

INSTITUTO SUPERIOR ANÍSIO TEIXEIRA

Lúcia Lummênya Araújo

**O PAPEL DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL NO DESENVOLVIMENTO
SOCIAL E COGNITIVO: UM OLHAR À EDUCAÇÃO INFANTIL**

São Gonçalo – RJ

2023

INSTITUTO SUPERIOR ANÍSIO TEIXEIRA

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**O PAPEL DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL NO DESENVOLVIMENTO
SOCIAL E COGNITIVO: UM OLHAR À EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em
Pedagogia do Instituto Superior Anísio Teixeira –
ISAT como requisito parcial à obtenção do título
Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Ma. Michelle Silva de Mattos.

São Gonçalo
2023

Lúcia Lummênya Araújo

O PAPEL DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COGNITIVO: UM OLHAR À EDUCAÇÃO INFANTIL

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Superior Anísio Teixeira – ISAT como requisito parcial à obtenção do título Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Ma. Michelle Silva de Mattos.

Prof. Ma. Michelle Silva de Mattos – ISAT

Prof. Ma. Ielva Maria Costa de Lima Ribeiro – ISAT

Prof. Dra. Evanir da Costa Filgueiras – ISAT

São Gonçalo, RJ, 05 de dezembro de 2023.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos mestres e educadores que se empenham em uma formação mais humana, tendo em vista a necessidade de uma educação para além do conhecimento teórico. A todos que ensinam não somente a aprender, mas sim a como aprender a aprender, crescendo juntos.

Dedico também a todas as crianças, centro e fonte desta pesquisa, as quais sempre me despertaram grande cuidado e admiração. Através delas, minhas experiências somadas aos resultados encontrados ao longo desta pesquisa fortaleceram em mim a certeza de que “sem humildade não se penetra num espírito de criança” (JACQUIN, 1957, p. 13).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, fonte de toda sabedoria e amor. Sem Ele, nada seria possível.

À minha família, em especial à minha mãe Maria de Jesus Araújo e minhas irmãs Joana Romênia e Karen Rebecca por todo apoio e carinho. Obrigada por terem me ensinado que, com amor, todo sacrifício vale a pena.

À congregação religiosa da qual faço parte, pela confiança e oportunidade de crescimento humano e espiritual, possibilitada através dos estudos para a maior glória de Deus.

À minha professora orientadora Ma. Michelle Silva de Mattos, pela disponibilidade, incentivo e delicadeza em cada detalhe da elaboração deste trabalho.

Aos meus professores e aos colegas de estudo, por fazerem parte desta etapa importante de minha formação. Agradeço especialmente às professoras mestras Ielva Maria Ribeiro e Evanir Filgueiras, por terem aceitado fazer parte da banca e por todo o apoio e exemplo ao longo de minha formação acadêmica.

À Irmã Isabela Marinelli, por ter me auxiliado na revisão desta pesquisa e por todo o incentivo nos estudos.

A todo o corpo docente e funcionários do Instituto Superior Anísio Teixeira, que sempre me acolheram com alegria e generosidade.

A todos que me ensinaram que a educação vai além da sala de aula.

“A emoção trabalha com a libertação da pessoa humana. A emoção é a busca do foco interior e exterior, de uma relação do ser humano com ele mesmo e com o outro, o que dá trabalho, demanda tempo e esforço, mas que significa o passaporte para a conquista da autonomia e da felicidade.” (CHALITA, 2001, p. 230)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compreender a importância da educação emocional na formação das crianças de educação infantil e estimular estratégias que auxiliem no trabalho pedagógico para um desenvolvimento integral dos alunos. Justifica-se a escolha do tema pela necessidade de que a educação considere a dimensão socioemocional como parte integrante e fundamental de todo processo de aprendizagem. Nesse sentido, há também urgência da formação de profissionais de educação que promovam um verdadeiro desenvolvimento de habilidades socioemocionais em seus alunos, visando a um melhor desempenho e maior qualidade de vida a todos os envolvidos. Os fundamentos teóricos apoiam-se em Jacquin (1957), Montessori (1989), Piaget (1973, 1986), Chalita (2001), Vygotsky (2009), Minatel (2019), entre outros. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica, e os resultados obtidos evidenciam que o trabalho nos aspectos socioemocionais desde a primeira infância possibilita progressos cognitivos, intelectuais e sociais que beneficiam o indivíduo por toda a vida.

Palavras-chave: educação infantil. emoção. educação emocional.

ABSTRACT

The aim of this paper is to understand the importance of emotional education in the teaching of children in early childhood education and to stimulate strategies that help in the pedagogical work for the integral development of students. The choice of topic is justified by the need for education to consider the socio-emotional dimension as an integral and fundamental part of every learning process. In this sense, there is also an urgent need to train education professionals to promote the real development of socio-emotional skills in their students, with a view to better performance and a higher quality of life for all those involved. The theoretical foundations are based on Jacquin (1957), Montessori (1989), Piaget (1973, 1986), Chalita (2001), Vygotsky (2009), Minatel (2019), among others. A bibliographical survey was carried out, and the results obtained show that working on socio-emotional aspects from early childhood enables cognitive, intellectual and social progress that benefits the individual for life.

Keywords: early childhood education. emotion. emotional education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – BNCC e Art. 29 da LDB.....	32
Quadro 2 – Conflitos emocionais.....	41
Quadro 3 – Sugestões de atividades de acordo com os objetivos da BNCC.....	42

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: O sistema límbico.....	16
Figura 2: Sistema Límbico em 3D: Hipocampo, Amígdala e Núcleo Accumbens.....	17
Figura 3: Córtex entorrinal.....	18
Figura 4: Zona de Desenvolvimento Proximal.....	22
Figura 5: Transtorno de aprendizagem vs dificuldade de aprendizagem.....	24

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 A EMOÇÃO E O SEU DESENVOLVIMENTO NA INFÂNCIA.....	15
2.1 Emoção e memória.....	15
2.2 A emoção e o período sensível de aprendizagem.....	18
2.3 Acolhimento das emoções.....	20
3 O IMPACTO DO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL INFANTIL NA APRENDIZAGEM.....	23
3.1 Dificuldades de aprendizagem e desempenho emocional.....	24
3.2 Desenvolvimento de relações para estimular resultados.....	25
4 EDUCAÇÃO EMOCIONAL E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA.....	27
4.1 O que é educação emocional?.....	27
4.2 Educação emocional no ambiente escolar.....	29
4.3 Formação integral da criança segundo a Base Nacional Comum Curricular e outros documentos oficiais.....	31
4.4 Educação emocional na etapa da Educação Infantil.....	33
4.5 Educação emocional para inclusão.....	35
5 COMO TRABALHAR AS EMOÇÕES EM SALA DE AULA.....	36
5.1 Formação dos professores para uma educação de qualidade emocional.....	36
5.2 Etapas práticas para o desenvolvimento emocional infantil.....	37
5.3 Estratégias para docentes.....	38
5.3.1 Conflitos emocionais e como trabalhar com eles.....	41
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
6.1 Sugestões de futuros estudos.....	45
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46

1 INTRODUÇÃO

A emoção nos move. Ela é parte de nós, uma parte inseparável da composição humana e, sem ela, não há ação, somente um simples movimento. Em nossa realidade do século XXI, em que epidemias, crises econômicas e políticas influenciam fortemente a psique humana, faz-se cada vez mais necessário um olhar a partir das realidades emocionais. Dessa forma, conseguimos entender que precisamos cultivar um ambiente que valorize as emoções como expressão da individualidade, utilizando-se delas para promover paz para nós e para as pessoas ao nosso redor.

É importante ressaltar que essa troca de experiências afetivas ocorre bem cedo nos seres humanos. É especialmente nos primeiros anos de vida que a criança estabelece conexões emocionais entre si e entre as pessoas que a cercam (PAPALIA e FELDMAN, 2013). Conseqüentemente, as impressões consolidadas durante a primeira infância servem como base, pois ela as utiliza para tecer nossa rede de dados cognitivos que permanecem por toda a vida (VYGOTSKY, 2009).

Sendo essencial à vida humana, a emoção deve ser também parte integrante do processo de ensino-aprendizagem desde as primeiras etapas formativas (JACQUIN, 1957). O olhar introspectivo da emoção é tão importante que atua justamente nesse contexto escolar, pois leva o discente a entender as mudanças em si e nas relações que constrói com os que estão ao seu redor. O conhecimento de seu próprio âmbito emocional é essencial para o estabelecimento de vínculos, sociais e cognitivos, pois como afirma Chalita: “Os alunos precisam de afeto. E só há educação onde há afeto, onde experiências são trocadas, enriquecidas, vividas” (2001, p. 245).

Entretanto, não são raras as realidades escolares nas quais o vínculo afetivo tornou-se esquecido e desconsiderado, apesar de sua amplitude e magnanimidade. Nesses casos, o fazer pedagógico restringe-se simplesmente em ensinar conteúdos vazios de significado aos alunos, que irão reproduzi-los sem senso crítico e empatia pelo próximo. Esse é um dos frutos da privação de esclarecimentos emocionais, na qual não há existência de uma relação entre razão e emoção bem definida dentro do ambiente educacional. Infelizmente, isso ocorre por subentender-se que não é necessário falar de emoção na escola, ou que aprender sobre ela não faz diferença (COLL *et al.*, 1998).

É a partir disso que investigamos neste trabalho a relevância do incentivo ao reconhecimento das emoções na etapa formativa inicial da criança – ou seja, na primeira infância – especialmente dentro do ambiente escolar, onde as possibilidades de desenvolvimento cognitivo e social estão receptivas a novas informações com todo o ímpeto (CHALITA, 2001; COSENZA E GUERRA, 2011; BEE E BOYD, 2011). Desta forma, ao

estimularmos uma visão ampla sobre o reconhecimento das próprias emoções ainda durante a Educação Infantil, grandes serão as possibilidades de desenvolvimento físico e psicológico saudáveis de toda uma geração.

As inquietações que me levaram a esta pesquisa provêm da necessidade de se trabalhar o aspecto emocional da criança ainda no período sensível de aprendizagem, pois nessa fase emoções e sentimentos são ainda conceitos novos em seu universo infantil (COMITÊ CIENTÍFICO NÚCLEO CIÊNCIA PELA INFÂNCIA, 2014). Isso não quer dizer que ela não os conheça, mas sim que ainda não possui capacidade de definir e nomear aquilo que sente com precisão sem o auxílio de um facilitador.

Além disso, percebo que há uma falta de valorização desse tema de forma efetiva e ampla, tanto no ambiente escolar como no familiar. Na maior parte das vezes, isso acontece devido a uma ausência formativa dentro das próprias instituições educacionais que, diante do cenário competitivo de preparação para concursos e para o mercado de trabalho, ignoram o trabalho introspectivo das emoções e do conhecimento de si mesmo. É necessário, portanto, o entendimento de que valorizar as emoções é considerar a singularidade e as experiências de cada indivíduo. Segundo Chalita (2001, p. 159): “O aluno tratado com respeito, tendo valorizada a sua história de vida, sente-se amado, querido na escola em que estuda e pode ser promessa para o país que queremos”.

Ensinar sobre emoções é trabalhar a responsabilidade com as crianças e dar a elas um sentido para cada atitude que desenvolvem em seu dia a dia (WALLON, 1989). Esse é um conceito chave para o entendimento da importância de se ensinar a reconhecer os próprios sentimentos, posto que é esse o diferencial para uma boa saúde mental iniciada na infância e perpetuada por toda a vida.

Um trabalho elaborado de conhecimento acerca de si mesmo facilita o desenvolvimento da criança na vida adulta e assenta bases para seu desempenho social e intelectual. A criança, assim como uma semente, crescerá de acordo com a qualidade de um terreno fértil, que serão os estímulos externos para seu fortalecimento (Mt. 13, 23). Assim como são necessários água, sol e nutrientes para que ela se desenvolva de forma saudável, assim também é essencial o contato com os sentimentos (nutrientes) e com os estímulos externos (água e sol) para que a criança avance nas etapas sucessivas.

Portanto, penso que este tema seja importante para toda a comunidade científica na qual estou inserida, pois favorece o crescimento educacional e emocional dos alunos, que serão futuros cidadãos engajados nas diversas áreas de atuação social (FADEL *et al.*, 2015). Deste modo, por meio de uma instrução sobre como trabalhar a resolução de questões emocionais

dentro do ambiente escolar, o docente poderá compreender melhor a realidade de seus alunos e ajudá-los. Ao acolher bem, ele ainda terá uma ótima oportunidade de estimular o desenvolvimento das competências socioemocionais para a formação global da criança (MONTESSORI, 1989).

