



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL PARA O  
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

RITA DE CÁSSIA DA CONCEIÇÃO SOUZA

JOÃO PESSOA - PB

2018

RITA DE CÁSSIA DA CONCEIÇÃO SOUZA

**AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL PARA O  
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profª Esp. Isolda Ayres Viana Ramos

JOÃO PESSOA - PB

2018

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S729c Souza, Rita de Cassia da Conceicao.

As Contribuições da Educação Emocional para o desenvolvimento integral na Educação Infantil / Rita de Cassia da Conceicao Souza. - João Pessoa, 2018.  
64 f.

Orientação: Isolda Ayres Viana Ramos.  
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Educação Emocional. 2. Desenvolvimento Infantil. 3. Formação Docente. I. Ayres Viana Ramos, Isolda. II. Título.

UFPB/BC

RITA DE CÁSSIA DA CONCEIÇÃO SOUZA

**AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL PARA O  
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Pedagogia da  
Universidade Federal da Paraíba, em  
cumprimento às exigências para a  
obtenção do grau de Licenciatura em  
Pedagogia

APROVADO EM: 05/11/2018

**BANCA EXAMINADORA**

Isolda Ayres Viana Ramos

Prof<sup>ª</sup>. Esp. Isolda Ayres Viana Ramos

(Orientadora)

Walkíria Pinto de Carvalho

Prof<sup>ª</sup> Ms. Walkíria Pinto de Carvalho

(Professor Examinador)

Maria Cláudia A. A. Silveira

Prof<sup>ª</sup> Dra. Maria Cláudia Abreu de Andrade Silveira

(Professor Examinador)

JOÃO PESSOA - PB

2018

Dedico à Amora!

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pelas infinitas bênçãos derramadas em minha vida.

A São José, que providenciou durante as dificuldades que apareceram no percurso desse trabalho.

Aos pais, Arnaldo e Severina por toda força e amor que emana incondicionalmente de vocês.

À minha orientadora, Professora Isolda Ayres Viana Ramos, por me acolher com amorosidade e paciência, por acreditar nas minhas potencialidades e me dar a oportunidade de concluir este ciclo. À senhora minha eterna gratidão!

Às examinadoras da banca, Professora Walkíria Pinto de Carvalho e Professora Maria Cláudia Abreu de Andrade Silveira, pela presença e por contribuir de maneira tão significativa na minha formação docente.

À Escola Sempre-Viva, por despertar em mim e manter acesa a chama do comprometimento com a educação de qualidade, centrada na ciência, na cultura e na arte.

A Kátia Eulália, que durante a elaboração desse trabalho despertou em mim, através de suas canções de amor, a esperança e a fé.

## *Esperança*

*Ter a certeza que a semente irá brotar  
Que o caminho mesmo que difícil irei trilhar  
Com a luz do sol, o amanhã  
Com o vai e vem das ondas do mar o meu barco navegar.*

*Sentir alegria quando o sonho invade o coração, imaginando a flor  
Passarinhos cantam harmonias que aliviam a dor  
Que nos faz crescer e mudar, reviver o nosso pulsar.*

*Esperança não é só esperar.  
É plantar sementes e acreditar.*

*Esperança, esperar  
É acreditar no que virá.*

*Esperança, acreditar que a força da semente irá brotar em nós.  
E se encantar com a melodia da nossa própria voz.  
A cantar, respirar e a nossa luz iluminar.  
Nosso barco a navegar com o vai e vem das ondas do mar.*

*Esperança, esperar  
É acreditar no que virá.*

*(Kátia Eulília)*

## RESUMO

Iniciamos o presente trabalho percorrendo os conceitos e características da Educação Emocional e das emoções. Em seguida discorreremos de forma sucinta sobre como as emoções ocorrem na criança pequena e qual sua importância para o desenvolvimento infantil. Depois, realizamos alguns apontamentos sobre a nova Base Nacional Curricular para Educação Infantil e como a mesma aborda o desenvolvimento emocional da criança, a partir de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento baseados em campos de experiências. Com o objetivo principal de compreender como a Educação Emocional pode contribuir para o desenvolvimento integral da criança pequena na Educação Infantil, investigou-se com quatro profissionais que atuam em uma creche localizada no município de Bayeux, no estado da Paraíba, como elas entendem as concepções de Educação Emocional, emoções, desenvolvimento infantil e quais as relações estabelecidas destas na prática pedagógica e como elas se deram na formação docente inicial. A metodologia utilizada foi o estudo de caso com abordagem qualitativa, a qual também se configura como descritiva. Como recursos de coletas de dados, foram feitas observações a partir de um roteiro sistemático e a aplicação de um questionário estruturado. As respostas foram analisadas e comparadas com anotações das observações e com as teorias de estudiosos da área. Concluímos que as ações educacionais voltadas para o desenvolvimento emocional deverão ser implementadas a partir do momento da formação inicial, seguindo em direção à formação continuada, para que, de fato, os professores, principalmente os que atuam na Educação Infantil, possam implementar práticas para o desenvolvimento emocional da criança pequena, contribuindo, conseqüentemente para seu desenvolvimento integral que irá influenciar toda sua vida.

