learning and development. Its elaboration can follow a linear model or bring education closer to the real demands of society. Considering the relevance of the second planning framework, results are presented from a panoramic review of articles published between 2019 and 2024 in the American Psychological Association (APA PsycNET) database, with the aim of mapping strategies to disseminate relevant planning in studies carried out in Latin American and European countries. Among the results, strategies were identified for the cocreation of teaching plans linked to local and global demands and that express a multidimensional and complex perspective of knowledge, such as using activities that focus on the development of reasoning based on contexts and the establishment of relationships that simultaneously promote student learning and well-being.

KEYWORDS: Basic Education. Teaching planning. Relevant planning. Co-creation strategies.

Introdução

O planejamento de ensino é um processo complexo. Ele é assim considerado porque envolve tomadas de decisões sobre processos, fenômenos, seres, materiais e objetos que impactam a prática pedagógica e a aprendizagem dos estudantes. Portanto, é um recurso multidimensional.

O formato tradicional de planejamento, orientado por uma perspectiva linear, fragmentada e descontextualizada do conhecimento, tem se mostrado incompatível com as demandas do mundo globalizado, instável e incerto. Por isso, transitar daquele formato para outro mais coerente com as necessidades atuais é tanto um desafio quanto uma emergência, para que os planejamentos não existam isolados daquilo que acontece local e globalmente. Nesse cenário, o planejamento pertinente, orientado pelo vínculo entre as diferentes áreas do conhecimento e pela interação com a realidade dos estudantes e com aquilo que tem sentido planetariamente, apresenta-se, portanto, como um modo relevante de organizar o ensino e a aprendizagem.

Considerando o valor desse tipo de planejamento, este estudo objetivou mapear estratégias para tornar um planejamento pertinente, difundidas em estudos realizados em países da América Latina e da Europa, mediante uma revisão panorâmica (*Scoping review*) de artigos publicados entre 2019 e 2024 na base de dados American Psychological Association (APA PsycNET).

A seleção dos artigos envolveu três etapas: a primeira, destinada à busca de artigos na base de dados; a segunda, à seleção de artigos compatíveis com o objetivo deste estudo, apoiada pelo software *AI-Powered Systematic Review Management Platform* (Rayyan); e a terceira, à análise dos artigos que apresentaram estratégias para conectar, contextualmente ou globalmente, os conteúdos curriculares ou que expressaram características multidimensionais ou um pensamento complexo. Essas etapas possibilitaram a análise de artigos de autoria de pesquisadores de países como Argentina, Áustria, Brasil, Chile, Equador, Espanha, Finlândia e Suécia.

Este artigo, além de compor um repertório de estratégias para a elaboração de planejamentos pertinentes, compromete-se com a análise de diferentes realidades, elucidando iniciativas mobilizadas em escolas ou hospitais (no caso de estudantes que necessitam desse atendimento) e envolvendo docentes ou estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Assim, busca-se congregiar iniciativas fundamentais para superar planejamentos de ensino que persistem no distanciamento entre o conteúdo curricular e realidades

multidimensionais e complexas, evidenciando especialmente estratégias comprometidas com o planejamento pertinente.

O potencial religador do planejamento pertinente

O planejamento é um processo de tomada de consciência diante de ações a serem desenvolvidas (Souza; Lorensini, 2020), enquanto o planejamento de ensino constitui um “[...] processo de tomada de decisões que permite imaginar e criar ambientes e experiências de ensino e de aprendizagem antes de que ocorram” (Valcárcel, 2007, p. 232). Por isso, o planejamento de ensino contribui para a redução do nível de incertezas, bem como para a antecipação do que acontecerá no desenvolvimento das aulas (Díaz; Reyes; Bustamante, 2020).

No planejamento de ensino, os docentes registram especificidades a serem trabalhadas com os estudantes no decorrer de um determinado período letivo. Dentre outros elementos, nele se definem objetivos e caminhos para que eles sejam alcançados, bem como o processo de avaliação para verificar a coerência entre o planejado e o atingido pelos estudantes (Díaz; Reyes; Bustamante, 2020).

Por ser vinculado a uma proposta pedagógica apresentada em planejamentos mais abrangentes, a exemplo das propostas curriculares dos municípios, o planejamento de ensino pode ser compreendido como um procedimento de articulação teórico-prática, contribuindo para a “[...] aterrissagem das atividades de maneira sistêmica e sistemática” (Reyes-Salvador, 2017, p. 88) na sala de aula. É, portanto, um tipo de planejamento que tanto cumpre a função social da escola quanto colabora para a aprendizagem dos estudantes (Colangeli; Mello, 2018).

A nomenclatura, o formato, a posição hierárquica e a intencionalidade do planejamento de ensino podem variar de acordo com as políticas educacionais de cada país e com a cultura de cada instituição. No Brasil, por exemplo, é comum os docentes do Ensino Superior utilizarem o Plano de Ensino, enquanto os docentes da Educação Básica utilizam o Plano Diário ou o Plano de Aula, podendo ainda haver o uso de projetos de ensino que ampliam possibilidades para que o planejamento de ensino assuma características interdisciplinares e até mesmo transdisciplinares.

Ainda que existam diferentes formas de conceber, elaborar e desenvolver um planejamento, esta pesquisa tem como referência de planejamento de ensino aqueles que contribuem para a transposição da concepção de educação que orienta as instituições de ensino

à prática pedagógica de responsabilidade de seus docentes. Portanto, trata-se de um planejamento de ensino proposto a partir de uma base epistemológica que se revela no que se desenvolve nas salas de aula, podendo reiterar um modelo linear ou assumir referenciais contemporâneos e alternativos, conforme observam Fletcher e Beckey (2023).

Ao priorizar a simples assimilação de conteúdos curriculares, o planejamento linear reforça o distanciamento entre aquilo que se prevê nas disciplinas e aquilo que faz parte tanto da realidade específica dos estudantes quanto da realidade planetária. Em contrapartida, o planejamento pertinente vincula, local e globalmente, o conteúdo curricular e compreende seu caráter multidimensional e complexo, coincidindo com as dimensões do conhecimento pertinente anunciadas por Morin (2011).

Em relação ao local, o planejamento pertinente converge com o conhecimento pertinente porque este situa “[...] as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido” (Morin, 2011, p. 34), como se faz quando se prioriza um planejamento comprometido com demandas dos estudantes e de seu entorno. Em relação à realidade global, o planejamento pertinente coincide com o conhecimento pertinente porque este compreende os problemas planetários “[...] e fundamentais para neles inscrever os conhecimentos parciais e locais” (Morin, 2015a, p. 100).

Da mesma forma que as pessoas são multidimensionais, conforme lembra Morin (2011), o planejamento pertinente se constitui pela multidimensionalidade dos processos, fenômenos, seres, materiais e objetos. Finalmente, o planejamento pertinente é um planejamento que expressa o potencial de complexidade do pensamento e, portanto, uma forma de pensar que “[...] tenta, efetivamente, perceber o que liga as coisas umas às outras e não apenas a presença das partes no todo, mas também a presença do todo nas partes” (Sá, 2019, p. 24). Nesse sentido, ele coincide com o pensamento complexo por ser uma forma de pensar “[...] que não separa, mas une, e busca as relações existentes entre os diversos aspectos da vida” (Petraglia, 2013, p. 18).

Considerando que abrange os âmbitos contextual, global, multidimensional e complexo, o planejamento pertinente expressa uma perspectiva de ensino transdisciplinar porque vincula os conteúdos curriculares às condições de vida dos estudantes, “[...] estimulando o diagnóstico de demandas locais e de emergências globais, a discussão, a descoberta de soluções e intervenções que colaborem para melhorar a realidade e enfrentar suas incertezas” (Zwierewicz, 2023, p. 12). Assim, é o planejamento capaz de religar o “[...] que está ao mesmo tempo entre

as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina” (Nicolescu, 2018, p. 53).