Os objetivos deste trabalho visam a um aprofundamento acerca das habilidades emocionais, que são parte integrante da formação dos alunos, especialmente durante a etapa da educação infantil. A fim de detalhar meus estudos e conhecimentos acerca do tema, viso a entender o papel dos sentimentos durante a primeira infância e a buscar meios para trabalhar o desenvolvimento socioemocional dos pequenos de forma prática e orgânica.

Esta pesquisa também almeja encontrar formas alternativas de promover esse conhecimento por meio de um esclarecimento prático sobre como os professores podem ajudar a criança em seu autoconhecimento e desenvolvimento socioemocional. Assim, aspiro a estimular um olhar direcionado à formação das crianças para que as futuras gerações sejam abastecidas de tudo aquilo que pode promover uma visão positiva de si mesmo e das relações com os outros (WINNICOTT, 1983). Com os resultados encontrados, espera-se gerar conscientização sobre a importância de um crescimento infantil em um ambiente que favoreça a abertura emocional.

Considerando os objetivos detalhados acima, a metodologia selecionada para a realização deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica, devido às necessidades de busca e coleta de dados para o embasamento teórico desejado. Segundo Gil (2008), essa forma de abordagem propõe um levantamento de informações e pesquisas existentes, que nos permite alcançar resultados criteriosamente analisados e previamente propagados no setor acadêmico.

Desejamos obter resultados que colaborem para a efetiva contribuição da valorização das emoções como parte integrante e essencial do desenvolvimento humano. A fim de atingir os objetivos desta pesquisa, utilizamos obras de divulgação científica (GIL, 2008) para ampliar o entendimento do tema e, assim, promover uma conscientização e mobilização social acerca do papel da educação socioemocional no desenvolvimento social e cognitivo das crianças.

2 A EMOÇÃO E O SEU DESENVOLVIMENTO NA INFÂNCIA

A emoção está presente no ser humano desde seu desenvolvimento mais tenro, pois onde há vida, há emoção. Emoção, no sentido amplo da palavra, compreende os processos de relacionamento dos indivíduos desde a gestação, não se restringindo a sentimentos, mas a própria existência do ser que está em formação e as suas experiências (WALLON, 1971). Nas primeiras manifestações de afeto de sua mãe, a criança, ainda no ventre, está em contato direto com os outros ao seu redor e se faz emocionalmente participante do grupo social em que está inserida (WINNICOTT, 1983).

A partir disso, podemos considerar que não é sem motivo que especialistas na área recomendam que, desde a gestação, os familiares já conversem, brinquem e cantem com o bebê. Essas atitudes, por menores que pareçam, possuem o objetivo de criar laços afetivos e produzir na criança lembranças que ficarão registradas em sua memória de longo prazo, sendo posteriormente utilizadas ao longo de seu desenvolvimento humano.

Se sua fragilidade a torna dependente, também sua sensibilidade expressa a necessidade de uma atenção redobrada. Somente através de um olhar cuidadoso para com a criança poderemos proporcionar um ambiente acolhedor, respeitoso e confiável. Esse processo deve iniciar-se no seio familiar e desdobrar-se em todos os âmbitos da vida (COSENZA e GUERRA, 2011). Longe de ser uma etapa formativa passiva, é durante esse período que o indivíduo não só recebe informações, mas também as compreende e se comunica, buscando satisfazer suas necessidades. Isso ocorre por diversos fatores, tanto biológicos como sociais, que serão explorados nas seções abaixo.

2.1 Emoção e memória

Primeiramente, é necessário entendermos o que são as emoções e qual o papel delas para o nosso desenvolvimento humano. Metaforicamente, poderíamos dizer que a emoção é como o sangue que corre em nosso corpo para nutri-lo e fortificá-lo. Assim como o sangue carrega oxigênio e nutrientes e está presente até nas mínimas partes do corpo, também a emoção é atingida nas mínimas ações, e ambos são essenciais para que o corpo tenha vida. Em outras palavras, as emoções são “sentimentos subjetivos que suscitam manifestações fisiológicas e comportamentais” (REZENDE, 2020).

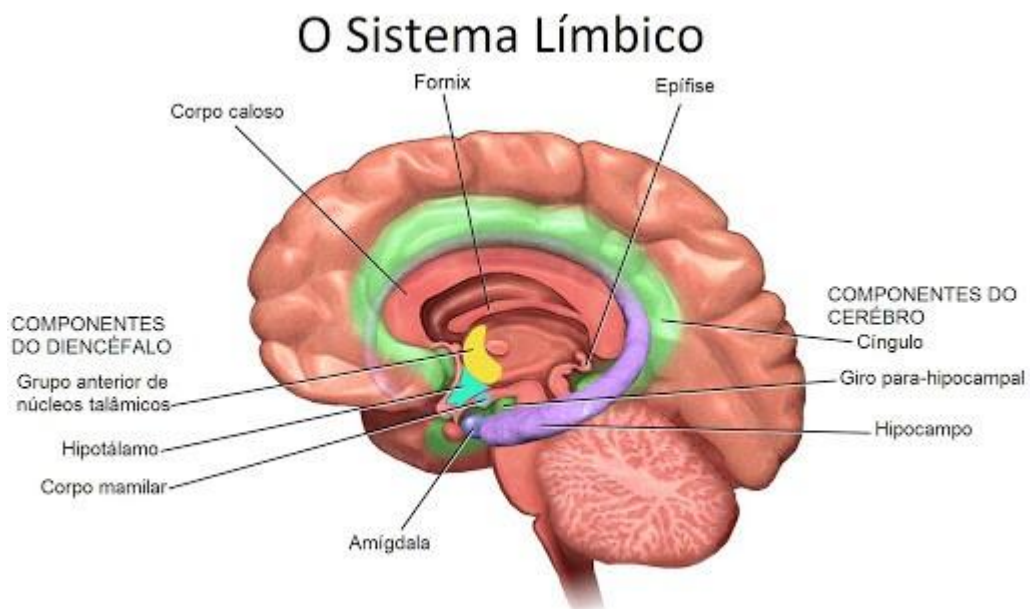
O aspecto emocional exerce forte influência sobre as nossas ações e reações devido ao fato de estas estarem intimamente unidas às demais funções cognitivas. Isso pode ser entendido

através da neurociência, uma vez que as recentes pesquisas afirmam a indissociável ligação biológica entre emoção e cognição. De acordo com Fonseca (2016, p. 3):

O sistema límbico, sendo uma região subcortical envolvida na relação do organismo com o seu envolvimento presente e passado, integra estruturas nervosas muito importantes para a memória e para a aprendizagem, como a amígdala, o hipocampo, o hipotálamo, a insula, o córtex cingulado, o núcleo accumbens e os corpos mamilares. Embora o funcionamento emocional ocorra em todo o cérebro, e não meramente no sistema límbico [...] as funções emocionais estão obviamente interligadas com as funções cognitivas e as funções executivas.

O sistema límbico pode ser dividido em áreas corticais e subcorticais.¹ Das áreas corticais responsáveis pela emoção, destacamos o córtex cingular e o pré-frontal; e das responsáveis pela memória destacamos o hipocampo e o córtex entorrinal. Das áreas subcorticais responsáveis pelas emoções, destacamos o núcleo accumbens e a amígdala; e das responsáveis pela memória destacamos o fórnix, os corpos mamilares e os núcleos anteriores do tálamo (BITTAR, s/d). A figura abaixo ilustra os principais componentes do sistema límbico humano, destacando os componentes das áreas subcorticais.

Figura 1 – O sistema límbico



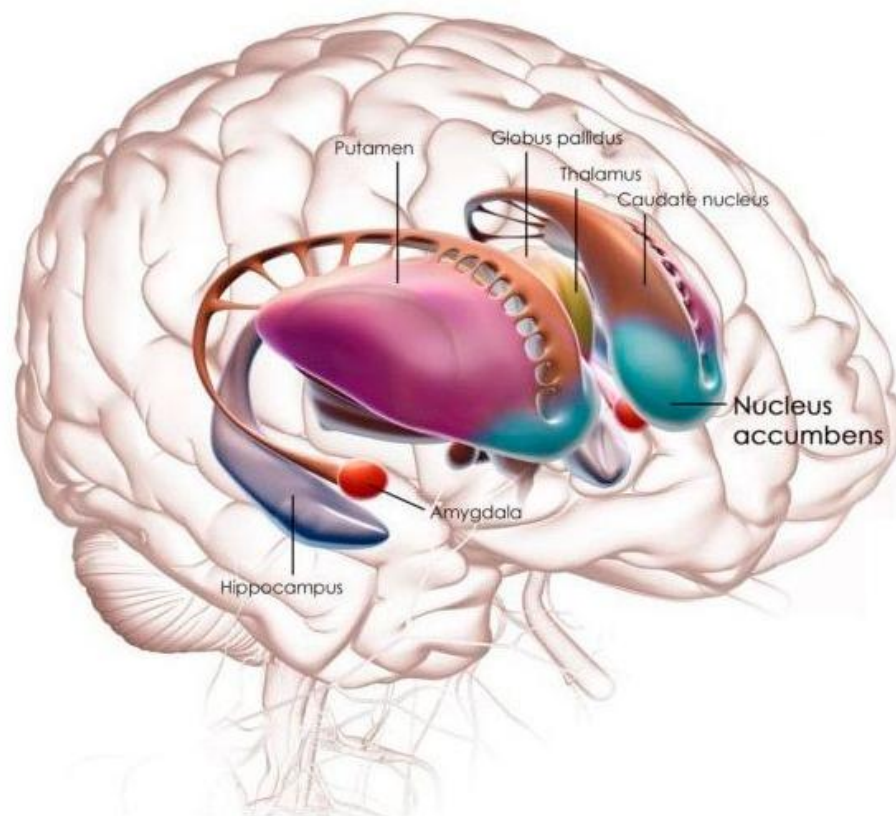
Fonte: Só Escola (2020).

A memória é a “capacidade de adquirir, armazenar e evocar uma informação” (REZENDE, 2020). Na espécie humana, as emoções estão tão unidas à memória que é impossível desvincular um aspecto do outro. A memória de curta duração preserva as

¹ Fizemos uma seleção de informações de acordo com o escopo desta pesquisa.

informações até que sejam fortalecidas na memória de longa duração, e isso ocorre na área do hipocampo, que é o seu principal processador. Essa área recebe aferências de todas as áreas subcorticais, mas principalmente da amígdala (região responsável pela emoção) e do núcleo accumbens (região responsável pela sensação de prazer), ambos reforçadores da memorização. É a partir dessas aferências que entendemos a proximidade entre emoções e memória, e como as duas são essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem humana. Podemos observar na imagem abaixo como essas regiões estão intimamente interligadas.

Figura 2 – Sistema Límbico em 3D: Hipocampo, Amígdala e Núcleo Accumbens



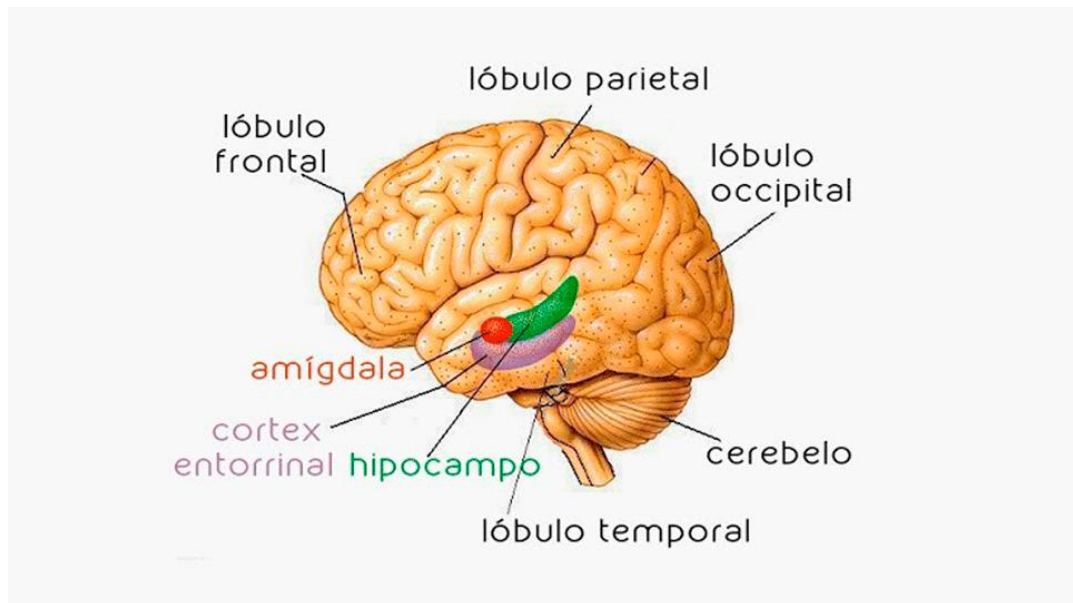
Fonte: Martinez (2023).