**Palavras-chave:** Educação Emocional. Desenvolvimento Infantil. Formação Docente.

## RESUMEN

Empezamos el presente trabajo recorriendo los conceptos y características de la Educación Emocional y de las emociones, a continuación expondremos brevemente como suceden las emociones en los niños pequeños y cual es su importancia para el desarrollo infantil, después realizaremos algunos apuntes sobre la nueva Base Nacional Curricular para Educación Infantil y como la misma aborda el desarrollo emocional del niño a partir de los objetivos de aprendizaje y desarrollo basados en el campo de experiencias. Con el objetivo principal de entender como la Educación Emocional puede contribuir al desarrollo integral del niño pequeño de la Educación Infantil, llevamos a cabo una investigación en la que participaron cuatro profesionales que actúan en una guardería ubicada en el municipio de Bayeux, en el estado de Paraíba. Se analizó también como ellas entienden los conceptos de Educación Emocional, emociones, desarrollo infantil y cuales son las relaciones establecidas entre estos profesionales y su práctica pedagógica, así como su desempeño en la formación docente inicial. Se utilizó la metodología de estudio de caso con enfoque cualitativa y descriptiva. Se utilizaron los recursos de recopilación de datos a través de observaciones a partir de un guión sistemático y aplicación de un cuestionario estructurado. Las respuestas han sido analizadas y comparadas con notas de las observaciones y con la teorías de expertos en el área. Concluimos que las acciones educativas orientadas para el desarrollo emocional deberán ser implementadas a partir del momento de la formación inicial, siguiendo en la dirección de la formación continua, para que los profesores, principalmente los que actúan en la Educación Infantil puedan implementar prácticas para el desarrollo emocional del niño pequeño, contribuyendo, consecuentemente para su desarrollo integral que irá influenciar toda su vida.

**Palabras claves:** Educación Emocional. Desarrollo Infantil. Formación Docente.

## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil

FUNAD – Fundação Centro Integrado de Apoio à Pessoa com Deficiência

LDB – Lei Diretrizes e Bases

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação

PB – Estado da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	10
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA</b>	15
2.1	PERCORRENDO CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL	15
2.2	A CRIANÇA E AS EMOÇÕES NA PRIMEIRA INFÂNCIA	20
2.3	A EDUCAÇÃO EMOCIONAL E A ATUAL LEGISLAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL	25
2.4	A FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAR AS EMOÇÕES	30
<b>3</b>	<b>ASPECTOS METODOLÓGICOS</b>	33
3.1	LOCAL DA PESQUISA: Caracterização	33
3.1.1	Aspectos Físicos	33
3.1.2	Recursos Humanos	33
3.1.3	Corpo Discente e Comunidade	34
3.2	LOCAL DA PESQUISA: Caracterização dos ambientes	34
3.2.1	Salas de Referência	34
3.2.2	Salas de Recursos	35
3.2.3	Sala de Repouso	35
3.2.4	Cozinha, Refeitório e Área de Serviço	35
3.2.5	Espaços Abertos	36
3.2.6	Banheiros	36
3.3	SUJEITOS DA PESQUISA	36
3.4	TIPO DE PESQUISA	37
3.5	INSTRUMENTO DE PESQUISA	38
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS</b>	39
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	53
	REFERÊNCIAS	55
	APÊNDICE	57

## 1 INTRODUÇÃO

Por séculos valorizou-se o coeficiente intelectual e as habilidades de aprender conceitos, mas o mundo e a humanidade estão em constante evolução. As crianças que temos agora são as crianças do segundo milênio. Por isso, a educação precisa caminhar junto na mesma direção. Reconhecer que a mente e o corpo estão conectados é o primeiro passo. Mas, para que se esteja bem com tais questões e para colocá-la em prática, é necessário formar-se em Educação Emocional.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como tema “As Contribuições da Educação Emocional para o Desenvolvimento Integral na Educação Infantil”. As motivações para pesquisar no âmbito da Educação Infantil começaram a ser suscitadas ao fazer o primeiro contato com esta etapa da educação básica nas aulas do componente curricular Organização e Prática da Educação Infantil e no Estágio Supervisionado II, no ano de 2013.

Sendo uma exigência da Lei Diretrizes e Bases (LDB) nº9.394/96 “o estágio como parte do processo formativo dos professores, não pode ser outra coisa senão uma aventura pessoal” (OSTETTO, 2011, p. 128). De fato, o primeiro contato com uma realidade tão distinta foi sem dúvida uma aventura com surpresas agradáveis e outras não. Mas, que contribuíram para despertar o real interesse do aprofundamento dos estudos sobre esta etapa da educação.

Sabe-se que o estágio é de suma importância à formação docente. É por meio dele que se torna possível a aproximação do campo de atuação profissional e a busca pela articulação entre teoria e prática. Estabelecendo-se, de tal modo, como principal objetivo do estágio, em Pedagogia, a aproximação do aluno da realidade escolar para que se possa perceber, refletir e indagar os desafios que a carreira docente proporcionará para, assim, construir ou ressignificar a identidade do ser professor.

O Estágio Supervisionado II em Educação Infantil, como qualquer outro estágio, tem por objetivo a aproximação da teoria com a prática. Como exigência da disciplina foi necessário escolher uma instituição pública para realizar observações. Esta escolha se deu, majoritariamente, levando em consideração apenas a localização que facilitaria o acesso para realização das visitas.

O estágio foi realizado em quatro momentos, distribuídos em cinco visitas: contato inicial, caracterização e observação da instituição, observação da turma escolhida como objeto de estudo e regência. Ao observar as interações das crianças

com seus pares e com os adultos, em uma turma nomeada como infantil V, com idades entre cinco e seis anos, perceberam-se lacunas entre o cuidar e o educar. As atividades desenvolvidas eram focadas apenas na transmissão do conhecimento. As crianças passavam muito tempo ociosas, ficavam agitadas, agrediam-se fisicamente e com palavras e, apesar disso, demonstravam ser carentes de afeto e atenção.