Por seu potencial religador, esse tipo de planejamento é fundamental para vincular o que os estudantes estudam na escola com o que vivenciam diariamente em seus contextos, da mesma forma que é fundamental por considerar especificidades planetárias, dentre elas a pretensão do alcance de metas previstas na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, tais como as vinculadas ao ODS 3 — Saúde e bem-estar, objetivo mediante o qual se pretende assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar (ONU, 2015). Por isso, nesta pesquisa se propôs um mapeamento de estratégias utilizadas para tornar o planejamento pertinente por meio do trabalho de docentes que atuam na Educação Básica, incluindo alternativas propostas na Pedagogia Hospitalar que colaboram para o atendimento de necessidades de estudantes afastados das escolas por problemas relacionados à saúde.

A opção por incluir estratégias que integram a Pedagogia Hospitalar é justificada pela importância que ela assume diante de demandas específicas de estudantes que, permanentemente ou durante determinados períodos, são impedidos de frequentar as escolas. Destaca-se que a Pedagogia Hospitalar constitui um novo ramo da pedagogia cujo objeto de estudo e dedicação é o estudante enfermo, e seu objetivo é contribuir para que este possa seguir progredindo em sua aprendizagem cultural e formativa, bem como no modo de atuar frente aos problemas com sua saúde, incluindo o autocuidado e a prevenção de outras possíveis alterações (González-Simancas, 1990).

Para Violant-Holz, Molina e Pastor (2009, p. 63), a Pedagogia Hospitalar constitui a

“[...] ação pedagógica desenvolvida durante os processos de adoecimento, para dar respostas às necessidades biopsicossociais derivadas da condição enfrentada, com a finalidade de melhorar o bem-estar e a qualidade de vida, garantindo os direitos dos estudantes em relação à função educativa”.

Ela desempenha um papel fundamental em situações de crise que afetam toda a rede familiar, reduzindo o bem-estar de diferentes membros e demandando a compreensão das informações da própria situação e dos processos socioafetivos para colaborar com a adaptação e o enfrentamento da enfermidade (Violant-Holz, 2015), expressando o caráter multidimensional dos fenômenos e processos.

Além da perspectiva transdisciplinar revelada em estratégias de ensino implícitas na Pedagogia Hospitalar, compreende-se que esse ramo da pedagogia favorece um viés ecoformador por comprometer a educação com demandas individuais, sociais e ambientais, tal

como explica Silva (2008) ao confirmar que, em processos ecoformadores, o contato com o entorno possibilita melhorias nas relações intra e interpessoais.

Por isso, neste artigo consideram-se como estratégias as ações que colaboram para vincular contextualmente e planetariamente o planejamento de ensino, que favorecem um pensar complexo e acolhem a multidimensionalidade de tudo que existe na realidade, seja próxima, seja geograficamente distante, incluindo o que é relativo à Pedagogia Hospitalar.

Violant-Holz (2017) propôs que o conceito de Pedagogia Hospitalar deveria agrupar, por um lado, o termo “psico” e, por outro, o termo “saúde”. Então, conforme essa proposta, a psicopedagogia inclui elementos emocionais, educativos e de aprendizagem e, de maneira implícita, sociais; e a saúde, por sua vez, abrange o estado completo de bem-estar físico, mental e social ao longo da vida.

Nesse sentido, buscam-se estratégias que colaborem para um pensamento que “[...] tenta, efetivamente, perceber o que liga as coisas umas às outras e não apenas a presença das partes no todo, mas também a presença do todo nas partes” (Sá, 2019, p. 24). Logo, um pensamento que busca as relações existentes entre os diferentes aspectos da vida, como defende Petraglia (2013), dando sentido, desse modo, a um planejamento pertinente.

Metodologia da pesquisa

A pesquisa constitui uma revisão panorâmica (*Scoping review*), priorizando uma análise rigorosa em um período predeterminado. Esse tipo de pesquisa visa ao mapeamento, na literatura, de um determinado campo de interesse, especialmente quando revisões acerca do tema ainda não foram publicadas (Cordeiro; Soares, 2019), contribuindo para avaliar evidências emergentes e identificar fatores relacionados a um determinado tema, bem como para outras condições, como identificar e analisar lacunas do conhecimento científico (Cordeiro; Soares, 2019, Sucharew; Maurizio, 2019).

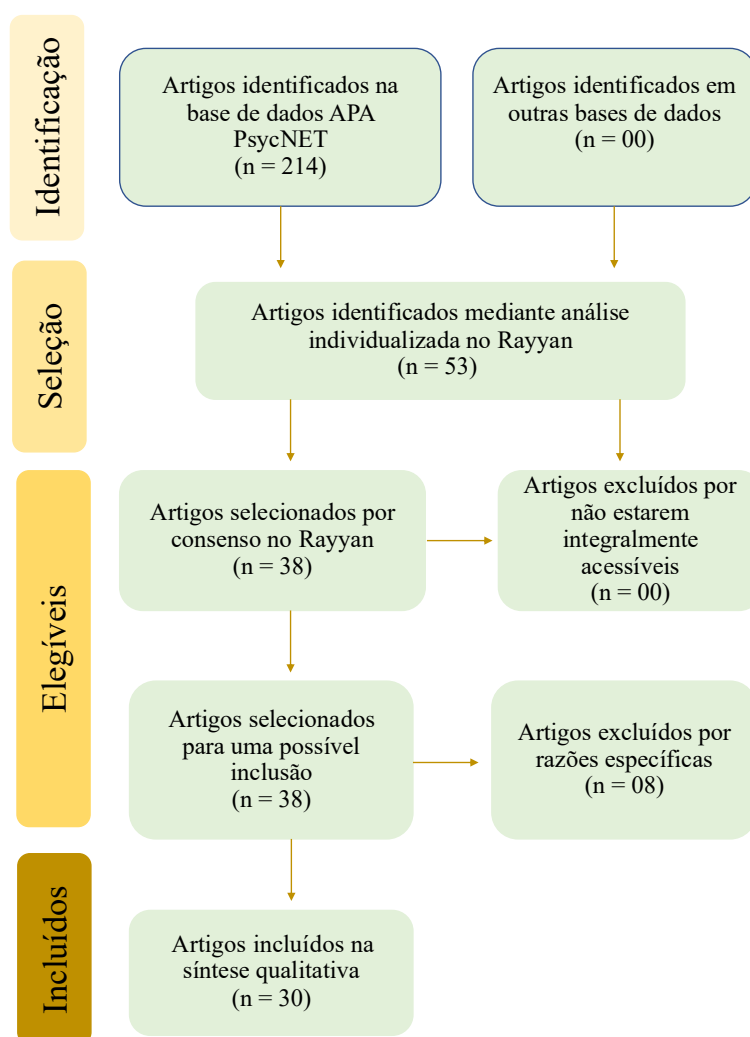
A seleção dos artigos compreendeu um processo de três etapas: i) busca de artigos na base de dados American Psychological Association (APA PsycNET); ii) seleção de artigos com apoio do *software* AI-Powered Systematic Review Management Platform (Rayyan); e iii) seleção de artigos que apresentaram estratégias para conectar os conteúdos curriculares ao contexto ou ao global, ou que expressaram características multidimensionais ou um pensamento complexo.