A maioria de nossas lembranças mais intensas foram ações que tiveram grande impacto emocional em nossa vida. Como afirma Naves (2021), as emoções seccionam as memórias, ou seja, as distinguem, as tornam especiais para nós. A emoção traz à tona lembranças até então esquecidas.

A amnésia, por sua vez, surge como uma lesão no córtex entorrinal, área cortical localizada no lobo temporal medial, cuja função é ser uma ponte direta para o hipocampo. Essa lesão inibe componentes do circuito de processamento da memória – chamado circuito de Papez – e o indivíduo simplesmente não consegue processar e armazenar adequadamente a memória

(REZENDE, 2020). Como a amígdala e o núcleo accumbens exercem forte influência sobre o hipocampo, algumas das memórias mais intensas conseguem ser recapturadas, sendo assim mais fácil entender por que uma pessoa com Alzheimer pode se recordar vividamente de algo ao ouvir uma música marcante ou ver uma imagem especial: ela se lembra através do vínculo afetivo. A figura abaixo ilustra o sistema límbico humano tendo em vista as áreas corticais, destacando o córtex entorrinal e sua proximidade ao hipocampo.

Figura 3 – Córtex entorrinal



Fonte: Ciclo CEAP *apud* NETTO *et al* (2023).

Como o hipocampo é responsável pelo armazenamento de informações e produção da memória, que está relacionada às emoções e às experiências (ADÃO, 2013), entende-se que o processo de aprendizado se torna muito mais efetivo através do vínculo emocional que criamos com as coisas. Isso é extensivo a pessoas de qualquer idade, mas sobretudo durante os anos iniciais de sua vida, a primeira infância.

2.2 A emoção e o período sensível de aprendizagem

É principalmente durante os primeiros anos de vida que a criança se desenvolve com maior propriedade, mais especificamente do nascimento aos seis anos de idade. É neste período que biologicamente ela possui uma facilidade para ampliar seus conhecimentos e habilidades. Chamamos esta fase de **período sensível de aprendizagem** que, segundo o Comitê Científico Núcleo Ciência Pela Infância, corresponde a “momentos de maior capacidade de modificação e maleabilidade dos circuitos cerebrais em resposta a determinada experiência ambiental” (2014, p. 4).

Portanto, durante o período sensível de aprendizagem, a criança está propícia a receber novos conhecimentos e experiências que serão fundamentais para a sua evolução. Essa abertura permite que ela consiga captar informações tão precisas e de maneira tão rápida que jamais conseguirá da mesma forma depois que atingir a fase adulta. Como afirma Maria Montessori,

A criança realiza suas aquisições nos períodos sensíveis, que se poderiam comparar a um farol aceso que ilumina interiormente, ou a um campo elétrico que ocasiona fenômenos ativos. É essa sensibilidade que permite à criança relacionar-se com o mundo exterior de maneira excepcionalmente intensa. Cada esforço é um acréscimo de poder. (1989, p. 53)

Ainda segundo o Comitê (2014), esse período sensível é ocasionado devido à plasticidade cerebral, fenômeno que permite que o cérebro humano seja capaz de se remodelar em resposta da relação com o meio em que está inserido. Vale ressaltar que, apesar de possuir o seu ponto máximo na primeira infância, essa plasticidade dura por toda a vida, sendo possível remodelar as funções cerebrais às suas necessidades, utilizando-se em grande parte de conhecimentos adquiridos durante esta fase.

Para compreendermos como são construídas as emoções na criança, devemos primeiramente entender como elas são sentidas. Assim como os demais aspectos desenvolvidos nesta fase, o aspecto emocional é um grande propulsor para que a criança adquira habilidades de interação e faça isso ao expressar gostos ou necessidades – como quando chora para conseguir o que deseja, por exemplo. De acordo com as teorias psicogenéticas já existentes,

A afetividade, nesta perspectiva, não é apenas uma das dimensões da pessoa: ela é também uma fase do desenvolvimento, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional. Portanto, no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com o predomínio da primeira (LA TAILLE; OLIVEIRA e DANTAS, 1992, p. 90).

Devido ao período sensível, a afetividade da criança é extremamente aflorada e receptiva, desde os primeiros meses de gestação. Isso significa que tanto a presença como a ausência de estímulos positivos pode acarretar impressões ao longo de toda a vida, tanto por estarem vulneráveis como pelo próprio fato de estas experiências possuírem efeito cumulativo (COMITÊ, 2014).

Desde o nascimento, as primeiras emoções são como indicativos de seu desenvolvimento – o grito, o choro, o riso, o silêncio observador, a movimentação dos braços e pernas, a feição de surpresa – e evidenciam sua forma de expressar aquilo que está sentindo. Ao longo das etapas formativas, a criança se desenvolve por meio de experiências que possibilitam certo controle de suas emoções, facilitando a conquista de novas habilidades.

Através de sua curiosidade, ela descobre meios de interagir com os demais, confrontando os seus próprios limites (PIAGET, 1986).

O amadurecimento das manifestações emocionais é fundamental para o progresso cognitivo e social da criança, uma vez que

O desenvolvimento e o crescimento apresentam sucessivos fundamentos e ligações cada vez mais estreitas entre o indivíduo e o ambiente, pois o desenvolvimento da personalidade — ou seja, a chamada liberdade da criança — não pode ser outra coisa senão a independência progressiva desta em relação ao adulto, conseguida graças a um ambiente adequado, no qual ela possa encontrar os meios necessários para desenvolver as próprias funções (MONTESSORI, 1989, p. 207).

Sendo assim, é inegável a forte influência das emoções para a formação humana na primeira infância e indispensável o seu reconhecimento como principal meio incentivador do desenvolvimento de suas habilidades físicas e cognitivas.

2.3 Acolhimento das emoções

Construir e estabelecer vínculos sociais, antes de ser uma habilidade, é uma necessidade humana. A criança também precisa estabelecer esses vínculos para o seu desenvolvimento integral e procura meios para fazê-lo, como quando clama para si a atenção dos que estão ao seu lado.

Essas manifestações na infância ocorrem especialmente durante o período sensível, em que as necessidades básicas da criança são mediadas por um adulto. É nesse momento que a criança inicia a sua percepção social, utilizando-se das situações para reconhecer pessoas próximas e interagir com elas, seja verbal ou corporalmente. Ao perceber que pode suscitar resultados, gera situações de causa e efeito para demonstrar e obter desejos e necessidades. As respostas a esses estímulos servirão de base para que ela saiba o que consegue ou não provocar nos demais e perceber como ela é vista por eles (PAPALIA e FELDMAN, 2013). Por estarem todas essas construções mentais unidas ao lado afetivo, as reações estão sujeitas a produzir nela sentimentos sobre si mesma e sobre os outros. É necessário saber que:

No decorrer das interações que vive, a criança elabora essa visão [de si mesma] a partir da interiorização das atitudes e percepções que esses “outros” têm a seu respeito, de modo que as atitudes vividas na relação interpessoal vão criando um conjunto de atitudes pessoais em relação a ela mesma” (SOLE, 1998, p. 40).

Assim sendo, se uma criança é exposta a um ambiente repreensivo e caótico, provavelmente buscará atenção ao manifestar atitudes semelhantes, internalizando aquilo como padrão de verdade (MONTESSORI, 1989). Não conseguirá ser ouvida e nem se fazer ouvida senão através do comportamento em que se inspira, seja ele positivo ou não. Em contrapartida,

para conseguir estabelecer relações comunicativas saudáveis, é preciso um acolhimento emocional, de modo que a criança se sinta livre em expor seus sentimentos.

Desta forma, o acolhimento das emoções não é somente benéfico para fortalecer os laços afetivos entre a criança e seus mediadores, mas também – e principalmente – para ajudar em seu próprio processo de aquisição da autonomia. Neste sentido, o intuito de uma orientação baseada no acolhimento está centrado em estimular dois aspectos: a abertura social e o estímulo ao desenvolvimento das habilidades necessárias para o seu progresso.

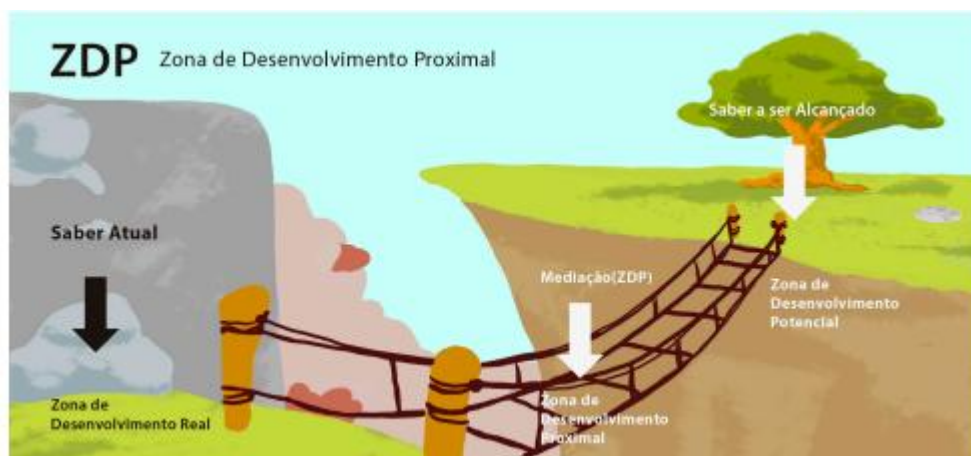
A abertura social corresponde à inserção da criança em seu próprio cotidiano como uma pessoa digna de respeito e atenção: ela merece e precisa ser ouvida. Uma educação acolhedora demonstra que ela é importante, e não apenas uma “espectadora” das situações. Cabe aos responsáveis envolvidos a tarefa de ouvir e validar sua voz, como quando a criança faz sugestões de acordo com seus interesses e o adulto utiliza sua ideia como exemplo para a realidade. A criança, sentindo-se valorizada, poderá se expressar com mais liberdade por saber que não será criticada ou repreendida (CHALITA, 2001).

O estímulo ao desenvolvimento das habilidades é um dos caminhos que partem da abertura emocional, beneficiando a criança em seu aspecto psicológico, biológico e social. Isso significa que ela, ao reconhecer as suas reações, pode procurar alternativas para desenvolver a autonomia. Aos responsáveis, cabe orientar a criança a refletir sobre as situações que vive, de modo a dar um significado para seus resultados e entender seus sentimentos. Assim, ela começará a adquirir equilíbrio emocional, uma vez que aos poucos conseguirá resolver as situações com responsabilidade. Esse é o conceito de **Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)**:

O que a criança pode fazer hoje com o auxílio dos adultos poderá fazê-lo amanhã por si só. A área de desenvolvimento potencial permite-nos, pois, determinar os futuros passos da criança e a dinâmica do seu desenvolvimento e examinar não só o que o desenvolvimento já produziu, mas também o que produzirá no processo de maturação (VYGOTSKY, LURIA e LEONTIEV, 2010, p. 113).

A figura abaixo ilustra a relação entre a Zona de Desenvolvimento Real e a Zona de Desenvolvimento Potencial, mostrando a mediação entre as duas (Zona de Desenvolvimento Proximal) como uma espécie de ponte que liga os dois polos distintos, unindo o saber atual ao saber a ser alcançado.

Figura 4 – Zona de Desenvolvimento Proximal



Fonte: Magalhães (2007) *apud* CURSO.

Ao ser receptivo e acolhedor, o adulto poderá ajudar no desenvolvimento social e cognitivo da criança, além de lhe proporcionar oportunidades de olhar para si mesma como alguém importante e reconhecer no outro alguém em quem vale a pena confiar. Afinal, devemos ter em mente que “a criança é aberta não só às impressões sensoriais, como também à simpatia. Precisa de amor como de ar puro” (JACQUIN, 1957, p. 27).

Refletir sobre receptividade na infância é como encontrar um tesouro escondido em meio às dificuldades da vida, que inevitavelmente tendem a ser a nossa maior preocupação quando participamos ativamente na formação de uma criança. Muitas vezes o que mais se busca proporcionar são os melhores métodos, melhores colégios, melhores roupas e cuidados externos, e tende-se a esquecer que a melhor forma de acolhimento não pode ser comprada. É por isso que uma relação saudável entre ambas as partes pode substanciar o desenvolvimento da criança, conforme indicaremos no capítulo 4.