Como requisito obrigatório da disciplina, foi apresentado um relatório final. Neste relatório, fez-se duras críticas às práticas pedagógicas dos docentes, pois considerava-se ser um absurdo e inaceitável o que se observava ali. No entanto, não foi sugerido nenhum projeto de intervenção para transformar aquela dura realidade. Simplesmente, foram realizadas observações levando-se em consideração o contexto dos sujeitos observados.

Com a aproximação dos estudos das emoções, ao mesmo tempo em que se fazia necessário encontrar um tema para elaboração do trabalho de conclusão de curso, rememorou-se o estágio supervisionado em Educação Infantil e todas as experiências vivenciadas no campo de estágio.

Junto com as memórias, surgiram as emoções, de forma tão real que parecia que estava acontecendo tudo naquele mesmo instante. Dessa forma, surgiram alguns questionamentos: Será que a professora conhece ou já ouviu falar sobre Educação Emocional? Qual a percepção da professora sobre Educação Emocional? E sobre emoções, o que será que ela sabe?

Viu-se a oportunidade de colaborar de forma mais significativa tanto com a realidade dos sujeitos da pesquisa quanto com os estudos das emocionalidades no Brasil, sobretudo, no contexto da Educação Infantil.

Partindo dessas indagações, o presente trabalho objetivou compreender como a Educação Emocional pode contribuir para o desenvolvimento integral da criança pequena na educação infantil. Para tanto, definiram-se quatro objetivos específicos: levantar material bibliográfico e digital para subsidiar os aspectos teóricos do trabalho; construir instrumentos de coleta de dados: roteiro de observação e questionário; investigar a ação da professora no contato com as crianças; e analisar os relatos dos sujeitos sobre sua compreensão das emoções na relação professora-criança no desenvolvimento infantil.

Para alcançar os objetivos, realizaram-se estudos no sentido de percorrer o caminho traçado pelos teóricos na busca de uma explicação sobre o conceito e características da Educação Emocional, como as emoções podem interferir no

processo do desenvolvimento infantil, assim como tentar aproximar-se da importância da Educação Emocional para o desenvolvimento integral da criança pequena na Educação Infantil.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para Educação Infantil, a criança pequena é aquela que está na faixa etária de quatro anos a cinco anos e onze meses. Esta faixa etária corresponde ao período chamado pré-escola. De acordo com o mesmo documento tratava-se, até os anos de 1980, como uma expressão para classificar a fase anterior à escolarização formal, que pretendia preparar a criança para tal.

Com a Constituição Federal de 1988, o acesso à educação em creches e pré-escolas passa a ser reconhecido como direito da criança pequena, sendo dever do Estado ofertar este atendimento gratuitamente e com qualidade. Mas, só a partir da LDB, aprovada no ano de 1996, a Educação Infantil passa a ser reconhecida como primeira etapa da educação básica.

Dessa forma, a criança passou a ser reconhecida conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) em seu Artigo 4º como,

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (DCNEI, 2010 Resolução CNE/CEB nº 5/2009)

Do mesmo modo, a sociologia da infância conjectura que independente das especificidades da criança ela precisa e deve ser respeitada e reconhecida como sujeito social de plenos direitos (SARMENTO; PINTO, 1997; COELHO, 2007 apud NASCIMENTO, 2009). Isso significa dizer que, o fato de a criança ser totalmente dependente do adulto não a torna um sujeito incapaz, passivo de meros cuidados ou ainda dá plenos poderes ao adulto sobre ela. Assim, a criança precisa ser reconhecida como cidadã com vez e voz, produtora de cultura.

Reconhecer a criança como sujeito de direito é reconhecer a importância e o papel social da Educação Infantil. Pois, é nesse período da educação básica que acontecem as principais etapas do desenvolvimento humano. Segundo Kappel (2008), é unânime entre os especialistas da área do desenvolvimento humano que os aspectos físicos e mentais desenvolvidos nesse período são considerados como

estruturantes para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e emocionais a longo prazo.

A autora defende que, a partir de tal concepção, a educação infantil assume uma função importante, de caráter complementar ao âmbito familiar, que é “proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social à criança” (KAPPEL, 2000, apud KAPPEL, 2008, p. 181). Compreender a Educação Infantil como parte significativa do desenvolvimento humano, e não somente como uma preparação para as etapas seguintes da educação básica e para vida adulta, é tão importante quanto perceber o papel das emoções nesse processo.

[...] a Educação Emocional surge relevante. Atenta para o desenvolvimento integral dos indivíduos, ela parte da ideia de que a educação é um processo que se realiza na relação interpessoal e, por esta razão, está impregnada de fenômenos emocionais, já que é da natureza das relações estar impregnada de significados, valores e crenças que são construções sociais e emocionais. (POSSEBON, 2017, p. 8)

Abordar o tema da Educação Emocional, juntamente com tema do desenvolvimento integral, implica refletir sobre os desígnios da educação, de modo geral, e aqui no contexto da educação infantil. Estamos educando para a vida ou apenas para adquirir conhecimentos e saberes técnicos que não farão nenhum sentido depois?