Na primeira etapa, a busca foi realizada na base de dados APA PsycNET, em março de 2024, utilizando a equação TS=((“primary school teacher*” OR “school teacher*” OR “children's hospital teaching” OR “teacher* hospital school”)) AND TS=((“plan* education” OR “ODS education” OR “ODS health” OR educacion OR “hospital pedagogy” OR health)), e os filtros *Peer-Reviewed Journals only*, *Open Access* e *Year: 2019 To 2024*. Na busca, foram selecionados 214 artigos.

Na segunda etapa, a seleção foi realizada no Rayyan, possibilitando uma rigorosa análise por pares. Essa etapa contou com duas rodadas: a) a primeira consistiu na análise individual realizada por ambas as pesquisadoras, resultando na seleção de 53 artigos. Nesta rodada, foram utilizados como critérios de exclusão: i) temáticas sem aderência ao objetivo da presente pesquisa; ii) estudos desenvolvidos em locais que não incluíram escolas ou hospitais; iii) estudos desenvolvidos em etapas de ensino distintas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental; e iv) participantes que não fossem docentes ou estudantes; b) a segunda rodada consistiu na reunião de consenso (Arana *et al.*, 2016), em que se analisaram as justificativas para a inclusão ou a exclusão definitiva de artigos. Com esse processo, chegou-se à seleção de 38 artigos.

Na terceira etapa, foram selecionados os artigos que apresentaram estratégias para conectar os conteúdos curriculares ao contexto ou ao global, ou que expressaram um pensamento complexo ou características multidimensionais do conteúdo abordado. Nessa seleção, foram excluídos os artigos que não continham estratégias diretamente ligadas à prática pedagógica, tais como a alternativa de proporcionar aos professores acesso ao conhecimento técnico. Esse processo resultou na seleção de 30 artigos, cuja análise permitiu a identificação das estratégias de cocriação para um planejamento pertinente, sistematizadas na sequência.

Durante as três etapas de seleção, utilizou-se o Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) de Moher *et al.* (2009) (Figura 1).

Figura 1 – Processo de seleção dos artigos

Fonte: elaborada com base em Moher *et al.* (2009).

Resultados

Os estudos selecionados foram publicados prioritariamente nos anos de 2020 e 2021, seguidos de 2019, 2023 e 2022. Na seleção, não foram identificados artigos de 2024.

Dos 30 artigos analisados, 26 são originários de um único país, e 4 envolveram países distintos: 8 são específicos da Espanha, 3 da Noruega, 3 do Reino Unido, 3 da Suécia, 2 do Chile, 2 da Finlândia, 2 do Brasil, 1 da Áustria, 1 da Holanda e 1 da Inglaterra. Os demais artigos envolveram os seguintes países: 1 a Argentina, o Chile, o Equador e o Peru; 1 a Espanha e a Suécia; 1 a Inglaterra e a Espanha; e 1 a Holanda, a Noruega e o Reino Unido.

Como estratégias de cocriação para o planejamento pertinente, foram situadas aquelas sistematizadas a seguir. No total, foram identificadas 50 estratégias (Quadro 1), indicando uma multiplicidade de opções que podem ser trabalhadas na Educação Básica.

Quadro 1 – Estratégias de cocriação para o planejamento pertinente

Autores	Ano	País	Estratégias
Paz-Lourido <i>et al.</i>	2020	Espanha	Desenvolver medidas interdisciplinares e intersetoriais entre serviços de saúde e ambientes educacionais, a fim de articular uma abordagem abrangente focada nas necessidades clínicas das crianças.
Moreira <i>et al.</i>	2021	Brasil	Utilizar metodologias diversas, como grupos de estudo, seminários, oficinas pedagógicas e estudos de caso, em diferentes espaços da cidade, como escolas, universidades e museus.
Tharaldsen	2019	Noruega	Proporcionar um bom ambiente social na escola.
			Utilizar estratégias de enfrentamento ligadas à atenção plena e à aprendizagem autorregulada.
Köykkä <i>et al.</i>	2019	Finlândia	Realizar atividades que evitem o sedentarismo.
Sirkko, Kyronlampi e Puroila	2019	Finlândia	Criar alternativas para uma transição harmoniosa entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.
			Considerar as percepções dos estudantes sobre suas experiências para aprimorar a prática pedagógica.
Frerejean <i>et al.</i>	2021	Holanda	Usar sequências apoiadas na adoção do Design Instrucional para analisar e ensinar habilidades complexas.
			Criar uma compreensão compartilhada da metodologia utilizada.
Allen <i>et al.</i>	2022	Inglaterra	Utilizar vários espaços para a aprendizagem.
Ivars, Fernández e Llinares	2020	Espanha	Utilizar atividades que enfoquem o desenvolvimento de raciocínios baseados em contextos.
Guzmán-Simón, Torres-Gordillo e Caballero	2020	Espanha	Repensar os conteúdos curriculares e os métodos aplicados para avaliar a competência comunicativa nas escolas de Educação Básica.
			Incorporar a expressão oral em apresentações, debates e comentários diversos relacionados a outras tarefas de leitura e escrita.
Belda-Carreres e Bellver-Pérez	2023	Espanha	Trabalhar temas sobre a diversidade humana desde cedo para evitar o <i>bullying</i> e promover ambientes educacionais mais saudáveis.
			Desenvolver valores como a coexistência e a aceitação da diversidade, por meio da aprendizagem cooperativa, da empatia e do desenvolvimento dos recursos pessoais e sociais dos estudantes.
			Realizar intervenções relacionadas ao tratamento da homofobia e da transfobia, ao enfrentamento do assédio homofóbico e transfóbico e à melhoria da atenção à diversidade afetivo-sexual.
Sánchez-Rivero, Alves e Fidalgo	2021	Espanha	Estimular o desenvolvimento de competências de escrita que favoreçam a autorregulação dos processos de planejamento e revisão textual.
			Promover feedback aos estudantes sobre seus textos, estimulando a autoavaliação com base em critérios específicos.
			Estimular a aprendizagem colaborativa no processo de escrita de textos.
			Utilizar tecnologias tanto para o ensino da escrita quanto para a redação de textos pelos estudantes.
Hogstad e Jansen	2021	Noruega	Realizar reuniões terapêuticas para conforto e apoio psicológico individual e propor atividades colaborativas para construir significado coletivo acerca da morte.
Rivas <i>et al.</i>	2021	Chile	Promover a articulação entre o conhecimento teórico e a prática docente, de forma a conceber, adaptar e implementar propostas de