3 O IMPACTO DO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL INFANTIL NA APRENDIZAGEM

As emoções nos ajudam a dar significado para as coisas que aprendemos e, uma vez que atribuímos significado, nos conectamos de uma forma pessoal com aquilo que é apresentado (MONTESSORI, 1965). Isso ocorre em qualquer fase da vida, mas especialmente durante a primeira infância, conforme exposto na seção 2.2. Por sua vez, os processos afetivos influenciam na aquisição do conhecimento, da aprendizagem e no processamento das informações.

É através do contato com a emoção que as memórias de longo prazo se estabelecem no indivíduo, exatamente por estarem associadas às principais funções responsáveis pelo aprendizado. Sendo assim, para que haja progresso na aprendizagem, se faz importante que o cognitivo e o afetivo caminhem juntos, uma vez que “a inteligência não se dissociou ainda da afetividade, cuja consequência inevitável é que, neste momento, estimular a primeira equivale a nutrir a segunda” (LA TAILLE, OLIVEIRA e DANTAS, 1992, p. 92).

Da mesma forma que as emoções positivas influenciam no aprendizado – favorecendo a memória e estimulando as funções cognitivas – também as emoções negativas impactam em seu desenvolvimento. Segundo Fonseca (2016), elas bloqueiam a acessibilidade às funções cognitivas superiores de retenção e demais funções de monitorização, comprometendo o funcionamento mental do indivíduo. Consequentemente, se essas funções cognitivas superiores são bloqueadas por sentimentos negativos, certamente o indivíduo se apresentará instável ou altamente afetado ao aprender, ficando vulnerável a essas influências. Ao sofrer esse bloqueio, ele poderá manifestar algumas dificuldades de aprendizagem em seu percurso escolar que, se não forem bem trabalhadas, prejudicarão os alunos por toda a vida, uma vez que “o padrão característico de reações emocionais de uma pessoa começa a se desenvolver durante a primeira infância e constitui um elemento básico da personalidade” (PAPALIA e FELDMAN, 2013, p. 208).

Assim sendo, entendemos que os aspectos sociais – que não estão desvinculados dos emocionais – precisam ser trabalhados na criança de forma que não haja oposição entre eles (PIAGET, 1973). Um bom trabalho realizado pelo professor pode auxiliar no entendimento de si mesmo, na descoberta de seus potenciais e na confiança mútua (CHALITA, 2001).

3.1 Dificuldades de aprendizagem e desempenho emocional

O conceito de dificuldade de aprendizagem apresenta-se amplo, não sendo no Brasil considerado parte da educação especial, mas sim como uma expressão de fracasso escolar. As dificuldades de aprendizagem podem manifestar-se em qualquer época da vida, caracterizando-se como um conjunto de situações e influências que afetam o processamento cognitivo (BARTHOLOMEU, SISTO e RUEDA, 2006). Ao utilizarmos o termo “dificuldade de aprendizagem”, referimo-nos a dois grupos específicos: às dificuldades de compreensão, leitura e interpretação textual; e às dificuldades afetivo-emocionais (ROSEK e SERRA, 2015).

Diferentemente dos transtornos de aprendizagem, as dificuldades de aprendizagem são extrínsecas ao indivíduo. Um transtorno é uma disfunção neurológica, enquanto uma dificuldade tem caráter transitório. Isso significa que a dificuldade provém de fatores externos e é influenciada pelo contexto socioemocional em que a criança está inserida (SIQUEIRA *et al.*, 2020). Por não serem genéticas, mas sim comportamentais, podem ser trabalhados dentro do ambiente escolar por meio de estímulos do mediador e dos envolvidos. Uma criança que perdeu sua mãe pode demonstrar extremos comportamentos de descontrole emocional (choro, semblante triste e apatia) ou pouca atenção às orientações do professor, por exemplo.

A figura abaixo representa um modelo de resposta à intervenção, utilizado como base para a investigação de uma situação escolar em que a aprendizagem está sendo prejudicada. É uma primeira análise sobre o comportamento da criança, de modo a identificar se se trata de um transtorno ou uma dificuldade de aprendizagem.

Figura 5: Transtorno de aprendizagem vs dificuldade de aprendizagem



Pesquisas recentes evidenciam casos associados às emoções negativas vivenciadas por crianças na primeira infância, dentro e fora do ambiente escolar (BARTHOLOMEU, SISTO e RUEDA, 2006; RIBEIRO, 2010; BEE e BOYD, 2011; ROSEK e SERRA, 2015; FONSECA, 2016). Muitas delas se manifestam de forma silenciosa: indisposição para fazer as tarefas escolares, insegurança em realizar as atividades propostas, crises de choro sem um motivo evidente, baixo nível de atenção, dificuldade de compreender o que está sendo pedido/apresentado. Seus resultados têm efeitos em longo prazo, como o medo, a ansiedade e a baixa autoestima.

É notável que muitas das dificuldades de aprendizagem manifestadas nas crianças possuem um fundo emocional, uma vez que o mesmo sistema límbico que lida com as emoções é responsável pela memória e pela aprendizagem. Quando há no indivíduo uma “lacuna” socioemocional, esta pode prejudicá-lo a bem desenvolver funções cognitivas de aprendizado, o que muitas vezes frustra e compromete ainda mais seu progresso. Em outras palavras,

Estamos, portanto, diante de um ciclo que se retroalimenta: um aluno que apresenta dificuldades emocionais, ao ser visto como incapaz, tende a desenvolver uma crença de que não tem as capacidades necessárias para aprender, o que dificulta a reversão da sua dificuldade de aprendizagem e pode contribuir para a manutenção das próprias dificuldades emocionais (ROSEK e SERRA, 2015, p. 8).

Em geral, é importante que os educadores estejam atentos aos alertas silenciosos manifestados pelos alunos, prevenindo-os de um regresso ou bloqueio. O trabalho no campo socioemocional é sempre um desafio, uma vez que atinge áreas que não são totalmente controladas pela razão. É daí que devem partir as forças propulsoras para seu desenvolvimento, e é papel do mediador incentivar a criança a reconhecer seus sentimentos e se questionar em suas dificuldades para obter equilíbrio emocional. Essa é uma tarefa complexa, que exigirá abertura de ambas as partes para a construção de uma verdadeira educação emocional.

Educação, entendida correta e cientificamente, não significa infundir de maneira artificial, de fora, ideais, sentimentos e ânimos totalmente estranhos às crianças. A educação correta consiste em despertar na criança aquilo que existe nela, ajudar para que isso se desenvolva e orientar esse desenvolvimento para algum lado (VYGOTSKY, 2009, p. 72).

3.2 Desenvolvimento de relações para estimular resultados

Frente às dificuldades enfrentadas no ambiente escolar, apresenta-se cada vez mais delicado falar sobre emoções, e mais ainda sobre como lidar com elas. Podemos dizer que, devido a diversos fatores inerentes à sociedade hodierna e às necessidades conteudistas escolares, não se costuma pensar em estratégias para o progresso socioemocional – o que deveria ser o essencial. Antes mesmo de exigir resultados positivos dos alunos, o professor deve construir com eles relações de confiança e respeito. É necessário, portanto, desenvolver

vínculos para estimular resultados positivos, que virão como uma resposta instintiva após um longo caminho de tentativas.

Como exposto anteriormente, a negligência dos aspectos emocionais pode causar efeitos em longo prazo, especialmente na escola, espaço em que passamos cerca de quinze anos de nossas vidas. Para que o círculo vicioso de emoções negativas se interrompa, é importante que o trabalho realizado seja, acima de tudo, motivacional. De acordo com o dicionário *Pribeiram* (2003-2008), um dos significados do termo "motivar" é: "causar algo ou incentivar". Nesta pesquisa, ele é empregado com o sentido de despertar entusiasmo, interesse e estímulo para que os alunos façam suas atividades e obtenham conquistas – constituindo, assim, o primeiro passo para um aprendizado gratificante.

As emoções precisam ser consideradas nos processos educacionais. Logo, é importante que o ambiente escolar seja planejado de forma a mobilizar as emoções positivas (entusiasmo, curiosidade, envolvimento, desafio), enquanto as negativas (ansiedade, apatia, medo, frustração) devem ser evitadas para que não perturbem a aprendizagem (COSENZA e GUERRA, 2011, p. 84).

Outro aspecto também se destaca neste contexto: o ato de organizar o pensamento. Isso compreende direcionar o aluno a selecionar as informações mais importantes em uma situação e trabalhar com elas para a resolução de problemas. Ao apresentar o foco das atividades realizadas, podemos obter resultados significativos, pois: “Quando as crianças são incentivadas e raciocinar, agindo sobre o entorno, através de condutas exploratórias e investigativas, isto se torna fator fundamental para a apropriação de conhecimento e passagem para níveis mais avançados de conhecimento” (KEBACH, 2018, p. 7).

Por fim, vale ressaltar que qualquer técnica didática só poderá produzir frutos e gerar efeitos se ambos – docentes e discentes – estiverem comprometidos a isso e forem um o suporte para o outro (GOLEMAN, 2011; KEBACH, 2018). Em termos de aprendizagem efetiva, o professor não pode fazer nada sozinho se o aluno não caminhar junto dele, e vice-versa. Portanto, é necessária a abertura progressiva e a confiança, através de combinados estabelecidos de forma objetiva e compreensiva.

4 EDUCAÇÃO EMOCIONAL E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

Quando refletimos acerca da vida humana, é notável a necessidade da procura de algo para além de si mesmo. É estranho pensar que, quanto mais bens o indivíduo possui, mais ele deseja possuir, e mesmo quando obtém o que desejava, parece que nada é suficiente, estando sempre inquieto e ansioso. Em uma sociedade cada vez mais materialista, onde se tem recursos físicos e tecnológicos quanto e quando se quer, não é improvável encontrar crianças emocionalmente frágeis e inseguras (GOLEMAN, 2011; CURY, 2014). Isso se manifesta em suas próprias vontades e ações e age diretamente nas relações que constroem com os demais.

Uma vez que a consideração do aspecto emocional pressupõe o desenvolvimento sadio da criança, entendemos que é em sua totalidade que deve ser desenvolvido, sem desvinculação entre sentimentos e racionalidade. Infelizmente, muitos pais e educadores percebem esses dois aspectos de forma antagônica, como se um tivesse que se sobrepor ao outro para que a criança não fosse um extremo – nem infantil nem adulta demais.

Afirma-se ser necessária uma educação escolar básica às crianças em formação – o que o é de fato – porém, na maioria das vezes, pouco é feito pela formação humana e emocional dos pequenos durante o processo (MINATEL, 2019). Falar das emoções é tão importante como qualquer outro aspecto formativo, pois é a partir delas que o indivíduo conseguirá desenvolver todos os outros conceitos em sua vida. Hoje, como nunca, se faz necessário entender que: “Ser emocionalmente alfabetizado é tão importante na aprendizagem quanto à matemática e a leitura” (GOLEMAN, 2011, p. 431).

Para a formação integral do indivíduo, deve-se pensar especialmente durante a fase da primeira infância (COMITÊ, 2014). O objetivo de promover às crianças uma educação que vai além do conhecimento contido nos livros é o de possibilitar uma leitura primária e primordial: a leitura da realidade, com foco no entendimento de si mesmo e no respeito aos outros. Essa, sim, é uma forma essencialmente importante para o progresso rumo a uma sociedade mais compreensiva e sábia.

4.1 O que é educação emocional?

Dentre as pesquisas relacionadas à educação e desenvolvimento humano nos últimos cinquenta anos, destacam-se as do psicólogo estadunidense Howard Gardner. Seus estudos foram os primeiros a conceber a inteligência para além dos testes de QI, pois ele considerava que ela se irradiava em múltiplas habilidades, chamando-as de “inteligências múltiplas”. Primeiramente, ele elencou sete tipos de inteligências múltiplas: linguística, musical, lógico-

matemática, espacial, corporal-cinestésica, intrapessoal e interpessoal (GARDNER, 1994). Duas dessas habilidades são descritas como a categoria das “inteligências pessoais”, sendo a primeira a inteligência intrapessoal – referente à capacidade de interiorização e conhecimento de seus sentimentos – e a segunda, a inteligência interpessoal – referente ao relacionamento com os outros. Gardner explica o motivo que o levou a considerá-las em sua pesquisa:

Porque incorporei as inteligências pessoais em minha investigação? Principalmente porque sinto que estas formas de conhecimento são de tremenda importância em muitas, quando não em todas, sociedades no mundo – formas que, contudo, tenderam a ser ignoradas ou minimizadas por quase todos os estudiosos da cognição. [...] esta omissão produziu uma concepção do intelecto que é excessivamente parcial e torna difícil o entendimento das metas de muitas culturas e das maneiras pelas quais estas metas são atingidas (1994, p. 187).