Vale salientar que proposta do presente estudo não é fazer um retrospecto histórico acerca das concepções de infância e da legislação para Educação Infantil, mas, a partir do recorte do mais recente documento, apresentar as importantes relações entre a educação infantil e o desenvolvimento emocional.

A proposta dessa pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa com um estudo de caso. Considerando-se que toda pesquisa qualitativa é descritiva, pretende-se compreender, de forma ampla, o fenômeno que está sendo estudado.

Como instrumento para a coleta de dados, utilizou-se a observação, com roteiro e a aplicação de um questionário, com questões fechadas e abertas, o que levou a compreender as ações da professora e demais profissionais, em relação às emoções das crianças. Para a fase de observação, buscou-se investigar as ações da professora no contato com a criança, quais as emoções que aparecem com mais frequência, como se dão as interações entre as crianças e entre as crianças e adultos.

O presente trabalho dividiu-se da seguinte forma: a introdução, a qual apresenta alguns apontamentos sobre infância, educação infantil, desenvolvimento

integral e educação emocional, assim como os objetivos e os motivos de pesquisar sobre o tema. O referencial teórico, que inicia-se com o tópico sobre a Educação Emocional na primeira infância, em que se percorre os conceitos e características da educação emocional. Buscando-se compreender alguns aspectos das emoções da criança na primeira infância, à luz de alguns teóricos, identificando a educação emocional no contexto da BNCC, sendo o documento de lei mais recente para educação infantil e, por fim, discorreu-se brevemente sobre a importância da formação docente para educar as emoções.

Em seguida, abordaram-se os aspectos metodológicos do trabalho, caracterizando o local e sujeitos da pesquisa, definindo os encaminhamentos metodológicos como o tipo de pesquisa e os instrumentos de coletas de dados. Dando sequência, apresentou-se os resultados e a discussão dos dados, onde se comparou os dados obtidos com o pensamento de alguns teóricos. Para finalizar o trabalho, apresentou-se as considerações finais, pretendendo, a partir deste estudo, contribuir para a discussão sobre a importância de educar as emoções desde a Educação Infantil.

## 2 EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA

### 2.1 PERCORRENDO CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL

Atualmente há várias vertentes acerca da emocionalidade. A mais conhecida, podendo assim dizer, denominou-se como Inteligência Emocional (IE) que teve como precursores Saloney e Mayer (1990), mas, foi a partir dos estudos de Goleman (1995) que o enfoque da IE repercutiu pelo mundo, inclusive no Brasil.

Suas teorias sobre inteligência e emoções foram revolucionárias para uma época na qual se tratava a inteligência como racional, atribuída exclusivamente ao cérebro (BISQUERRA, 2003). Quando se realiza uma rápida busca da terminologia, citada anteriormente, no *site* de pesquisa Google, a primeira resposta está associada à edição traduzida para o português do seu livro, o qual se intitula Inteligência Emocional, a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente. Esse livro tornou-se um *best-seller* em vários países, tendo vendido mais de 400 mil exemplares só aqui no Brasil.

Para Goleman (2011), a Inteligência Emocional está intimamente ligada às habilidades de autoconhecimento emocional, controle e domínio de impulsos emocionais, tenacidade, empatia e sociabilidade. Ou seja, é a habilidade de entender com a inteligência e controlar a emoção de modo crítico, contribuindo para o desenvolvimento emocional, intelectual e social.

As primeiras habilidades, apontadas pelo autor, correspondem ao desenvolvimento intrapessoal, que é a habilidade de se voltar para dentro de si, identificando as próprias emoções, controlando-as quando necessário e se auto motivando. As demais correspondem ao desenvolvimento interpessoal, que diz respeito à maneira como a pessoa se compreende e se relaciona com as emoções alheias.

Assim sendo, aponta-se como objetivo da Inteligência Emocional o desenvolvimento de habilidades emocionais de perceber, assimilar, compreender e controlar as emoções. E, da mesma forma que existem testes específicos para quantificar a inteligência de uma pessoa, existem testes para medir a IE. Por isso, o enfoque dela vem sendo melhor aplicado no âmbito empresarial, na área de recursos humanos.

Ressalta-se a importância da Inteligência Emocional para o ser humano, em todas as dimensões da sua vida, seja na sua individualidade ou na convivência social. No entanto, ser considerado inteligente emocionalmente é algo que requer tempo e dedicação. É preciso trilhar caminhos e estratégias conscientes, ter em mente que não existem fórmulas prontas e compreender o ser humano como um ser pluridimensional.

Mas, como desenvolver todas essas habilidades em uma sociedade que foi educada para reprimir suas emoções? Como desenvolver essas habilidades em uma sociedade que elevou a racionalidade do pensamento como verdade absoluta? Como desenvolver estas habilidades em uma sociedade estressada, depressiva, ansiosa, violenta, com altos índices de suicídio? Sem falar na crescente dependência de entorpecente que contribuem para o aumento e intensidade de todas essas.

Atendendo a estas novas demandas da sociedade do caos é que surge a Educação Emocional como “uma forma de prevenção primária inespecífica” (BISQUERRA, 2003, p.27). Ela é o enfoque mais recente, amplo e concreto dos estudos sobre as emoções e suas influências. Sua aplicação se dá no âmbito educativo, como o próprio termo já sugere.

Bisquerra (2003) explica que

a Educação Emocional como um processo educativo, contínuo e permanente, que visa potencializar o desenvolvimento de competências emocionais como elemento essencial do desenvolvimento humano, com objetivo de capacitá-las para a vida e com o objetivo de aumentar o bem-estar pessoal e social. (p.27).