			ensino adequadas ao contexto e aos objetivos definidos para o trabalho em sala de aula.
Alarcón <i>et al.</i>	2023	Chile	Gerar diversos espaços para compartilhar com estudantes e seus familiares, a fim de aprofundar seus sentimentos, ouvir seus problemas e acolher suas necessidades.
Byrne e Clark	2023	Reino Unido	Reduzir a ansiedade do docente para, conseqüentemente, reduzir a ansiedade do estudante.
Mateus <i>et al.</i>	2022	Argentina, Equador, Chile e Peru	Integrar as tecnologias, seu uso e a formação crítica na sala de aula, numa perspectiva que possibilite condições de equidade e de futuros possíveis para os estudantes.
Strong <i>et al.</i>	2019	Reino Unido	Promover o conhecimento das próprias emoções para ajudar os estudantes a geri-las.
Berggren <i>et al.</i>	2020	Suécia	Usar princípios pedagógicos de conscientização.
			Utilizar temas que permitam ao professor perceber, analisar, refletir e promover interações entre docentes e estudantes.
			Utilizar jogos de dramatização.
Jofra <i>et al.</i>	2023	Espanha	Utilizar material ilustrativo.
			Adaptar materiais para atender às necessidades dos estudantes.
			Promover a autoavaliação da aprendizagem.
Nordström <i>et al.</i>	2019	Suécia	Usar tecnologias assistivas para escrever textos.
			Realizar ajustes nas atividades para atender às necessidades dos estudantes.
			Gerar conhecimento pedagógico sobre o uso de tecnologias assistivas com base na avaliação do progresso dos estudantes.
Hoz <i>et al.</i>	2022	Suécia e Espanha	Promover a literacia biotecnológica para que os estudantes possam desenvolvê-la entre as gerações futuras.
Cavalcanti <i>et al.</i>	2023	Brasil	Promover formação voltada ao trabalho, articulada às peculiaridades dos adolescentes.
			Promover uma educação que evite estímulos ao consumo de álcool e outras drogas.
Sánchez-Rivero e Fidalgo	2020	Espanha	Utilizar com maior frequência materiais manipulativos ao trabalhar a dimensão fonêmica da consciência fonológica.
			Propor tarefas colaborativas, em maior medida, ao trabalhar os fonemas com crianças de cinco anos da Educação Infantil.
Holzer <i>et al.</i>	2021	Áustria	Promover condições para o bem-estar, estimulando a conectividade, a felicidade, o compromisso, condições de engajamento e o reconhecimento de conquistas.
			Chamar a atenção para o papel da conexão social dos estudantes.
McDougal <i>et al.</i>	2023	Reino Unido	Utilizar estratégias específicas que atendam simultaneamente às necessidades de estudantes com e sem TDAH.
Cruz-Guzmán, Puig e García-Carmona	2020	Espanha	Realizar atividades de design que combinem atenção ao conteúdo conceitual, processual e atitudinal.
			Equilibrar atividades direcionadas e livres.
			Utilizar recantos de trabalho para a melhoria da qualidade do ensino científico na Primeira Infância.
García-Moya, Moreno e Brooks	2019	Inglaterra e Espanha	Estabelecer relações entre professores e estudantes para um ensino que promova a aprendizagem e o bem-estar.
Walan	2020	Suécia	Utilizar tecnologias para motivar os estudantes e melhorar o aprendizado daqueles com baixo desempenho.
Helland <i>et al.</i>	2021	Noruega	Explorar uma pedagogia sensorial.
Chalkley <i>et al.</i>	2022	Noruega, Holanda e Reino Unido	Explorar a aprendizagem fisicamente ativa.

Fonte: da pesquisa (2025).

Na discussão dos resultados, as 50 estratégias foram alocadas nas quatro dimensões que integram o conhecimento pertinente discutido por Morin (2011): contexto, global, multidimensional e complexo. A elaboração do mapa tem como objetivo contribuir para a transformação de um planejamento linear em um planejamento pertinente.

Discussão

Considerando que o contexto é indispensável para um planejamento pertinente, pois, conforme anuncia Morin (2011), é necessário situar as informações localmente para que tenham sentido, buscou-se observar quais estratégias integram demandas dos próprios estudantes e de outros membros da comunidade escolar, tanto interna quanto externa, bem como condições do entorno em que estão inseridos. Nas 50 estratégias de cocriação para um planejamento pertinente, observou-se que 14 estão mais alinhadas ao contexto. Elas colaboram para vincular o planejamento de ensino às especificidades das pessoas e do entorno, dimensionando a necessidade de enfrentamento de adversidades e outras condições que devem ser consideradas em planejamentos que aproximam o estudo dos conteúdos curriculares ao que localmente faz sentido.

As 14 estratégias identificadas foram categorizadas em seis blocos: avaliação, autopercepção, autorregulação, bem-estar, atividades formativas e recursos (Quadro 2). Assim como nas demais dimensões sistematizadas a seguir, a categorização tem como objetivos evidenciar a interface das estratégias com a prática pedagógica e reiterar o papel do planejamento de ensino para cumprir a função social da escola e colaborar com a aprendizagem dos estudantes, conforme defendem Colangeli e Mello (2018). Destaca-se, ainda, que a redação de algumas estratégias foi ajustada, sem romper com sua originalidade, visando ampliar possibilidades de exploração em qualquer componente curricular, a exemplo das estratégias que focavam na produção textual.

Quadro 2 – Estratégias de cocriação para um planejamento pertinente vinculadas ao contexto

Categorias	Estratégias
Autoavaliação	Promover <i>feedback</i> aos estudantes, estimulando a autoavaliação com base em critérios específicos (Sánchez-Rivero; Alves; Fidalgo, 2021).
	Promover a autoavaliação da aprendizagem (Jofra <i>et al.</i> , 2023).
Autopercepção	Considerar as percepções dos estudantes sobre suas experiências para a melhoria da prática pedagógica (Sirkko; Kyronlampi; Puroila, 2019).
Autorregulação	Utilizar estratégias de enfrentamento ligadas à atenção plena e à aprendizagem autorregulada (Tharaldsen, 2019).
	Estimular o desenvolvimento de competências que favoreçam a autorregulação (Sánchez-Rivero; Alves; Fidalgo, 2021).
	Promover o conhecimento das próprias emoções para ajudar os estudantes a geri-las (Strong <i>et al.</i> , 2020).
Bem-estar	Promover condições para o bem-estar, estimulando a conectividade, a felicidade, o compromisso, o engajamento e o reconhecimento de conquistas (Holzer <i>et al.</i> , 2022).
Atividades formativas	Utilizar atividades que enfoquem o desenvolvimento de raciocínios baseados em contextos (Ivars; Fernández; Llinares, 2020).
	Realizar ajustes nas atividades para atender às necessidades dos estudantes (Nordström <i>et al.</i> , 2019).
	Utilizar estratégias específicas que atendam, simultaneamente, às necessidades dos estudantes com e sem TDAH (McDougal <i>et al.</i> , 2023).
	Promover formação voltada ao trabalho articulada às peculiaridades dos adolescentes (Cavalcanti <i>et al.</i> , 2023).
	Equilibrar atividades direcionadas e livres (Cruz-Guzmán; Puig; García-Carmona, 2020).
Recursos	Adaptar o material para atender às necessidades dos estudantes (Berggren <i>et al.</i> , 2020).
	Utilizar tecnologias para motivar os estudantes com baixo desempenho e melhorar o aprendizado (Walan, 2020).

Fonte: da pesquisa (2025).

O conjunto de categorias expressa uma proximidade com os estudantes e suas demandas, considerando o contexto de sua inserção. As estratégias de cocriação para o planejamento pertinente, vinculadas à dimensão **contexto**, por sua vez, envolvem desde a atenção à diversidade até condições de enfrentamento, entre outras especificidades a serem consideradas em planejamentos que aproximam o estudo dos conteúdos curriculares ao que localmente faz sentido.

Essas são estratégias que expressam aquilo que Souza e Lorensini (2020) destacam em um planejamento que promove uma tomada de consciência em relação às ações desenvolvidas em um dado contexto social. Portanto, podem ser exploradas em planejamentos que vinculam o estudo dos conteúdos curriculares às condições vivenciadas pelos estudantes.

Em relação à dimensão global, considerada por Morin (2011) imprescindível para um conhecimento capaz de colaborar para a compreensão dos problemas globais e fundamentais e para neles inscrever os conhecimentos parciais e locais, foram identificadas 12 estratégias de cocriação para um planejamento pertinente (Quadro 4). Elas colaboram para vincular o

planejamento de ensino a emergências globais, expressando o compromisso da educação com as condições planetárias. As 12 estratégias identificadas foram categorizadas em quatro blocos: cenários, temáticas, valores e colaboração (Quadro 3).