Anos depois, mais especificamente na década de 90, surge o termo “inteligência emocional”, utilizado pela primeira vez em um trabalho publicado pelo professor Peter Salovey e pelo psicólogo John Mayer (1990). Esses estudiosos a definiram como um processo que: “envolve a avaliação e expressão precisas das emoções em si mesmo e nos outros e a regulação das emoções de uma forma que melhore a vida”² (MAYER, DIPAULO e SALOVEY, 1990).

Apesar da boa repercussão do trabalho, o tema só ganhou maior visibilidade em 1995, na publicação do livro *Inteligência Emocional*, de autoria de Daniel Goleman. Com base nos estudos de Gardner, Salovey e Mayer, Goleman traz o conceito à prática: com exemplos de experiências vivenciadas em cotidianos diversos, suas ideias influenciaram não só na educação, como também no mundo dos negócios (gerenciamento de empresas, entre outros).

No setor educacional, que é o foco desta pesquisa, a visão da inteligência emocional é essencial para o progresso dos alunos. Ao contrário do que possa parecer à primeira vista, esse conceito vai além das expressões dos sentimentos: ele designa um profundo trabalho realizado entre razão e emoção, sendo possível de ser desenvolvido desde os primeiros anos da educação básica.

A Inteligência Emocional envolve a capacidade de perceber acuradamente, de avaliar e de expressar emoções; a capacidade de perceber e/ou gerar sentimentos quando eles facilitam o pensamento; a capacidade de compreender a emoção e o conhecimento emocional; e a capacidade de controlar emoções para promover o crescimento emocional e intelectual (MAYER e SALOVEY, 1997, p. 15 *apud* BUENO e PRIMI, 2003, p. 279).

Como exposto no capítulo 3, é preciso investir no desenvolvimento afetivo para que haja um progresso cognitivo do indivíduo. Goleman, ao tratar da inteligência emocional, explica que o QE (quociente emocional) deve ser considerado tanto quanto o QI (quociente

² Tradução de minha responsabilidade: “Emotional intelligence involves the accurate appraisal and expression of emotions in oneself and others and the regulation of emotion in a way that enhances living.”

intelectual) na avaliação escolar dos alunos. Se considerarmos somente o intelectual, estaremos “fechando os olhos” à própria natureza do pensamento, que é inevitavelmente influenciada pela emoção.

Atualmente, deixamos a educação emocional de nossos filhos ao acaso, com consequências cada vez mais desastrosas. Uma das soluções é uma abordagem da parte das escolas em termos da educação do aluno como um todo, ou seja, juntando mente e coração na sala de aula (GOLEMAN, 2011, p. 38).

A inteligência emocional (QE) é como a “vitamina” da inteligência intelectual (QI), portanto deve ser considerada em primeiro plano. Somente com o seu QE em equilíbrio, o indivíduo conseguirá se desenvolver integralmente.

Goleman (2011, p. 98) também descreve cinco pilares para a busca de um desenvolvimento emocional para que, de forma consciente e autônoma, possamos progredir no desenvolvimento integral. Esses cinco pilares se referem ao cuidado consigo mesmo e com os outros, de forma que o trabalho ultrapasse as barreiras do individualismo. Assim, entendemos que a inteligência emocional vai além do afeto, pois favorece o respeito mútuo acima da sensibilidade.

1. Conhecer as próprias emoções: a habilidade de reconhecer suas próprias emoções, forças e limitações.
2. Lidar com emoções: saber, de maneira consciente, gerir suas emoções e impulsos.
3. Motivar-se: pôr as emoções a serviço de uma meta e encontrar um sentido no que faz, ou seja, ter objetivos.
4. Reconhecer emoções nos outros: demonstrar empatia ao identificar e entender as emoções alheias.
5. Lidar com relacionamentos: conseguir gerir relacionamentos benéficos para todos os envolvidos.

4.2 Educação emocional no ambiente escolar

A construção das capacidades cognitivas e sociais da criança está diretamente ligada aos estímulos afetivos, de modo que não se pode pensar em aprendizagem de conteúdo sem que antes se pense na abordagem correta de apresentá-los à criança (MONTESSORI, 1989; CHALITA, 2001). No contexto educacional, essa abordagem deve buscar compreender as habilidades dos alunos, suas vivências e experiências alinhadas aos conteúdos que se desejam ser aprendidos, de forma que o ato de ensinar não seja em si vazio, mas que haja um sentido naquilo que se pretende aprender.

A intenção de se trabalhar a educação emocional na escola é a de 1) possibilitar a troca de experiências entre o corpo docente, a criança e seus responsáveis e; 2) trabalhar as principais manifestações emocionais e como conviver com elas de modo a possibilitar um avanço progressivo do autoconhecimento em busca da autonomia. Dessa forma, será possível auxiliar a criança em seu desenvolvimento, uma vez que “quanto melhor perceberem que as emoções são transitórias, menos ficarão presas no aro de sua roda e maior facilidade terão em viver a vida e tomar decisões a partir de seu eixo.” (SIEGEL e BRYSON, 2015, p. 151)

Um educador não deveria esquecer-se de que afeto, antes de tudo, é confiança. Cultivar a atenção do aluno é primeiramente reconhecê-lo como uma pessoa que deve ser respeitada e valorizada e utilizar-se de seus conhecimentos para criar uma ponte entre a sua realidade e o conteúdo que irá aprender (LIBÂNEO, 1994). Para que isso ocorra de modo efetivo, os envolvidos devem considerar que é na confiança que se estabelecem boas relações interpessoais a fim de facilitar também o desenvolvimento psicológico/cognitivo da criança. Em outras palavras, a base para um bom êxito nesse aspecto não pode excluir características como atenção, respeito e incentivo.

Elenco a atenção como a primeira característica essencial do processo de ensino/aprendizagem. Ela pode estar contida em pequenos gestos do cotidiano, mais precisamente no ato da escuta atenta. O professor deve estar atento ao seu aluno como estaria a um sinal de trânsito: parando para escutar, olhando atentamente e seguindo com orientações. Quando se “estaciona” para ouvir, ambos crescem na reciprocidade e na escuta mútua. Se o educador somente fala, não há troca de experiências, não há diálogo (CHALITA, 2001).

O respeito é fruto da atenção bem desenvolvida. Podemos dizer que em uma interação onde há atenção, o respeito surge naturalmente e é proporcionador de uma confiança que favorece a aprendizagem. A confiança é o produto final entre a atenção e o respeito: atenção + respeito = confiança.

O incentivo constrói-se como parte importante do processo educacional com a inteligência emocional. Se for bem trabalhado, torna-se uma forma concreta de exteriorizar um passo conquistado, e não uma mera recompensa por um bom comportamento (MINATEL, 2016). Além de ser um sinal concreto, o incentivo reforça a autonomia e auxilia nos estágios de processamento de memória, ao estimular o prazer pela aprendizagem (REZENDE, 2020).

Uma educação escolar que não considera as diversas influências sociais dentro do processo de ensino encontra-se cega. Da mesma forma, quando essa mesma educação as reconhece mas não sabe gerenciá-las harmonicamente gera lacunas de informação que dificilmente serão preenchidas posteriormente na vida adulta. Refiro-me não à informação

conteudista, mas sim socioemocional, uma vez que “para que seja possível criar ZDP e nelas avançar não basta cuidar dos aspectos mais estritamente cognoscitivos e intelectuais da interação, mas também dos de caráter de relacionamento, afetivo e emocional.” (ONRUBIA, 1998, p. 136)

4.3 Formação integral da criança segundo a Base Nacional Comum Curricular e outros documentos oficiais

A necessidade de uma formação continuada se faz presente em nossa sociedade, e podemos ver isso através dos documentos que fundamentam a educação em nosso país. O primeiro deles é a Constituição Federal de 1988, que em seu Art. 205 menciona a educação como “direito de todos e dever do Estado e da família [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Um outro documento importante é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 8.069/1990), que ecoa em seu Art. 53 o mesmo princípio do Art. 205 da Constituição Federal.

Podemos citar também dois documentos essenciais para a educação no Brasil: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/1996), que em seu Art. 3º estabelece princípios para uma educação de qualidade; e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), documento de caráter normativo, assegurado pelo Art. 26 da LDB, importante por se tratar de um norteador para os conteúdos e habilidades necessárias visando uma maior integração da criança em seu aspecto social e cognitivo em âmbito nacional.

Referente à Educação Infantil, esses quatro documentos apresentam a necessidade de um maior respeito e valorização do desenvolvimento infantil desde os primeiros anos escolares. Gostaríamos de enfatizar dois, especificamente: a LDB e a BNCC. Em seu Art. nº 29, a LDB explicita que: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). Esse princípio é também expresso na BNCC, que reconhece que “a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional” (BRASIL, 2018, p. 36).

O Art. 29 da LDB estabelece como objetivo "o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade", de forma que o primeiro contato da criança com a escola seja o mais próximo possível de suas realidades e capacidades. Isso é proposto por meio de algumas práticas pedagógicas que a BNCC atualmente expõe como parte integrante do

currículo da educação infantil, especialmente quando estabelece os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a saber: **conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se**. A seguir, apresentamos um quadro demonstrativo de como os princípios estabelecidos pela LDB em 1996 fundamentaram as metas propostas pela BNCC em 2014:

Quadro 1 – BNCC e Art. 29 da LDB

A criança na Educação Infantil		
Direitos de Aprendizagem	Continuação do texto da BNCC	Amparado pelo Art. 29 da LDB
Conviver	"...com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas."	Desta forma, a criança poderá desenvolver os aspectos psicológico e social exposto no Art. 29 da LDB, uma vez que é no convívio que poderá entrar em contato com os demais. Como exposto anteriormente, o estabelecimento de relações sociais permite que a criança cresça de forma progressiva, física e cognitivamente, como afirmava Vygotsky (2009).
Brincar	"...cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais."	Longe de ser perda de tempo, ao brincar a criança desenvolve o aspecto físico e o social, conhecendo seu corpo e aprendendo a respeitar os colegas. Desenvolve também os conhecimentos culturais, que possibilitam ampliar sua visão de realidade, "complementando a ação da família e da comunidade", como expõe este artigo.
Participar	"...ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando."	Ao se engajar com os demais no cotidiano, desenvolve os aspectos psicológico, intelectual e social propostos por este artigo. O ato de participar possibilita o progresso na autonomia, pois a criança, sentindo-se protagonista do seu aprendizado, sente-se também mais confiante em participar e interagir.
Explorar	"...movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia."	Ao explorar, a criança entra em contato com o mundo de conhecimento ao redor dela e libera sua criatividade, desenvolvendo todos os quatro aspectos propostos pelo Art. 29.
Expressar	"...como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens."	Neste caso, desenvolve os aspectos psicológicos e sociais, pois quando se sente livre para expressar-se, se desenvolve sem medo de errar e adquire mais confiança em si mesma.

Conhecer-se	"...construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário."	Tão importante quanto conhecer os outros é conhecer a si mesmo. Nessa proposta, a criança desenvolve os aspectos psicológicos e sociais, pois poderá entender como se sente e desenvolver empatia pelos outros.
--------------------	---	---

Fonte: a autora. Adaptado de BRASIL (1996) e BRASIL (2018).

É relevante mencionar também os cinco campos de experiências propostos pela BNCC para a Educação Infantil e, mais especificamente, o campo “O eu, o outro e o nós”, que aborda os principais objetivos de aprendizagem a serem trabalhados – todos eles voltados para o desenvolvimento socioemocional – mostrando a importância de considerarmos esse aspecto na formação das crianças, de acordo com as estratégias que serão apresentadas na seção 5.3.1 deste trabalho.

4.4 Educação emocional na etapa da Educação Infantil

Primeiramente, é significativo explicar que a criança deve ser observada em seu contexto, e não com os pré-requisitos do desenvolvimento emocional na fase adulta. Ela precisa ser vista e tratada como criança e, para isso, o trabalho realizado precisa estimular nela as habilidades próprias de sua idade.

Uma forma desse respeito é levar a criança a sério. Seus esforços, êxitos, fracassos, dificuldades e alegrias, divertimentos e estudos, tudo isso está na medida de suas forças. [...] Evitemos poupá-las dessas experiências cotidianas, com suas felicidades e infelicidades: esse perpétuo contato com a realidade é que vai forjar-lhes uma personalidade vigorosa (JACQUIN, 1957, p. 18).