Neste mesmo sentido, Possebon (2017) afirma que

a Educação Emocional implica o conhecimento e autoconhecimento de questões pertinentes ao universo emocional, além da aquisição de competências e habilidades que poderão proporcionar a consciência e a modulação das ações, de forma a aprender sentir e agir no sentido de proporcionar bem-estar. (p.9)

Isto significa dizer que a Educação Emocional deve (ou deveria) perpassar todas as instâncias do processo educativo de uma pessoa, começando na família, perdurando por toda vida acadêmica, profissional e pessoal, visando o desenvolvimento da pessoa como ser integral. Todavia, para se compreender melhor a sua contribuição como processo educativo, é indispensável definir o que é uma emoção.

As emoções fazem parte do cotidiano de qualquer pessoa. Emociona-se diante de uma obra de arte, ao ouvir uma música, ao dançar, ao encontrar uma pessoa querida (ou não tão querida), assistindo uma partida de futebol, no supermercado ou numa situação no trânsito, por exemplo. As emoções acometem as pessoas a todo tempo. Mas, afinal, o que é uma emoção?

De acordo com Casassus (2007), existem vários conceitos do que vem a ser uma emoção, porém não existe um consenso desses conceitos. Partindo desse pressuposto, tomar-se-á aqui alguns conceitos que conversam, entre si, complementam-se e corroboram com os objetivos do presente trabalho.

Primeiramente, é importante não confundir emoções com sentimentos. As emoções são passageiras enquanto os sentimentos são mais elaborados e duradouros (CÉSPEDES, 2008). Segundo, as emoções se configuram como um estado complexo do organismo diante de um acontecimento ou estímulo, seja interno ou externo, que predispõe uma ação (BISQUERRA, 2000). E, por último e não menos importante, “as emoções são neutras. O que não é neutro é o que penso e faço, quando estou emocionado” (CASASSUS, 2007, p.23).

A emoção é uma reação intensa e relativamente breve que surge a partir de um estímulo, gerando movimentos expressivos e causando sensações corporais. A emoção depende de avaliações subjetivas, isto é, depende da forma como a pessoa percebe que o estímulo vai afetar seu bem-estar. (POSSEBON, 2017, p. 23-24)

Logo, a emoção não passa por uma elaboração cognitiva. Ela é uma ação e/ou reação imediata do corpo como um todo, desencadeada de uma situação real ou imaginária. De curta duração, é formada por vários elementos e aspectos do organismo. E, todas as suas manifestações são importantes e necessárias, por isso classificá-las como negativas ou positivas torna-se um grande equívoco.

Na verdade, existem emoções que desencadeiam reações e sensações positivas, como a alegria; emoções que desencadeiam reações e sensações negativas, como a raiva, o medo, a tristeza e nojo; e emoções que desencadeiam reações e sensações, tanto positivas como negativas, como a surpresa.

Segundo Bisquerra (2003, p.12), uma emoção é concebida em três etapas: “1) Uma informação sensorial atinge os centros emocionais do cérebro. 2) Como consequência, ocorre uma resposta neurofisiológica do cérebro. 3) O *neocortex* interpreta a informação”. Isto é, o corpo sente, o cérebro registra e decodifica as

sensações e cria uma resposta imediata. Tais respostas são involuntárias e não dependem de um estado de consciência para acontecer.

Céspedes (2008, p. 21) também explica o que acontece no corpo antes das informações chegarem ao cérebro e serem processadas. Segundo ela, as informações emocionais que chegam ao cérebro são provenientes de todo o organismo. Existe uma colaboração de todos órgãos, bem como dos sistemas neuroendócrino e imunológico. Percebe-se que este é um movimento contínuo. Assim como as informações partem deles, as respostas também chegam até eles e vice-versa. A autora classifica esta dinâmica de informações como algo bem complexo e aponta as contribuições dos estudos da física quântica para que seja compreendido melhor esta complexidade, uma vez que a física quântica vai além das dimensões físicas e mentais, unindo as dimensões emocionais e espirituais do ser humano, e estas estabelecem uma relação direta entre a natureza e o cosmo.

Para tanto, Casassus (2007) nos explica em outras palavras que

no começo, para nós, as emoções começam a ser uma vibração que sentimos no corpo. Assim, a primeira coisa a notar é que elas são caracterizadas por terem um componente sensorial. Este componente pode ser visto, ouvido, cheirado, tocado, provado. As sensações nos indicam a presença de uma emoção. Quando entramos em contato com algo agradável, sentimos felicidade. Quando entramos em contato com algo desagradável, sentimos raiva. Essa sensibilidade emocional está instalada na mente. (p. 99)

Ele também discorre sobre complexidade das emoções. Para ele, as emoções estão para além dos aspectos físicos (orgânicos e biológicos) e mentais (psicológicos e neurais). Ele considera que as emoções são capazes de criar uma força capaz de unir o que acontece dentro e fora do ser humano em todas as suas dimensões. Esta força gerada pelas emoções é chamada por ele de energia vital.

Por isso, ao contrário do que a IE defende não se pode controlar as emoções. Pois, quando as sensações atingem os centros emocionais do cérebro desencadeiam uma série de reações neurofisiológicas, comportamentais e cognitivas (BISQUERRA, 2003), denominadas Componentes da Emoção. Desse modo, para que seja considerada uma emoção é necessário que haja uma resposta neurofisiológica, que acarreta comportamentos, que conseqüentemente produzem sensações conscientes, também chamadas de sentimentos.