Quadro 3 – Estratégias de cocriação para um planejamento pertinente vinculadas ao global

Categorias	Estratégias
Cenários	Utilizar vários espaços para aprender (Allen <i>et al.</i> , 2022).
	Gerar diversos espaços para compartilhar com os estudantes e seus familiares, a fim de aprofundar seus sentimentos, ouvir seus problemas e acolher suas necessidades (Alarcón <i>et al.</i> , 2023).
	Utilizar recantos de trabalho para a melhoria da qualidade do ensino científico na Primeira Infância (Cruz-Guzmán; Puig; García-Carmona, 2020).
Temáticas	Trabalhar temas sobre a diversidade humana desde cedo para evitar o bullying e promover ambientes educacionais mais saudáveis (Belda-Carreres; Bellver-Pérez, 2023).
	Utilizar temas que permitam ao professor perceber, analisar, refletir e promover interações entre docentes e estudantes (Berggren <i>et al.</i> , 2020).
Valores	Desenvolver valores como a coexistência e a aceitação da diversidade por meio da aprendizagem cooperativa, da empatia e do desenvolvimento dos recursos pessoais e sociais dos estudantes (Belda-Carreres; Bellver-Pérez, 2023).
	Realizar intervenções relacionadas ao tratamento da homofobia e da transfobia, ao enfrentamento do assédio homofóbico e transfóbico e à melhoria da atenção à diversidade afetivo-sexual (Belda-Carreres; Bellver-Pérez, 2023).
Colaboração	Estimular a aprendizagem colaborativa no processo de escrita de textos (Sánchez-Rivero; Alves; Fidalgo, 2021).
	Realizar reuniões terapêuticas para oferecer conforto e apoio psicológico individual e propor atividades colaborativas para construir significado coletivamente acerca da morte (Hogstad; Jansen, 2021).
	Propor tarefas colaborativas com maior frequência ao trabalhar os fonemas com crianças de cinco anos da Educação Infantil (Sánchez-Rivero; Fidalgo, 2020).
	Chamar a atenção para o papel da conexão social dos estudantes (Holzer <i>et al.</i> , 2021).
	Proporcionar um bom ambiente social na escola (Tharaldsen, 2019).

Fonte: da pesquisa (2025).

O conjunto de categorias expressa uma proximidade do planejamento de ensino com questões globais e o envolvimento das pessoas a ele vinculadas. As estratégias de cocriação para o planejamento pertinente, associadas à dimensão global, por sua vez, envolvem lugares, assuntos e formas de atuar, sendo, portanto, especificidades a serem consideradas em planejamentos que aproximam o estudo dos conteúdos curriculares ao que, planetariamente, faz sentido.

Essas estratégias colaboram para um processo de tomada de decisões acerca de ambientes e experiências a serem desenvolvidas, atendendo à perspectiva de planejamento de Valcárcel (2007, p. 232). Elas podem ser exploradas em planejamentos que vinculam o estudo dos conteúdos curriculares a emergências globais expressas, por exemplo, nos ODS (ONU,

2015), ampliando condições para um ensino que considera tanto o que contextualmente faz sentido como o que é relevante para o planeta.

Nas 50 estratégias de cocriação para um planejamento pertinente, observou-se que 13 expressam a multidimensionalidade daquilo que pode ser considerado, colaborando para vincular o planejamento de ensino ao que Morin (2011) reconhece como uma característica inerente à condição humana. Essa multidimensionalidade também está presente no meio ambiente, nos processos, fenômenos, materiais e objetos, favorecendo que o planejamento do ensino contemple as diversas dimensões daquilo que se estuda na escola.

As 13 estratégias identificadas foram categorizadas em quatro blocos: multissetorialidade, multiplicidade metodológica e de recursos, multidimensionalidade humana e ações multidimensionais (Quadro 4). Elas colaboram para dinamizar um planejamento de ensino que favorece a dialogicidade e ampliam as possibilidades para aquilo que Reyes-Salvador (2017) define como uma “aterriçagem” das atividades de forma sistêmica.

Quadro 4 – Estratégias multidimensionais de cocriação para um planejamento pertinente

Categoria	Estratégias
Multissetorialidade	Desenvolver medidas interdisciplinares e intersetoriais entre serviços de saúde e ambientes educacionais para articular uma abordagem abrangente, focada nas necessidades clínicas das crianças (Paz-Lourido <i>et al.</i> , 2020).
Multiplicidade metodológica e de recursos	Utilizar metodologias diversas, como grupos de estudo, seminários, oficinas pedagógicas e estudos de caso, em diferentes espaços da cidade, como escolas, universidades e museus (Moreira <i>et al.</i> , 2021).
	Utilizar tecnologias tanto para o ensino da escrita quanto para a redação de textos pelos estudantes (Sánchez-Rivero; Alves; Fidalgo, 2021).
	Utilizar jogos de dramatização (Berggren <i>et al.</i> , 2020).
	Utilizar material ilustrativo (Jofra <i>et al.</i> , 2023).
	Utilizar, com maior frequência, material manipulativo ao trabalhar a dimensão fonêmica da consciência fonológica (Sánchez-Rivero; Fidalgo, 2020).
	Criar uma compreensão compartilhada da metodologia utilizada (Frerejean <i>et al.</i> , 2021).
	Explorar a aprendizagem fisicamente ativa (Chalkley <i>et al.</i> , 2022).
	Usar tecnologias assistivas para escrever textos (Nordström <i>et al.</i> , 2019).
Multidimensionalidade humana	Realizar atividades que evitem o sedentarismo (Köykkä <i>et al.</i> , 2019).
	Estabelecer relações entre professores e estudantes para um ensino que promova a aprendizagem e o bem-estar (García-Moya; Moreno; Brooks, 2019).
Ações multidimensionais	Repensar os conteúdos curriculares e os métodos aplicados para avaliar a competência comunicativa nas escolas de Educação Básica (Guzmán-Simón; Torres-Gordillo; Caballero, 2020).
	Incorporar a expressão oral em apresentações, debates e comentários diversos relacionados a outras tarefas de leitura e escrita w(Guzmán-Simón; Torres-Gordillo; Caballero, 2020).

Fonte: da pesquisa (2025).

O conjunto de categorias expressa uma proximidade do planejamento de ensino com a multidimensionalidade que faz parte tanto da constituição humana como de tudo que existe na realidade. As estratégias de cocriação para o planejamento pertinente vinculadas a elas, por sua

vez, implicam os envolvidos e meios para dinamizar um planejamento que não é linear e que não está baseado na centralidade docente.

Nas 50 estratégias de cocriação para um planejamento pertinente, também se observou que 11 expressam um pensar complexo, colaborando para vincular o planejamento a uma perspectiva de ensino capaz de considerar diferentes aspectos da vida, como anuncia Petraglia (2013) ao abordar o pensamento complexo.

As 11 estratégias identificadas foram categorizadas em três blocos: continuidade, articulação teórico-prática e recursividade (Quadro 5). Elas colaboram para dinamizar um planejamento de ensino proposto a partir de uma base epistemológica pautada naquilo que Fletcher e Beckey (2023) definem como referenciais contemporâneos e alternativos.