Wallon (1971) afirma que a criança apresenta um tipo de comportamento específico a cada idade, que vem acompanhado de certas atividades fundamentais para o seu desenvolvimento. São essas atividades que o professor precisa conhecer para conseguir intervir e auxiliar em seu processo de aprendizagem, ou seja, fazer uso de estratégias adequadas para incentivar a sua maturidade emocional. A intenção é a de levá-la a ser mais assertiva em suas relações interpessoais, buscando ouvir os outros e ser ouvida por eles.

Por conta do período sensível, os alunos entre 3 e 5 anos – faixa etária média da educação infantil – estão mais receptivos aos estímulos cognitivos. Nessa idade, a criança desenvolve o conhecimento de mundo, porém ainda preso a visão egocêntrica, o que Piaget chamou de estágio pré-operacional. Em outras palavras, nesta fase “os esquemas figurativos das crianças crescem a passos largos” (BEE e BOYD, 2011, p. 174). Elas aprendem muito através de imagens, sons, jogos e brincadeiras, sendo capazes de fazer associações lógicas. Já

apresentam noção de conservação e centração, por exemplo.³ Sua capacidade de associação é mais apurada do que no estágio sensorio-motor (crianças até 2 anos) e começa a demonstrar reações mais voltadas aos outros colegas.

Em geral, os alunos de educação infantil costumam ser ativos, comunicativos e abertos à aprendizagem, especialmente nas atividades lúdicas, que requerem deles o uso da imaginação e fantasia. Esse é um ponto positivo para o trabalho didático, uma vez que a aprendizagem é fortemente associada à experiência sensível (tátil, auditiva, gustativa, olfativa e visual). Eles precisam de regras objetivas quanto à realização das atividades, por mais óbvias que sejam na visão de um adulto. O objetivo é conseguir realizá-las com autodeterminação, mas enquanto não atingem a “expectativa”, o educador deve buscar reconhecer seus esforços e pequenas conquistas. O sentimento de frustração por um desafio não resolvido não deve ser inibido, pelo contrário: a criança precisa conhecer o ganho e a perda como resultados da vida. Será através do enfrentamento de seus obstáculos que conseguirá avançar as etapas em busca da autonomia, desenvolvendo seu QE.

Para que as experiências vividas pelas crianças nessa fase sejam bem frutuosas, não basta privá-las de situações negativas, mas deve-se orientá-las ao entendimento do mundo e dos sentimentos com tranquilidade e sinceridade, obviamente adequando a linguagem utilizada (HALMOS, 2014). Destacamos que a criança deve ser vista e tratada como tal, e isso não impede que sejam trabalhados temas complexos, porém essenciais para a sua vida – como separação dos pais, afetividade, doenças, morte, entre outros. Aos educadores, cabe entender esses processos e investir em práticas didáticas que respeitem a faixa etária de seus alunos.

A atuação do professor como mediador abrange esse aspecto, de forma a incentivar o aluno a se respeitar e a externar seus sentimentos para, então, iniciar o processo de aprendizagem com mais leveza e objetividade. Como afirma Ferreira (2001, p. 13): “A criança é autora de seu próprio desenvolvimento, mas precisa de mediador, cuja principal figura é o professor. Por isso, a primeira tarefa do professor é conhecer em que ponto está o desenvolvimento de cada aluno seu, a fim de poder estimulá-lo adequadamente”.

³ Para Piaget, conservação é o “entendimento de que a quantidade de uma substância continua a mesma ainda que haja alterações externas em sua forma ou em seu arranjo” e centração é a “tendência da criança pequena a pensar no mundo em termos de uma variável de cada vez” (BEE e BOYD, 2011, p. 175). Apesar de muitas atualizações em pesquisas realizadas após Piaget, a maioria desses conceitos permanecem como referência nos estudos de desenvolvimento infantil.

4.5 Educação emocional para inclusão

Quando trabalhamos os aspectos emocionais na educação, atingimos diversas áreas de formação que vão além da instrução escolar. A maneira como tratamos as pessoas ao nosso redor diz muito sobre a forma como percebemos o mundo. De acordo com o pediatra e psicanalista inglês Donald Winnicott (1983, p. 87): “Em círculos cada vez mais abrangentes da vida social a criança se identifica com a sociedade, porque a sociedade local é um exemplo de seu próprio mundo pessoal, bem como exemplo de fenômenos verdadeiramente externos”.

As crianças, muitas vezes, estão sujeitas a reproduzir atitudes de seus responsáveis: elas não possuem um filtro catalisador do senso de ética e moral como os adultos. Uma criança poderia bater nos colegas em suposta demonstração de afeto se o seu cotidiano está repleto de agressões físicas, especialmente por parte das pessoas que ela tem como referência, por exemplo.

Ao trabalharmos a autonomia e a socialização por meio das emoções, trabalha-se também a inclusão, uma vez que seu principal objetivo é o respeito pelo outro, que é sempre diferente do “eu”. Proporcionar situações nas quais a criança encontra-se com algo novo ou diferente de si é muito benéfico, uma vez que ela poderá exercitar a sua tolerância e respeito às diferenças. A verdadeira inclusão não é somente para aqueles que apresentam necessidades especiais, mas sim para todos.

5 COMO TRABALHAR AS EMOÇÕES EM SALA DE AULA

Uma séria busca pelo crescimento de competências emocionais deve começar pelos próprios mediadores, visto que esses são a principal referência para o indivíduo em formação. É crucial que eles entendam que: “A educação da emoção deve ser incluída entre os propósitos da ação pedagógica, o que supõe o conhecimento íntimo do seu modo de funcionamento” (LA TAILLE, OLIVEIRA e DANTAS, 1992, p. 89).

Educar emocionalmente é incentivar a construção e produção do aluno e valorizar suas conquistas no decorrer de seu aprendizado. Precisamos cada vez mais de educadores que ensinem mais do que conteúdos, ou seja, que tenham um olhar amplo quanto à formação humana junto da escolar. Como afirmam Zabala e Arnau, o ramo educacional hoje tem

[...] Necessidade de profissionais que, além de dominar os conhecimentos e as técnicas específicas de sua profissão, disponham de atitudes e aptidões que facilitem o trabalho nas organizações: capacidade de trabalho em equipe, empreendedorismo, aprender a aprender, adaptabilidade, empatia, etc. (2014, p. 58).

Em se tratando da educação voltada para a formação integral da criança, é fundamental que toda a equipe pedagógica leve em consideração as diversas formas de abordagem do tema, de modo que o processo não seja uma iniciativa unicamente do professor. Entendemos que, se o trabalho for pensado e realizado coletivamente, mais efetivos serão os frutos, pois a criança conseguirá uma continuidade em sua formação.

5.1 Formação dos professores para uma educação de qualidade emocional

Ao longo desta pesquisa, apontamos realidades referentes à formação da criança, mas antes desta encontra-se a formação do professor, pois, metaforicamente, um “cego” não pode guiar outro “cego”. Durante o período de formação de professores, a tendência é a de centralizar os conteúdos teóricos mais do que a vivência na prática. Um exemplo disso são os estágios supervisionados, nos quais para muitos é o primeiro – e talvez único – contato que o futuro profissional terá durante quatro ou cinco anos de vida acadêmica. Esse pouco contato com a prática pedagógica é inversamente proporcional à dimensão dos desafios que o docente deverá enfrentar: os diferentes temperamentos dos alunos, possíveis transtornos e dificuldades de aprendizagem, realidades sociais diversas, entre outras.

Antes mesmo de trabalhar com o público, o docente deve trabalhar em si mesmo para que seu esforço não seja em vão, uma vez que “nossa tarefa de educadores, que almejam o progresso da criança, não é possível sem que haja também um progresso da nossa parte” (JACQUIN, 1957, p. 18). O autoconhecimento auxilia na percepção de si na sociedade, ajuda

a entender como as relações são estabelecidas e serve de apoio para que esse profissional seja capaz de contribuir com as necessidades emocionais da criança.

Na realidade, entendemos que somente a prática que resulta na experiência revela segredos do ato de ensinar, mas isso não significa que pequenos gestos não devam ser elucidados, para que o professor não se sinta “jogado na cova dos leões”. É importante que o educador conheça a sua turma e as habilidades mais propícias à sua faixa etária, evitando propor soluções e/ou atividades que nem o cognitivo e nem o emocional são capazes de compreender.

Olhar com os olhos da criança nunca parece tão difícil como quando você deve fazê-lo. O educador deve ter em mente que ele, como adulto, consegue nomear aquilo que a criança faz e o que imagina que ela sinta, mas é ela que muitas vezes ainda não consegue, pela imaturidade própria da idade. Será mesmo que a criança chora sem motivo? Motivo para quem? É preciso analisar o contexto antes dos resultados.

Educação, entendida correta e cientificamente, não significa infundir de maneira artificial, de fora, ideais, sentimentos e ânimos totalmente estranhos às crianças. A educação correta consiste em despertar na criança aquilo que existe nela, ajudar para que isso se desenvolva e orientar esse desenvolvimento para algum lado (VYGOTSKY, 2009, p. 72).

5.2 Etapas práticas para o desenvolvimento emocional infantil

Para iniciar um bom trabalho, consideramos que a primeira etapa para desenvolver o reconhecimento das emoções é a observação e a escuta atenta. É importante que o educador escolha um lugar ou situação favorável, ou seja, em um clima descontraído, em que a criança se sinta à vontade. Momentos como a hora do parquinho, lanchinho ou atividades lúdicas são boas oportunidades para a observação.

A etapa seguinte é o reconhecimento de possíveis dificuldades encontradas através do comportamento. Ao observar que uma criança se isola após não ter conseguido o brinquedo que queria, ou chora impulsivamente por ter borrado a pintura de sua atividade, o educador consegue identificar suas possíveis reações e selecionar o que deve ser enfrentado e o que precisa ser trabalhado. Isso requer atitudes como a identificação de falhas e/ou lacunas emocionais e suas causas, para melhor entender como a criança enxerga a sua própria realidade e como é possível auxiliar na expressão de seus sentimentos e reações.

Uma terceira etapa é a intervenção pedagógica pela sugestão de questionamentos autorreflexivos, em que o professor leva a criança a entender suas próprias dificuldades e a buscar soluções para não pararem na “crise”. Para a mesma criança que borrou a pintura acidentalmente, o mediador pode sugerir que ela crie um novo desenho com aquela mancha de tinta, liberando sua criatividade. Passada a “pressão” eufórica, é importante conversar sobre a

situação e questionar os motivos pelos quais ela agiu assim cria um diálogo mais respeitoso, através da chamada “comunicação não violenta” (ARATA, 2015).

Como propõe Cury (2021), a técnica “D.C.D.” – **Duvidar, criticar e determinar**, proposta para desenvolver a autonomia e o gerenciamento dos pensamentos – apresenta-se como uma ótima estratégia para isso, uma vez que ela estabelece três meios para o fortalecimento e a liderança do “eu”: 1) duvidar do que nos causa perturbação; 2) criticar os pensamentos negativos e 3) determinar ter o controle racional sobre as emoções, equilibrando a situação com tranquilidade. Essa técnica pode ser usada também com o público infantil, em que o adulto pode auxiliar com perguntas adequadas à idade da criança e induzi-la a refletir e a tomar decisões. Se a criança está triste porque não conseguiu desenhar um barquinho, o professor pode dar o primeiro passo ao duvidar que ele não seja capaz e, em seguida, reforçar a sua produção afastando termos negativos enquanto diz palavras de incentivo:

— *Vamos lá, eu faço esse tracinho e você faz a vela, combinado?*

— *Nossa, que bonito! Acho que ele vai conseguir navegar pelo mundo!*

— *Você pode desenhar também as bandeiras? Vamos lá, você está indo bem, vai conseguir!*

5.3 Estratégias para docentes

Por meio da criação de estratégias, a criança poderá reconhecer aquilo que sente e desenvolver ferramentas para trabalhar com seus próprios sentimentos. É papel do mediador auxiliá-la a tomar decisões com responsabilidade, em uma linguagem acessível, dando valor às suas ideias e sugerindo que tenha um olhar mais abrangente para com os demais. (MINATEL, 2019). Isso auxilia a conter o egocentrismo próprio desta faixa etária.