Gonçalves (2015) esclarece que

a dimensão neurofisiológica corresponde a respostas involuntárias como taquicardia, rubor, secreção hormonal, respiração, pressão sanguínea, dentre outros.

A dimensão comportamental diz respeito a expressões corporais como tom de voz, movimentos do corpo, ritmo, dentre outros.

A dimensão cognitiva refere-se à vivência cognitiva, que coincide com o que denominamos de **sentimentos**, pois permite rotular a emoção em função do domínio da linguagem. (p.32)

Quando se toma consciência da relação que se estabelece entre essas dimensões e as emoções, o primeiro passo é dado em direção ao desenvolvimento de competências emocionais. Elas são consideradas primordiais para a construção das relações sociais e interpessoais. Pois, garantirão que a resolução de conflitos seja bem-sucedida, promoverão a saúde em seus diversos aspectos e contribuirão, de modo geral, para um desempenho acadêmico mais satisfatório.

De acordo com Bisquerra (2003, p. 22) “competência emocional pode ser entendida como o conjunto de conhecimentos, capacidades, habilidades e atitudes necessárias para compreender, expressar e regular adequadamente os fenômenos emocionais”. No entanto, adquirir competência emocional não é uma tarefa simples. Diferentemente dos conceitos adquiridos nas áreas de humanas e exatas que podem ser aprendidos em algumas semanas, por exemplo, aprender a regular completamente as emoções demandam muito mais tempo.

Portanto, estudar esta temática revelou que a tarefa de se educar emocionalmente ajudará a conhecer melhor as próprias emoções e reconhecer as emoções dos demais; desenvolver habilidades de autorregulação para prevenir os efeitos prejudiciais, gerar efeitos benéficos e automotivação; e, por fim, lidar com as experiências da vida com positividade e fluidez.

O termo autorregulação, foi utilizado por Piaget em suas teorias do desenvolvimento infantil para descrever o processo de equilíbrio gerado pela assimilação e acomodação de novos conhecimentos. De acordo com Wadsworth (2003), nesse processo de assimilação e acomodação existe um controle interior que também é afetivo, ou seja, passa pelas emoções. E foi justamente este controle que Piaget conceituou como autorregulação. Onde, a autorregulação será fator crucial para o processo de educação emocional.

## 2.2 A CRIANÇA E AS EMOÇÕES NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Atualmente, considera-se primeira infância o período que vai de zero até os 6 anos de idade, segundo o artigo da Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, que determina princípios e diretrizes para a elaboração e a implementação de políticas públicas para a primeira infância.

É neste período do nascimento até os 6 anos de idade que, segundo López Cassà (2007, p. 9), “os aspectos emocionais desempenham um papel essencial para a vida e constituem a base ou condição necessária para o progresso da criança nas diferentes dimensões de seu desenvolvimento”. E, não obstante, o desenvolvimento emocional irá implicar no desenvolvimento cognitivo e social.

Esta teoria não é recente. Nos seus estudos, Piaget (apud WADSWORH, 2003, p.36) já concebia a teoria que o aspecto cognitivo está correlacionado com o aspecto emocional. No entanto, ele usa o termo *afetivo*, entendendo que este compreende “sentimentos, interesses, desejos, tendências, valores e emoções em geral”.

Ao nascer, o bebê encontra-se em um estado totalmente indefeso. Ele precisa de atenção e cuidados a todo momento. Precisa de alguém que faça para ele tudo aquilo que precisa. A partir de então, criam-se vínculos e se estabelece relação de afeto e confiança

Por isso, fala-se que o primeiro contato social do bebê é com seus pais. E, assim como as emoções que o bebê sente ainda no útero materno influenciará no seu desenvolvimento, a qualidade das interações e experiências deste primeiro contato social, através da família, também influenciará no seu desenvolvimento, no aspecto cognitivo, social e sobretudo emocional.

Mas, apesar deste vínculo se iniciar com o nascimento, ele não ocorre de forma espontânea e/ou automática. Ele é construindo ao longo do tempo e dependerá dos estímulos e vivências proporcionadas por seus pais e/ou cuidadores. E, é com base nas experiências obtidas nesse período que se obtém subsídios para aprender, interpretar o mundo e dar respostas emocionais.

Céspedes (2008) esclarece que o processamento das emoções começa ainda no útero materno, mais precisamente a partir do terceiro trimestre de gestação. E, vão se tornando cada vez mais elaboradas à medida que a criança for entrando em contato com as dimensões anímicas e intelectuais que ocorrem desde o seu nascimento.

Ao contrário do adulto, os bebês, as crianças pequenas e muito pequenas não racionalizam as emoções, elas apenas sentem. Este sentir tem uma intensidade muito maior do que no adulto, porque elas sentem por todos os seus sentidos e ainda não foram condicionadas a reprimi-las.

De acordo com os estudos de Possebon (2017, p. 67), estas primeiras emoções são denominadas emoções primárias ou básicas. Elas nascem com a pessoa e as acompanham por toda vida. As emoções primárias são consideradas universais, pois são observadas em todas as culturas e também foram observadas em outros animais. A observação dos comportamentos emocionais primitivos em animais, bem como a similaridade de como uma determinada emoção é expressada da mesma forma em diferentes países e culturas se deram pelo naturalista britânico Charles Darwin, criador da teoria da evolução.