Quadro 5 – Estratégias de cocriação para um planejamento pertinente com foco na complexidade

Categoria	Estratégias
Continuidade	Criar alternativas para uma transição harmoniosa entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (Sirkko; Kyronlampi; Puroila, 2019)
	Usar sequências apoiando a adoção do Design Instrucional para analisar e ensinar habilidades complexas (Frerejean <i>et al.</i> , 2021).
Articulação teórico-prática	Promover a articulação entre o conhecimento teórico e a prática dos docentes, de forma a conceber, adaptar e implementar propostas de ensino adequadas ao contexto e aos objetivos definidos para o trabalho em sala de aula (Rivas <i>et al.</i> , 2021).
	Usar de princípios pedagógicos de conscientização (Berggren <i>et al.</i> , 2020).
	Explorar uma pedagogia sensorial (Helland <i>et al.</i> , 2021).
	Realizar atividades de design que combinem atenção ao conteúdo conceitual, processual e atitudinal (Cruz-Guzmán; Puig; García-Carmona, 2020).
Recursividade	Reduzir a ansiedade do docente para reduzir a ansiedade do estudante (Byrne; Clark, 2023).
	Integrar as tecnologias, seu uso e a formação crítica na sala de aula, numa perspectiva que propicie condições de equidade ou de futuros possíveis para os estudantes (Mateus <i>et al.</i> , 2022).
	Gerar conhecimento pedagógico sobre o uso de tecnologias assistivas com base na avaliação do progresso dos estudantes (Nordström <i>et al.</i> , 2019).
	Promover a literacia biotecnológica para que os estudantes possam desenvolver essa literacia entre as gerações futuras (Hoz <i>et al.</i> , 2022).
	Promover uma educação que evite estímulos ao consumo de álcool e outras drogas (Cavalcanti <i>et al.</i> , 2023).

Fonte: da pesquisa (2025).

O conjunto de categorias expressa uma proximidade do planejamento de ensino com um pensamento pedagógico que valoriza a complexidade. Nesse sentido, posiciona o planejamento como uma via para superar “[...] o princípio da simplicidade que separa o que está ligado (disjunção), ou unifica o que é diverso (redução)” (Morin, 2015b, p. 59). As estratégias de cocriação para o planejamento pertinente, vinculadas a essas categorias, envolvem a

continuidade dos processos de ensino e de aprendizagem, a interface entre a concepção e aquilo que se realiza nas escolas e o caráter recursivo desse processo.

No geral, observa-se que as 50 estratégias de cocriação para o planejamento pertinente expressam uma perspectiva transdisciplinar de ensino, por considerarem o que está entre as disciplinas, além e através delas, como defende Nicolescu (2018). Também evidenciam uma proximidade com os estudantes e suas demandas e consideram o contexto de sua inserção, destacando o compromisso com as pessoas e o entorno, o que aproxima o planejamento dos três eixos da ecoformação, reiterados nas produções de Silva (2008): o individual, o social e o ambiental.

As estratégias identificadas também justificam a inclusão da Pedagogia Hospitalar neste artigo, lembrando que, para Violant-Holz, Molina e Pastor (2009), ela constitui uma ação pedagógica comprometida em dar respostas às necessidades biopsicossociais e garantir os direitos dos estudantes em relação à função educativa. Considerando que os processos de adoecimento dos estudantes tendem a afetar toda a rede familiar, conforme destaca Violant-Holz (2015), as estratégias são indispensáveis para atender às necessidades dos estudantes e das pessoas que os acompanham no enfrentamento das adversidades, mesmo que temporárias, confirmando que um planejamento elaborado para atender a essas condições precisa contemplar questões locais, globais, multidimensionais e complexas, como deve ser proposto em qualquer escola e em qualquer momento.

Considerações finais

Com o intuito de buscar alternativas para aproximar o processo de planejamento de ensino das demandas locais e globais e considerar a abrangência multidimensional e complexa do que se estuda em escolas de Educação Básica, a presente pesquisa priorizou o mapeamento de estratégias que estudos realizados em países da América Latina e da Europa têm difundido para tornar o planejamento pertinente. Esse tipo de planejamento prima pela aproximação dos conteúdos curriculares às reais necessidades dos estudantes e à realidade que vivenciam, seja próxima, seja geograficamente distante, e se dinamiza em práticas pedagógicas que favorecem a compreensão e a resolução de problemas enquanto eles se apropriam dos conteúdos curriculares e colaboram para melhorar sua própria realidade.

Apoiando-se em uma revisão panorâmica, o estudo comprometeu-se a analisar artigos publicados entre 2019 e 2024 na base de dados APA PsycNET. A busca resultou na identificação de artigos publicados nos primeiros cinco anos em cinco países da América Latina (Argentina, Brasil, Chile, Equador e Peru) e sete países da Europa (Áustria, Espanha, Finlândia, Inglaterra, Holanda, Noruega, Reino Unido e Suécia).

A análise resultou na identificação de 50 estratégias de cocriação para o planejamento pertinente associadas às quatro dimensões do conhecimento pertinente: contexto, global, multidimensional e complexo. A aproximação com esse conhecimento se justifica porque, para ser pertinente, o planejamento precisa superar o conhecimento descontextualizado, planetariamente desconectado e trabalhado de forma linear e fragmentada.

A associação resultou em 14 estratégias de cocriação para um planejamento pertinente alinhadas ao contexto. Essas estratégias mostraram-se fundamentais para vincular o planejamento de ensino às especificidades das pessoas e do seu entorno, dimensionando a necessidade de enfrentamento de adversidades e de outras situações a serem consideradas em planejamentos que aproximam o estudo dos conteúdos curriculares ao que localmente faz sentido, tal como ocorre quando se consideram as percepções dos estudantes sobre suas próprias experiências para melhorar a prática pedagógica e quando se estimula o desenvolvimento de competências para favorecer a autorregulação.

Em relação à dimensão global, foram identificadas 12 estratégias de cocriação para o planejamento pertinente. Essas estratégias revelaram-se imprescindíveis tanto para compreender os problemas globais quanto para dimensionar localmente sua interferência, expressando um compromisso da educação com as condições planetárias, tal como ocorre quando se trabalham temas sobre a diversidade humana e se promovem ambientes educacionais saudáveis.

Quanto à dimensão multidimensional, foram identificadas 13 estratégias de cocriação para um planejamento pertinente. Elas colaboram para vincular o planejamento à multidimensionalidade humana, que também está presente no meio ambiente e nos processos, fenômenos, materiais e objetos, assim como no estabelecimento de relações entre professores e estudantes para um ensino que promova, ao mesmo tempo, a aprendizagem e o bem-estar.

Das 50 estratégias de cocriação para um planejamento pertinente, também se observou que 11 expressam um pensar complexo. Essas estratégias são fundamentais para superar planejamentos pautados na dicotomia e para criar alternativas que colaborem para unir contrapontos sem abandonar sua diferenciação, como alternativas para uma transição

harmoniosa entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e para a aproximação dos processos de ensino e de aprendizagem com princípios pedagógicos de conscientização que beneficiam as pessoas sem deixar de beneficiar a sociedade e o meio ambiente.

Dentre as características que aproximam as 50 estratégias identificadas, destaca-se seu potencial para mobilizar uma perspectiva transdisciplinar de planejamento, por considerarem o que está nas disciplinas, mas também aquilo que está além e através delas, bem como o que está entre elas. Da mesma forma, essas estratégias são fundamentais para mobilizar práticas pedagógicas ecoformadoras pelas condições que podem ser criadas para beneficiar, simultaneamente, as pessoas, a sociedade e o meio ambiente.

Diante dessas possibilidades, as estratégias identificadas também podem ser consideradas fundamentais para a Pedagogia Hospitalar e para a Psicopedagogia da Saúde, considerando esta última uma disciplina educativa que deveria garantir uma proposta pedagógica e uma prática educativa pautada nos princípios da Pedagogia Hospitalar e baseada na prevenção e na promoção da saúde concebida de maneira integrada. Isso porque, além de se comprometerem com demandas dos próprios estudantes, essas estratégias favorecem meios para a proposição de cenários compatíveis com tais necessidades, caminhos de enfrentamento, ações intersetoriais e colaborativas, dentre outras especificidades importantes para a aprendizagem e o desenvolvimento de estudantes que, por adoecimento, precisam se ausentar das escolas.