Uma estratégia que apresenta resultados muito significativos é a do **conectar e redirecionar**, mencionada por Daniel Siegel e Tina Bryson (2015). Baseia-se no fato de que o nosso cérebro tem dois hemisférios, sendo o direito responsável pela emoção, e o esquerdo, pela razão. Quando uma criança demonstra raiva por ter que dar a sua vez a outro colega, por exemplo, está agindo pela emoção e exercitando mais o lado direito do cérebro, fora do equilíbrio. Para conseguir estabilizar-se, não basta o adulto dizer: “Basta! Acabou a sua vez!”, pois estará usando o hemisfério esquerdo – da razão – para tentar solucionar o problema, como se fossem duas pessoas falando línguas diferentes, sem chegar a lugar algum. Portanto, deve conectar-se com o sentimento expresso pela criança através da emoção do hemisfério direito

para então redirecionar o pensamento para o hemisfério esquerdo, de modo a equilibrar os dois lados do cérebro para adquirir resultados significativos.

- *O coleguinha quer entrar no pula-pula e o seu tempo já acabou? Venha cá! Entendo como você deve estar se sentindo, pois esse brinquedo é realmente muito legal.*
- *Veja, você teve a sua chance e foi divertido, certo?*
- *Vamos dar uma chance ao seu amigo também? Ele também quer se divertir como você.*

Diante da percepção de que gostaria de falar várias vezes no momento do círculo, a criança deve aprender a esperar a sua vez de falar. Como mediador, convém sugerir que ela respire fundo e conte até dez, por exemplo. Estabelecer combinados também é uma ótima forma de trabalhar a impulsividade: Cada um de vocês terá a chance de contar como foi o seu final de semana assim que o seu nome for sorteado. O mediador pode utilizar materiais simples de forma lúdica: a roleta dos nomes para que cada um tenha a sua vez, uma música para cada momento da aula (hora de lanche, de lavar as mãos, de organizar o material), contação de histórias e criação de mural de rotinas.

Para estimular a autonomia, pequenos gestos podem ajudar. Pode-se propor que, ao iniciar a aula, as crianças separem seus materiais e guardem a mochila em um local adequado; que seja sorteado um ajudante do dia para auxiliar na hora da atividade⁴; durante a preparação para o lanche, que eles organizem seu próprio espaço e recolham o lixo após a refeição, entre outras práticas de organização e cooperação.

Expor os combinados com clareza é estabelecer respeito de ambas as partes. Para valorizar a capacidade de raciocínio lógico, é preciso questioná-la, pois é essencialmente da criança que devem surgir as respostas. Se as conclusões são tomadas pelo professor, dificilmente ela entenderá que deve refletir e reconhecer que errou, e se acostumar a esperar que os outros decidam por ela. Se não trabalhado, esse aspecto pode inibir nela a percepção da dimensão da sua responsabilidade, além de ser desencadeador para que ela se revolte e encare as decisões como opressoras, uma vez que ela não se reconhece como agente principal.

- *Você se comportou de acordo com o que combinamos ou não?*
- *Você acha que merece mais cinco minutos no parquinho hoje? Por quê?*

⁴ Esta estratégia pode ter excelentes resultados, pois como sugeriu Vygotsky em seu conceito de **Zona de Desenvolvimento Proximal**, alunos aprendendo juntos conseguem aprender mais e melhor, desenvolvendo habilidades como cooperação, comunicação, criatividade, pensamento crítico e liderança.

Se, mesmo estando errada, a criança não quiser reconhecer sua falta, é então que o mediador deve recapitular suas ações e expor as falhas – podendo mostrar até as evidências das consequências de seus atos – e, mais uma vez, levá-la a examinar se aquilo que fez corresponde ao combinado estabelecido. Se for o caso de uma reparação daquilo que foi causado, a resolução do problema não deve vir em forma de “punição”, mas sim de reconstrução da perda com consciência (MINATEL, 2019). Se o professor é claro e objetivo em explicar que uma atitude foi equivocada, a criança compreenderá que a “perda” não é um castigo, antes apresenta-se como consequência de uma escolha que ela fez. Assim, ela tende a estabelecer o senso de justiça e confiança, sabendo que quando há um clima como esse, o aluno “sente-se constrangido em enganar o professor; seria como enganar a si mesmo” (CHALITA, 2001, p. 145).

– João, o combinado foi guardar os materiais antes de ir ao parquinho. Como você não os guardou, agora precisamos arrumar o mais rápido possível, e o tempo que sobrar será o tempo do parquinho.

Todas essas estratégias têm por objetivo uma educação para a formação integral da criança para que ela mesma raciocine sobre suas ações e reconheça suas consequências, de modo que ela pratique a responsabilidade ao assumir seus atos como um sujeito ativo, ou seja, em primeira pessoa. A intenção de se trabalhar as dimensões do conhecimento, do caráter, das habilidades e do meta-aprendizado é a de estimular seu desenvolvimento nos fatores biológicos, psicológicos e sociais (FADEL *et al.*, 2015). Neste caso, entendemos que a intenção do educar é a de favorecer meios para que o educando seja capaz de pôr em prática, com consciência e autonomia, tudo aquilo que aprende, e não apenas repetir aquilo que foi ensinado, sem nenhuma explicação ou propósito.

Por fim, é interessante propor trabalhos que envolvam a família e incluam o trabalho pedagógico também na formação dos responsáveis. Sabendo que o trabalho escolar é uma continuidade do familiar, os dois devem caminhar em sintonia para que não haja disputa entre ambientes. Caso contrário, seria um grande desafio para os professores estimular uma comunicação não-violenta enquanto aqueles que a criança tem como referência familiar não a respeitam. Uma criança que é estimulada na escola, mas que recebe gritos e ameaças em casa está muito propensa a entrar em conflitos emocionais, afetando até a construção de sua personalidade (SIEGEL e BRYSON, 2015; MINATEL, 2019).

5.3.1 Conflitos emocionais e como trabalhar com eles

Nesta seção, serão fornecidas sugestões de atividades que o professor pode implementar a partir de certas manifestações emocionais de seus alunos. A partir da bibliografia que fundamentou este estudo, buscamos investigar as possíveis origens de tais comportamentos para que pudéssemos vislumbrar possíveis procedimentos e atividades que podem auxiliar no desenvolvimento da autonomia emocional da criança. As técnicas nem sempre ocorrerão como o esperado, na medida em que lidamos com alunos de diferentes temperamentos e contextos familiares, as respostas às atividades podem ser surpreendentes ou, até mesmo, ineficazes. Vale também ressaltar que se tratam de **sugestões** que podem – e devem – ser adaptadas à realidade de cada educador.

As atividades sugeridas foram fundamentadas nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento indicados pela BNCC, entendendo o processo educacional como oportunidade para “ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos” (BRASIL, 2018, p. 40).

O quadro abaixo apresenta conflitos emocionais comuns e suas manifestações. Em seguida, são sugeridos procedimentos e atividades que podem ser aplicados em busca de resolvê-los.

Quadro 2 – Conflitos emocionais

Conflitos Emocionais	Como se apresentam	Sugestões de procedimentos e atividades
Egocentrismo	Desejo de atenção, egoísmo	Jogos em duplas Um dia cuidando da mascote da turma Invenção de histórias em tempo real
Insegurança	Medo de tomar a frente da situação	Ajudante do dia Desenho no quadro Danças e apresentações culturais
Agressividade	Imposição da própria força (física ou moral)	Montagem do mural de combinados feito com os alunos Contaçõ de histórias com moral final Semáforo do comportamento
Ansiedade	Pensamento além do momento presente	Músicas temáticas para cada momento da aula Sequência de aula com imagens
Perfeccionismo	Desejo de controle sobre a realidade	Sorteios e turnos (rodízio de alunos) Telefone sem fio Desenho livre com tinta guache

Fonte: a autora.

O Quadro 3 dará sequência ao anterior. Os conceitos do campo "O eu, o outro e o nós" propostos pela BNCC serão retomados, e os procedimentos e atividades apresentados no Quadro 2 serão associados às habilidades, valores e emoções que as crianças devem

desenvolver na fase pré-escolar. É relevante mencionar que a repetição do padrão de cores neste quadro tem como objetivo facilitar a associação de cada atividade com o conflito emocional apresentado no Quadro 2.

Quadro 3 – Sugestões de atividades de acordo com os objetivos da BNCC

Sugestões de procedimentos e atividades	Descrição	Objetivos BNCC Campo “O eu, o outro e o nós”
Jogos em duplas	Através das estratégias de qualquer jogo em dupla, a criança está exposta a coletividade e ao senso de compartilhamento, ajudando-a a pensar além de si mesma.	(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.
Um dia cuidando da mascote da turma	Possibilita a prática da responsabilidade através do cuidado e da troca de experiências com a figura da mascote, além de estimular a criatividade e a liderança.	(EI02EO03) Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.
Invenção de histórias em tempo real	Favorece o pensamento crítico e a comunicação, uma vez que a criança precisa pensar além do momento presente para imaginar situações e até se inserir nelas. O educador pode aproveitar essas oportunidades para a observação dos termos e ideias utilizadas pela criança, já que sua visão de mundo influencia nas narrativas por ela contadas.	(EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.
Ajudante do dia	Trabalha a autonomia e a disponibilidade em ajudar os demais. Pode-se escolher um por dia, de forma que todos consigam participar.	(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.
Desenho no quadro	Incentiva a criatividade através da produção pessoal do aluno, além de ser uma ótima oportunidade para o desenvolvimento da segurança na realização das atividades.	(EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.
Danças e apresentações culturais	Promove a autoconfiança e o sentimento de pertença à comunidade através do estabelecimento de vínculos com os outros colegas e manifestação de traços culturais.	(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.
Montagem do mural de combinados feito com os alunos	Através de uma elaboração coletiva dos combinados, a criança se sente mais participante das regras estabelecidas em seu ambiente escolar, pois isso demonstra que sua voz também tem valor. Assim, são favorecidos o pensamento crítico, a colaboração e a ética, pois há um sentido pessoal e coletivo naquilo que será proposto.	(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.
Contação de histórias com moral final	Semelhante à invenção de histórias em tempo real, porém aqui o objetivo é o de questionar atitudes éticas e promover uma mentalidade de crescimento, em que a criança possa refletir nas atitudes dos personagens e questionar o seu próprio comportamento.	(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.

Semáforo do comportamento	Ao estabelecer combinados, essa estratégia favorece a visualização concreta de seu comportamento e isso a auxilia a estabilizar atitudes que, a partir de sua própria auto-interrogação, trazem ou não benefícios para si e para as aulas. A criança está propícia a reconhecer que está errando ou acertando de forma lúdica, com a imagem metafórica do semáforo.	(EI02E001) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.
Músicas temáticas para cada momento da aula	Além de serem excelentes recursos de organização para qualquer aula, a criança poderá praticar a resiliência, uma vez que aprenderá que as adaptações são necessárias: a hora do lanchinho não é a mesma do parquinho, e existe tempo de brincar, assim como existe tempo de organizar.	(EI02E006) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.
Sequência de aula com imagens	A organização da aula torna-se mais acessível através de imagens, pois assim a criança consegue visualizar suas etapas, localizar-se nelas e saber quando uma atividade começa e termina, diminuindo o estresse e o nível de ansiedade.	(EI02E004) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.
Sorteios e turnos (rodízio de alunos)	Proporcionam a participação igualitária de todos os alunos, evitando o egocentrismo infantil de querer sempre a sua vez. Aqui, a criança deve praticar a resiliência ao entender que as oportunidades são para todos, e nem tudo é sempre como ela deseja.	(EI03E003) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.
Telefone sem fio	Estimula a concentração, a curiosidade e, sobretudo, a paciência em esperar a sua vez. Atividades como essa auxiliam na capacidade de escuta e na atenção ao outro.	(EI02E004) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.
Desenho livre com tinta guache	Possibilitam a libertação da criatividade e do medo do erro, uma vez que a criança é permitida a expressar-se espontaneamente, entendendo o acidente também como lição e oportunidade de resignificação.	(EI03E002) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.

Fonte: a autora com adaptações de BRASIL, 2018.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho socioemocional em busca do desenvolvimento integral da criança é tão delicado quanto necessário nos dias atuais, uma vez que não basta expor os problemas da sociedade, mas também ajudar a saná-los. Neste trabalho, nossa proposta foi investigar como isso ocorre da base, ou seja, da etapa da Educação Infantil, e como podemos ajudar as crianças a lidar com suas próprias emoções e agir em sociedade. Como afirma Carla Tieppo (2021): “O desenvolvimento socioemocional nada mais é que fazer com que a emoção do indivíduo se estruture para que ele possa ter uma vida social de qualidade, sem espoliar a sociedade, sem querer que a sociedade o sirva, sim ser ele um agente que contribui, que soma”.