Constatou-se que tais comportamentos em animais com sistemas orgânicos, muitas vezes tão primitivos não eram aprendidos, mas ainda sim estavam lá. Assim como estão presentes em bebês que acabaram de nascer e em crianças tão pequenas que ainda não possuem a racionalidade do pensamento. Por exemplo,

um recém-nascido experimenta um medo extremo ao mudar do ventre materno quente e protetor para um ambiente externo cheio de estímulos novos e desconhecidos para ele: ruídos, cheiros, temperaturas, luzes. Esses estímulos perturbam seu cérebro, que por sua vez, transforma esse desconforto em raiva. Uma vez que ele é atendido em suas necessidades, ele se torna calmo e experimenta a alegria de ser consolado; O cuidado recebido permite que durma em um estado agradável de calma. (CÉSPEDES, 2008, p. 23)

A emoção da raiva apresentada no exemplo acima não foi gerada de forma consciente. Ela se deu a partir de um estímulo, que fez com que o bebê sentisse a emoção e a expressasse através do choro e de movimentos de cabeça, braços e tronco. Essa fase do desenvolvimento, segundo Piaget (apud WADSWORTH, 2003), corresponde à primeira fase do período sensório-motor.

As ações da criança, nesse primeiro período emergem como um reflexo a partir de um estímulo. No entanto, assim como as emoções básicas, alguns reflexos já nascem com a criança. Sendo eles sucção, agarramento, o choro e movimentos de braços, tronco e cabeça. O choro é uma das principais vias de expressão emocional do bebê, nessa fase.

O período completo sensório-motor compreende a fase do desenvolvimento que vai de zero até aproximadamente dezoito ou vinte e quatro meses de vida, ou

ainda, do nascimento ao aparecimento da linguagem. Ao longo desse período, desenvolve-se uma organização dos movimentos e dos deslocamentos que, a princípio, era centrado em seu próprio corpo e aos poucos vai se afastando desse centro e construindo uma nova perspectiva de si em relação aos outros.

À medida que a criança vai crescendo e desenvolvendo a linguagem falada, vão surgindo seus outros interesses e necessidades, assim como novas maneiras de se relacionar com o meio e de se expressar. A criança de três a seis anos de idade já consegue se expressar verbalmente com clareza. A linguagem verbal dará outro sentido ao seu processo de desenvolvimento como um todo.

A criança dessa faixa etária encontra-se no nível pré-operatório, de acordo com a perspectiva piagetiana. Este nível de desenvolvimento compreende o período de dois a sete anos de idade, e tem como uma de suas características a elaboração e organização das operações concretas a nível pré-operacional.

Wadsworth (2003) explica que

durante o desenvolvimento do pensamento pré-operatório (dos 2 aos 7 anos, em média), uma criança evolui de um ser que funciona de um modo predominantemente sensório-motor, e cujo "pensamento" se dá através de ações, a um ser que funciona de modo cada vez mais conceitual e representacional. Gradativamente, ela passa a ser capaz de representar eventos internamente (formular sequências de ações na representação, ou pensar) e torna-se menos dependente de suas ações sensório-motoras para direcionar o comportamento. (p.65)

Apesar do pensamento da criança neste nível apresentar alguns avanços em relação ao nível anterior, é importante lembrar que ele ainda se encontra em desenvolvimento. Ao longo desse nível, surge a função simbólica e inicia-se a interiorização dos esquemas de ação em representações, organizações e regulações representativas articuladas (fase intermediária entre a não-conservação e conservação). Assim, se desenvolve a habilidade de representação em suas várias formas, como a imitação diferida, o jogo simbólico, o desenho, a imagem mental e a linguagem falada.

Além da não capacidade para superar o presente imediato, o pensamento pré-operacional também tem as seguintes características:

- a) o egocentrismo – incapacidade da criança de colocar seu próprio ponto de vista como um entre muitos outros pontos de vista possíveis;
- b) centração – a criança é incapaz de descentrar, ou seja, de tomar em consideração aspectos que poderiam equilibrar e compensar os efeitos que

distorcem seu raciocínio, que se fixa apenas num aspecto particular da realidade;

- c) **desequilíbrio** – há ainda uma falta de equilíbrio estável entre assimilação e acomodação. O sistema assimilativo tende a se quebrar durante o processo de acomodação das novas situações;
- d) **ação** – o pensamento pré-operacional desenvolve-se a partir de imagens concretas e estáticas da realidade e não são como sinais abstratos;
- e) **irreversibilidade** – o pensamento pré-operacional é lento e muito concreto. Desta forma, não é reversível, pois não faz mais do que repetir aspectos irreversíveis da realidade.

Como se pode perceber, neste nível, o controle do imediato e do perceptivo ainda influencia fortemente o pensamento da criança. A criança pré-operacional também apresenta uma incapacidade típica para solucionar situações adversas de conservação, pois se baseiam apenas na percepção.

Tais comportamentos também se dão na dimensão emocional do ser humano. É por volta desta fase que se inicia o processo de tomada de consciência emocional, mais precisamente “entre os 3 e 4 anos que a criança começa a associar certos acontecimentos com determinadas emoções” (ORTIZ, 1999 apud LÓPEZ CASSÀ, 2007, p.27).