Como limitações do estudo, destaca-se a opção de pesquisar exclusivamente em uma base de dados, o que pode ter limitado o número de estratégias identificadas. Também se ressalta a necessidade de atualizar permanentemente a análise de novas publicações, pois vive-se em uma realidade em processo acelerado de mutação, o que suscita a necessidade de estratégias compatíveis com as demandas surgidas.

Destaca-se, ainda, que o foco desta pesquisa manteve um espectro temporal e geográfico delimitado e que seus achados pretendem contribuir para a continuidade do estudo. Por isso, prevê-se como continuidade da pesquisa a elaboração e aplicação de um questionário em escolas da América Latina e da Europa para investigar diretamente com os docentes as estratégias que eles estão propondo, visando detectar se distintas alternativas têm sido adotadas.

REFERÊNCIAS

- ALARCÓN, C. A. C. *et al.* “El contexto te lo requiere”: Pandemia, agencia docente e inclusión en Chile. **Psicoperspectivas: individuo y sociedad**, v. 22, n. 2, p. 1-15, 2023. DOI: 10.5027/psicoperspectivas-vol22-issue2-fulltext-2887.
- ALLEN, K. *et al.* Teachers’ views on the acceptability and implementation of the Incredible Years Teacher Classroom Management programme in English (UK) primary schools from the STARS trial. **British Journal of Educational Psychology**, v. 92, p. 1160-1177, 2022. DOI: 10.1111/bjep.12493.
- ARANA, J. *et al.* Procedimiento *ad hoc* para optimizar el acuerdo entre registros observacionales. **Anales de Psicología**, v. 32, n. 2, p. 589-595, 2016. DOI: 10.6018/analesps.32.2.213551.
- BELDA-CARRERES, C.; BELLVER-PÉREZ, A. Actitudes hacia la población con disforia de género en el contexto escolar. **Revista de Psicología y Educación**, v. 18, n. 1, p. 54-61, 2023. DOI: 10.23923/rpye2023.01.234.
- BERGGREN, L. T. *et al.* A First Examination of the Role of International Child Development Programme in School Achievement. **Scandinavian Journal of Educational Research**, v. 65, n. 1, p. 1-14, 2020. DOI: 10.1080/00313831.2019.1705898.
- BYRNE, J. A.; CLARK, L. H. The Impact of Educator Anxiety and Anxiety Literacy on Primary Educators’ Responses to Anxious Children. **Care Forum**, n. 3, p. 757-777, 2023. DOI: 10.1007/s10566-023-09771-8.
- CAVALCANTI, L. P. L. *et al.* Students who use drugs: what teachers think and how they handle the situation. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 27, p. 1-11, 2023. DOI: 10.1590/2175-35392023-258761-T.
- CHALKLEY, A. E. *et al.* “Go beyond your own comfort zone and challenge yourself”: A comparison on the use of physically active learning in Norway, the Netherlands and the UK. **Teaching and Teacher Education**, n. 118, p. 1-9, 2022. DOI: 10.1016/j.tate.2022.103825.
- COLANGELI, E. F. R.; MELLO, M. A. S. Planejamento de ensino e sua articulação com a função social da escola. **Saberes Pedagógicos**, Criciúma, v. 2, n. 2, p. 132-152, jul./dez. 2018. DOI: 10.18616/rsp.v2i2.4251.
- CORDEIRO, L.; SOARES, C. B. Revisão de escopo: potencialidades para a síntese de metodologias utilizadas em pesquisa primária qualitativa. **Boletim do Instituto de Saúde - BIS**, v. 20, n. 2, p. 37-43, 2019. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002980111>. Acesso em: 12 maio 2025.
- CRUZ-GUZMÁN, M.; PUIG, M.; GARCÍA-CARMONA, A. ¿Qué tipos de actividades diseñan e implementan en el aula futuros docentes de Educación Infantil cuando enseñan ciencia mediante rincones de trabajo? **Enseñanza de las Ciencias**, v. 38, n. 1, p. 27-4546, 2020. DOI: 10.5565/rev/ensciencias.2698.

DIAZ, C. C.; REYES, M. P.; BUSTAMANTE, K. G. Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, v. 25, n. esp. 3, p. 87-94, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.3907048.

FLETCHER, T.; BECKEY, A. Teaching about planning in pre-service physical education teacher education: a collaborative self-study European. **Physical Education Review**, v. 29, n. 3, p. 389-404, 2023. DOI: 0.1177/1356336X231156323.

FREREJEAN, J. *et al.* Ten steps to 4C/ID: training differentiation skills in a professional development program for teachers. **Instructional Science**, n. 49, p. 395-418, 2021. DOI: 10.1007/s11251-021-09540-x.

GARCÍA-MOYA, I.; MORENO, C.; BROOKS, F. M. The 'balancing acts' of building positive relationships with students: Secondary school teachers' perspectives in England and Spain. **Teaching and Teacher Education**, n. 86, p. 1-11, 2019. DOI: 10.1016/j.tate.2019.102883.

GONZÁLEZ-SIMANCAS, J. L. **Aproximación epistemológica a la Pedagogía Hospitalaria**. Madri: Narcea, 1990.

GUZMÁN-SIMÓN, F.; TORRES-GORDILLO, J. J.; CABALLERO, K. Understanding Assessment Processes for Communicative Competence through an Analysis of Teachers' Reported Practice. **Education Sciences**, v. 10, n. 116, p. 1-17, 2020. DOI: 10.3390/educsci10040116.

HELLAND, S. H. *et al.* Wow! They really like celeriac! Kindergarten teachers' experiences of an intervention to increase 1-year-olds' acceptance of vegetables. **Appetite**, v. 166, n. 2, p. 1-10, 2021. DOI: 10.1016/j.apetite.2021.105581.

HOGSTAD, I.; JANSEN, A. Parental death in young children's lives: health professionals' and kindergarten teachers' contributions in meaning-making. **Early Years an International Research Journal**, p. 1-17, 2021. DOI: 10.1080/09575146.2021.1919604.

HOLZER, J. *et al.* Conceptualisation of students' school-related wellbeing: students' and teachers' perspectives. **Educational Research**, v. 63, n. 4, p. 474-496, 2021. DOI: 10.1080/00131881.2021.1987152.

HOZ, M. C. *et al.* Student Primary Teachers' Knowledge and Attitudes Towards Biotechnology - Are They Prepared to Teach Biotechnological Literacy? **Journal of Science Education and Technology**, n. 31, p. 203-216, 2022. DOI: 10.1007/s10956-021-09942-z.

IVARS, P.; FERNÁNDEZ, C.; LLINARES, S. Uso de una trayectoria hipotética de aprendizaje para proponer actividades de instrucción. **Enseñanza de las Ciencias**, v. 38, n. 3, p. 105-124, 2020. DOI: 10.5565/rev/ensciencias.2947.

JOFFRA, L. S. *et al.* Piloting the informed health choices resources in Barcelona primary schools: A mixed methods study. **Plos One**, v. 18, n. 7, e0288082, 2023. DOI: 10.1371/journal.pone.0288082.

KÖYKKÄ, K. *et al.* Combining the reasoned action approach and habit formation to reduce sitting time in classrooms: Outcome and process evaluation of the Let's Move It teacher

intervention. **Journal of Experimental Social Psychology**, v. 81, p. 27-38, 2019. DOI: 10.1016/j.jesp.2018.08.004.

MATEUS, J-C. *et al.* Perspectivas docentes para una agenda crítica en educación mediática post COVID-19. Estudio comparativo en Latinoamérica. **Comunicar - Revista Científica de Educomunicación**, n. 70, p. 9-19, 2022. DOI: 10.3916/C70-2022-01.