Nesta pesquisa, foram expostos os pontos mais significativos para se entender o desenvolvimento emocional, a saber: a memória, o período sensível de aprendizagem, a construção de relações sociais e a abertura ao respeito e ao diálogo. Acreditamos que o conhecimento desses aspectos pode servir para enriquecer pedagogicamente todas as pessoas envolvidas no processo educativo das crianças, mas sobretudo os professores, que são os primeiros responsáveis pelo desenvolvimento dos alunos em sala de aula.

Foram oferecidas também algumas estratégias para trabalhar com as emoções em sala de aula, tanto para o desenvolvimento das crianças como para um melhor gerenciamento da turma pelo professor, pois não podemos dissociar os vínculos afetivos dos sociais. Sendo o objetivo deste trabalho a compreensão da importância de uma abertura socioemocional na primeira infância, foi possível encontrar alternativas pedagógicas essenciais para trabalhar a emoção como parte natural da descoberta de si mesmo, sem perder a didática própria desta faixa etária.

Por meio das aprendizagens essenciais dos campos de experiências (BNCC, 2018), o objetivo é que o aluno de Educação Infantil progressivamente consiga desenvolver-se física, psíquica e socialmente para uma vida adulta mais saudável. Essa tarefa nem sempre é fácil e requer uma adequada formação dos professores para que seja de fato efetiva. Esse é um dos desafios que encontramos para a construção de um ambiente escolar voltado ao desenvolvimento socioemocional, pois muitas vezes nem os educadores têm consciência da sua importância e de seu papel como mediadores na construção da autonomia da criança.

A partir dos resultados encontrados, chegamos ao entendimento de que a infância é a fase fundamental para a formação humana, e tudo que se cultiva nela se colherá no futuro. Para um futuro mais participativo, precisamos de um presente mais aberto e consciente, no qual a educação das crianças seja um direito e um dever, que vá além da teoria, que tenha significado.

Após longas análises e leituras, conseguimos notar ainda mais a necessidade de se trabalhar o cérebro por inteiro – razão e emoção – estimulando o desenvolvimento das inteligências múltiplas (GARDNER, 1994) e das habilidades e competências para alunos do século XXI (FADEL et al., 2015).

De modo geral, todo o processo de pesquisa e construção deste trabalho foi muito enriquecedor, demonstrando a importância de um olhar atento às necessidades das crianças, sua valorização e respeito na sociedade. Como afirma Montessori (1989, p. 34): “Creio que quando a humanidade adquirir plena compreensão da criança, encontrará um modo muito mais perfeito de cuidar dela”.

6.1 Sugestões de futuros estudos

Para dar continuidade aos estudos acerca do desenvolvimento socioemocional da criança, recomendamos a abordagem dos temperamentos (JANSSEN, s/d; MARSILI, 2018) como importante ferramenta para conhecimento dos alunos e facilitação no convívio com os demais. Na sala de aula, juntamente ao professor, saber qual temperamento predomina em cada aluno e na classe como um todo pode otimizar as experiências didáticas e favorecer melhores resultados no desempenho socioemocional de todos os envolvidos.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADÃO, Anabel do Nascimento. A ligação entre memória, emoção e aprendizagem. **XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE**, 2013. Disponível em: <https://prp.usp.br/wp-content/uploads/sites/393/2019/07/Mem%C3%B3ria-e-aprendizagem.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2023.

ARATA, Seiiti. Esta técnica de comunicação pode salvar relacionamentos. 1 vídeo (11 min). Youtube, 18 fev. 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bdzvS0QORrc>. Acesso em: 19 out. 2023.

BARTHOLOMEU, Daniel; SISTO, Fermino Fernandes; RUEDA, Fabián Javier Marin. **Dificuldades de aprendizagem na escrita e características emocionais de crianças**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 11, n. 1, p. 139-146, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/XxZdXPnTC8WmQG5mWCpp58g/>. Acesso em: 20 ago. 2023.

BEE, Helen; BOYD, Denise. **A criança em desenvolvimento**. 12ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BÍBLIA – **Bíblia de Jerusalém**. São Paulo: Paulus, 2002.

BITTAR, Renata Valadão. **Sistema límbico**. (s/d). Disponível em: <https://morfomed.files.wordpress.com/2016/04/sistema-lc3admbico-resumo.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 29 fev. 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, ECA. Lei 8.069/1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 1 nov. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 4 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 23 fev. de 2023.

BUENO, José Maurício Haas. PRIMI, Ricardo. **Inteligência Emocional: Um Estudo de Validade sobre a Capacidade de Perceber Emoções**. Psicologia: Reflexão e Crítica, 2003, 16(2), pp. 279-291. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/VCjpTtYnLxGBX7BVtrDvkzs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 set. 2023.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Editora Gente, 2001.

CICLO CEAP. Córtex entorrinal, a área onde a memória se consolida *apud* NETTO et al. A neuroinflamação da Doença de Alzheimer e sua correlação anatômica. **Brazilian Journal of Health Review**, Curitiba, v. 6, n. 1, p. 1678-1694, jan./feb., 2023. Disponível em:

<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/download/56649/41551/13771>
7 Acesso em: 20 nov. 2023.

COLL, C. *et al.* **O Construtivismo na sala de aula**. 5ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.

COMITÊ CIENTÍFICO NÚCLEO CIÊNCIA PELA INFÂNCIA. **O impacto do desenvolvimento na primeira infância sobre a aprendizagem: Estudo I**. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal – FMCSV, 2014.

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

CURY, Augusto. **12 Semanas Para Mudar Uma Vida**. Editora Academia, 2021.

CURY, Augusto. **Ansiedade: como enfrentar o mal do século: A Síndrome do Pensamento Acelerado: como e porque a humanidade adoeceu coletivamente, das crianças aos adultos**. São Paulo: Saraiva, 2014.

ARISTÓTELES – Aprendizagem, motivação e emoção - Filosofia. 1 vídeo (8 min). Publicado pelo canal Didatics. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=j7CN_it-jC8 Acesso em: 14 set. 2023.

FADEL, Charles; BIALIK, Maya; TRILLING, Bernie. **Educação em Quatro Dimensões: As competências que os estudantes devem ter para atingir o sucesso**. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2015.

FERREIRA, Márcia. **Ação psicopedagógica na sala de aula: uma questão de inclusão**. São Paulo: Paulus, 2001.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Ceará: UECE, 2002.

FONSECA, Vitor da. **Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica**. Rev. Psicopedagogia 2016; 33(102):365-384. Disponível em: <https://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/505/importancia-das-emocoes-na-aprendizagem--uma-abordagem-neuropsicopedagogica> Acesso em: 28 ago. 2023.

GARDNER, Howard. **Estruturas da Mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas**. Trad. Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional** [recurso eletrônico]. Tradução: Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

HALMOS, Claude. **Como ouvir as crianças**. 1ª ed. Trad. Vera Ribeiro. Zahar, 2014.

JACQUIN, Guy. **As Grandes Linhas da Psicologia da Criança**. Rio de Janeiro: Record, 1957.

JANSSEN, Daniela. **Quais são os quatro temperamentos infantis e como lidar**. Disponível em: <https://danielajanssen.com.br/wp-content/uploads/2019/03/e-book-temperamentos-infantil.pdf> Acesso em: 4 nov. 2023.

KEBACH, Patrícia F. C. O desenvolvimento da inteligência na primeira infância e as possibilidades de atuação construtivista e interacionista na Educação Infantil. **Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas Schème**. v. 10, n. 2 – Ago-Dez/2018. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/8624> Acesso em: 12 set. 2023.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta K. de. DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MAGALHÃES (2007) *apud* CURSO Completo de Pedagogia. **Zonas de desenvolvimento segundo Vygotsky**. Disponível em: <https://cursocompletodepedagogia.com/tag/o-que-e-zona-de-desenvolvimento-real-proximal-e-potencial/> Acesso em: 21 nov. 2023.

MARSILI, Italo. **Os 4 Temperamentos na Educação dos Filhos**. Editora Kírión, 2018.

MARTINEZ, Elena. **El Núcleo Accumbens y su relación con las adicciones**. Psicoactiva, 18 maio 2023. Disponível em: <https://www.psicoactiva.com/blog/nucleo-accumbens-anatomia-funcion/> Acesso em: 22 nov. 2023.

MAYER, J. D., DIPAOLO, M. T., & SALOVEY, P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence, 1990. In **Journal of Personality Assessment**, 54, 772-781 Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2348356/> Acesso em: 12 ago. 2023.

MINATEL, Isabela. **Crianças sem limites: educação empreendedora na primeira infância**. Barueri, SP: Novo Século Editora, 2019.

MINATEL, Isabela. Prêmios e castigos na filosofia Montessoriana. 1 vídeo (3 min.) Youtube, 18 ago. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=86E9UEZqHdc> Acesso em: 18 ago. 2023.

MONTESSORI, Maria. **A criança**. 4^a ed. Círculo do Livro, 1989.

MONTESSORI, Maria. **Pedagogia Científica: A descoberta da criança**. São Paulo: Flamboyant, 1965.

"**Motivar**", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2023. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/motivar> Acesso em: 27 set. 2023.

MOUSINHO, R.; NAVAS, A. L. **Mudanças apontadas no DSM-5 em relação aos transtornos específicos de aprendizagem em leitura e escrita**. Debates em Psiquiatria, Rio de Janeiro, v. 6, n. 3, p. 38–46. Disponível em: <https://revistardp.org.br/revista/article/view/133> . Acesso em: 18 nov. 2023.

NAVES, Lucas. Emoção x Memória: Como a Nossa Mente Grava os Fatos? 1 vídeo (10 min). Publicado pelo canal Lucas Naves. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1z1j-uI33fw> Acesso em: 15 set. 2023.

ONRUBIA, Javier. Ensinar: criar zonas de desenvolvimento proximal e nelas intervir. *In.*: COLL, C. *et al.* **O Construtivismo na sala de aula**. 5ª ed. São Paulo: Editora Ática, p. 123-151, 1998.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**. 12ª ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: AMGH, 2013.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1986. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3538824/mod_resource/content/1/Livro_Piaget%20Jean_O%20Nascimento%20da%20Intelig%C3%Aancia%20na%20Crian%C3%A7a.pdf Acesso em: 26 set. 2023.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1973.

REZENDE, Alice Belleigoli. UFJF **Aula de Correlações anatomoclínicas Emoções e Memória**. 1 vídeo (42 min). Publicado pelo canal Alice Belleigoli Rezende. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=f26gGX1KkHE> Acesso em: 15 set. 2023.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia I Campinas** I 27(3) I 403-412 I jul. – set., 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/yHSYRVgtXbrdFnBHw5BVsrC/> Acesso em 22 set. 2023.

ROZEK, Marlene; SERRA, Rodrigo Giacobbo. **Dificuldades de aprendizagem e problemas emocionais**: reflexões sobre a necessidade de uma proposta de formação docente. *Educação Por Escrito, [S. l.]*, v. 6, n. 1, p. 167–184, 2015. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/19475> Acesso em: 2 nov. 2023.

SIEGEL, Daniel J.; BRYSON, Tina Payne. **O cérebro da criança**. Trad. Cássia Zanon. 1ª ed. São Paulo, SP: nVersos, 2015.

SIQUEIRA, Cláudia Machado. *et al.* **Dificuldade de aprendizagem escolar: como abordar?**. Sociedade Mineira de Pediatria, 2020. Disponível em: <http://blog.smp.org.br/dificuldade-de-aprendizagem-escolar/>. Acesso em: 12 set. 2023.

SÓ ESCOLA. **Sistema límbico**. Artigo publicado em 14 ago. 2020. Disponível em: <https://resumos.soescola.com/biologia/sistema-limbico/> Acesso em: 12 nov. 2023.

SOLÉ, Isabel. Disponibilidade para a aprendizagem e sentido da aprendizagem. *In.*: COLL, C. *et al.* **O Construtivismo na sala de aula**. 5ª ed. São Paulo: Editora Ática, p. 29-55, 1998.

TIEPPO, Carla. Aprendizado e Emoção segundo a Neurociência. 1 vídeo (1h e 14min.). Publicado pelo canal Carla Silva. Youtube, 6 fev. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iBOOxJInyyA&t=2280s> Acesso em: 12 set. 2023.

VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos. 11^a ed. São Paulo: Ícone, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico**: livro para professores. 1^a edição. São Paulo: Ática, 2009.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança**: os prelúdios do sentimento de personalidade. Trad. de Pedro da Silva Dantas. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

WALLON, Henri. **Origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manda, 1989.

WINNICOTT, Donald Woods. **O ambiente e os processos de maturação**: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional. Porto Alegre: Artmed, 1983.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2014.