MCDUGAL, E. *et al.* Understanding and Supporting Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in the Primary School Classroom: Perspectives of Children with ADHD and their Teachers. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, n. 53, p. 3406-3421, 2023. DOI: 10.1007/s10803-022-05639-3.

MOHER, D. *et al.* Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The Prisma Statement. **Plos Medicine**, v. 6, n. 7, p. 1-6, 2009. DOI: 10.1371/journal.pmed.1000097.

MOREIRA, M. I. C. *et al.* Gender relations in the municipal network of Belo Horizonte: continuous teacher training. **Psicologia em estudo**, v. 25, e47746, 2021. DOI: 10.4025/psicoestud.v26i0.47746.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2011.

MORIN, E. **Ensinar a viver**: manifesto para mudar a educação. Porto Alegre: Sulina, 2015a.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015b.

NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. 3. ed. São Paulo: Triom, 2018.

NORDSTRÖM, T. *et al.* Assistive technology applications for students with reading difficulties: special education teachers' experiences and perceptions. **Disability and Rehabilitation: Assistive Technology**, v. 14, n. 8, p. 798-808, 2019. DOI: 10.1080/17483107.2018.1499142.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. **Transforming our world**: the 2030 Agenda for Sustainable Development. New York: ONU, 2015. Disponível em: <https://sdgs.un.org/2030agenda>. Acesso em: 10 jun 2025.

PAZ-LOURIDO, B. *et al.* Influence of schooling on the health related quality of life of children with rare diseases. **BMC**, Palmas, n. 18, v. 109, p. 1-9, 2020. DOI: 10.1186/s12955-020-01351-x.

PETRAGLIA, I. **Pensamento complexo e educação**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2013.

REYES-SALVADOR, J. La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente. **Revista Maestro y Sociedad**, v. 14, n. 1, p. 87-96, 2017. Disponível em: <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/2048>. Acesso em: 12 maio 2025.

RIVAS, C. H. *et al.* Trabajo matemático de un profesor basado en tareas y ejemplos propuestos para la enseñanza. **Enseñanza de las Ciencias**, v. 39, n. 2, p. 123-142, 2021. DOI: 10.5565/rev/ensciencias.3210.

SÁ, R. A. Contribuições teórico-metodológicas do pensamento complexo para a construção de uma pedagogia complexa. In: SÁ, R. A.; BEHRENS, M. A. (org.). **Teoria da complexidade: contribuições epistemológicas para uma pedagogia complexa**. Curitiba: Appris, 2019. p. 17-64.

SÁNCHEZ-RIVERO, R.; ALVES, R. A.; FIDALGO, R. Estudio exploratorio observacional de la enseñanza de la composición textual en las aulas. **Journal of Psychology and Education**, v. 16, n. 2, p. 140-160, 2021. DOI: 10.23923/rpye2021.02.207.

SÁNCHEZ-RIVERO, R.; FIDALGO, R. La enseñanza de la conciencia fonológica en la Educación Infantil: un estudio observacional. **Revista de Psicología y Educación**, v. 15, n. 2, p. 184-200, 2020. DOI: 10.23923/rpye2020.02.195.

SILVA, A. T. R. Ecoformação: reflexões para uma pedagogia ambiental, a partir de Rousseau, Morin e Pineau. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, UFPR, v. 18, p. 95-104, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/13428/9052>. Acesso em: 12 maio 2025.

SIRKKO R.; KYRONLAMPI, T.; PUROILA, A-M. Children's Agency: Opportunities and Constraints. **International Journal of Early Childhood**, n. 51, p. 283-300, 2019. DOI: 10.1007/s13158-019-00252-5.

SOUZA, C. F. S.; LORENSINI, S. R. G. Planejamento, avaliação e o fazer pedagógico. **Revista Multidebates**, v. 4, n. 1. p. 45-64, 2020. Disponível em: <https://revista.faculdadeitop.edu.br/index.php/revista/article/view/214>. Acesso em: 12 maio 2025.

STRONG, C. *et al.* Discovering the Emotional Intelligence exhibited by primary school teachers while delivering Physical Education in the United Kingdom. **International Journal of Emotional Education - IJEE**, v. 12, n. 1, p. 88-94, 2020. Disponível em: <https://www.um.edu.mt/library/oar/handle/123456789/55038>. Acesso em: 12 maio 2025.

SUCHAREW, H.; MAURIZIO, M. D. Methods for Research Evidence Synthesis: The Scoping Review Approach. **Journal of Hospital Medicine**, v. 7, p. 416-418, 2019. DOI: 10.12788/jhm.3248.

THARALDSEN, K. B. Winding down the stressed out: social and emotional learning as a stress coping strategy with Norwegian upper secondary students. **International Journal of Emotional Education**, v. 11, n. 2, p. 91-105, 2019. Disponível em: <https://www.um.edu.mt/library/oar/handle/123456789/42635>. Acesso em: 12 maio 2025.

VALCÁRCEL, N. M. La planificación de un curso: una breve guía para profesores. **Revista Docencia Universitaria**, v. 8, n. 1, p. 231-239, 2007. Disponível: <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/86>. Acesso em: 12 maio 2025.

VIOLANT-HOLZ, V. Acción educativa en la infancia en situación de enfermedad y sus implicaciones. In: GONZÁLEZ, C. S.; VIOLANT-HOLZ, V. **Uso de las TIC para la atención educativa, hospitalaria y domiciliaria**. Madrid: McGraw-Hill, 2015. p. 27-43.

VIOLANT-HOLZ, V. Educar desde la mirada de la pedagogía hospitalaria. **CENAREC para todos**, n. 9, p. 18-23, 2017. Disponível em: <https://cenarec.files.wordpress.com/2017/08/revista-cenarec-para-todos-i-2017-pedagogc3ada-hospitalaria.pdf>. Acesso em: 12 maio 2025.

VIOLANT-HOLZ, V.; MOLINA, M.; PASTOR, C. **Pedagogia Hospitalaria**. Necesidades, ámbitos y metodología de intervención. Santiago: Pamplona, 2009.

WALAN, S. Embracing Digital Technology in Science Classrooms – Secondary School Teachers’ Enacted Teaching and Reflections on Practice. **Journal of Science Education and Technology**, n. 29, p. 431-441, 2020. DOI: 10.1007/s10956-020-09828-6.

ZWIEREWICZ, M. **Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas**: inclusão digital, tecnologias assistivas e sustentabilidade no desenvolvimento de Projetos Criativos Ecoformadores na Educação Básica. Brasília: EduCapes, 2023. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/741254>. Acesso em: 12 maio 2025.

CRediT Author Statement

- ☐ **Reconhecimentos:** À Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC) pelo apoio financeiro à pesquisa e à Red Internacional de Escuelas Creativas (RIEC) por mobilizar pesquisas sobre planejamento pertinente.
 - ☐ **Financiamento:** Edital de Chamada Pública FAPESC n.º 54/2022 – Programa de Ciência, Tecnologia e Inovação de Apoio aos Grupos de Pesquisa da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE).
 - ☐ **Conflitos de interesse:** Não há conflitos de interesse.
 - ☐ **Aprovação ética:** Trata-se de uma revisão panorâmica; por isso, não necessitou de aprovação de Comitê de Ética.
 - ☐ **Disponibilidade de dados e material:** Os dados da pesquisa foram compilados nas publicações identificadas nas referências.
 - ☐ **Contribuições dos autores:** A definição da pesquisa e a seleção dos artigos foram realizadas conjuntamente. Da mesma forma, foram realizadas a sistematização dos dados e a elaboração do artigo.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação
Revisão, formatação, normalização e tradução