Este processo começa de forma bem primitiva, uma vez que a criança se encontra na fase egocêntrica e ainda está no processo de desenvolvimento da linguagem. Nesse período, a ajuda do adulto é indispensável para auxiliar a criança a reconhecer e nomear as suas emoções. Com a superação da fase egocêntrica, que geralmente acontece até por volta dos 5 anos de idade e o desenvolvimento da linguagem, as relações interpessoais começam a tomar um novo significado, o processo de consciência emocional se inicia.

Bisquerra (2003, p. 23) define a consciência emocional como “a capacidade de se tornar consciente das próprias emoções e emoções alheias, incluindo a capacidade de captar o clima emocional de um determinado contexto”. A partir da tomada de consciência das emoções, é possível desenvolver estratégias e ferramentas para regulação emocional. Com a apropriação de tais estratégias e ferramentas, chega-se ao nível de autogestão emocional e adquire-se autonomia pessoal. Ao adquirir a autonomia para auto gerenciar as suas próprias emoções, desenvolve-se inteligência interpessoal e conseqüentemente habilidades para a promoção do bem-estar.

É claro que estas etapas apontadas pelo autor estão pautadas em uma dimensão muito maior do que as comportadas pela criança. No entanto, é possível que haja adaptações, de acordo com cada fase do desenvolvimento infantil, na primeira infância. É importante que não se perca de vista que, apesar das crianças sentirem as mesmas emoções que os adultos, a forma como estas se apresentam possuem especificidades, de acordo com o desenvolvimento infantil.

Segundo a pedagoga Cristina Garcia Sánchez, especialista em infância e desenvolvedora de programas de educação emocional na Espanha, as emoções da criança pequena são intensas, frequentes e expressam o momento presente. Segundo ela, todas as crianças desde que nascem até os quatro anos de idade, sentem as emoções de forma muito intensa e por isso as expressam na mesma proporção.

Por isso, é comum se deparar com crianças pequenas em situações e contextos bem diferentes, mas com intensidade das expressões emocionais semelhantes, podendo ser uma bela gargalhada ou choro incontrolável, diante de uma circunstância séria ou nem tanto. A maneira como expressam as emoções é bastante ativa e dinâmica, utilizam geralmente todo o corpo com a mesma intensidade para todas as emoções primárias.

As crianças pequenas estão sendo a todo tempo acometidos por estímulos emocionais. Tudo o que está em sua volta pode ser um estímulo emocional competente, dessa forma as reações a estes estímulos também serão frequentes e a criança irá se expressar com a mesma frequência.

Além, de sentir as emoções de forma intensa e frequente, a criança pequena sente as emoções muito mais rapidamente do que o adulto, podendo ir do riso ao choro em fração de segundos. Por esse motivo também, as crianças pequenas são mais suscetíveis a captar várias emoções ao mesmo tempo. Quando há estímulos que desencadeiam várias emoções ao mesmo tempo, surge a chamada explosão emocional. Ou seja, ocorre uma expressão ainda mais exacerbada das emoções.

No primeiro momento, estas formas de expressão podem parecer inaceitáveis para o adulto, mas podem ser consideradas ainda que inconsciente, uma maneira de auto regulação. O importante é que a criança possa expressar suas emoções naturalmente e que o adulto esteja preparado emocionalmente e leve em consideração todas as especificidades da criança pequena, para que assim possa mediar da melhor maneira possível este processo.

## 2.3 A EDUCAÇÃO EMOCIONAL E A ATUAL LEGISLAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

A BNCC é o documento mais recente que complementarará o respaldo legal da educação básica brasileira. Nele estão contidos os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que nortearão a elaboração de currículos locais para diferentes etapas da educação básica, visando contemplar as mesmas exigências em qualquer lugar do país, de acordo com sua realidade. Ou seja, ela tem por finalidade tentar amenizar as desigualdades existentes no país através da padronização da referência para elaboração dos currículos sejam eles no âmbito estadual, municipal ou, ainda, da proposta curricular de cada escola.

A BNCC afirma que “[...] está orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (MEC, 2017). Entende-se aqui por formação integral do ser humano, de acordo com as perspectivas piagetiana e da Educação Emocional, aquela que tem como foco o desenvolvimento de todas as dimensões do ser humano: intelectual, físico, social, cultural e emocional.

Neste ponto, o documento retoma, de forma assertiva, a ideia de desenvolvimento integral e pleno do ser humano, o qual já estava previsto para educação brasileira desde a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, onde diz que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa [...]” (BRASIL, 1988). Mas que agora está incorporada, de forma inédita, numa referência curricular nacional.

Outro aspecto importante que o documento aponta é o novo enfoque da educação básica, baseada no desenvolvimento de competências, dando uma conotação do termo. Desfaz-se o entendimento de que as competências são desenvolvidas para preparar mão-de-obra para o mercado de trabalho.

Na BNCC, **competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (MEC, 2017, p. 8)

É a ideia de que não adianta desenvolver apenas conhecimento. Faz-se necessário desenvolver, além do conhecimento habilidades para saber usar e aplicar

este conhecimento na sua vida cotidiana, na resolução de conflitos e etc., atitudes para impulsionar e colocar o conhecimento a serviço das suas necessidades e valores que contribuam para definir o que é adequado, ético e correto. Estes valores são universais e estão associados aos direitos humanos, civis e socioambientais.

A educação baseada em competências rompe com o paradigma da educação exclusivamente conteudista e fragmentada que prepara apenas para o Exame Nacional do Ensino Médio. Ela aponta caminhos para pensar e desenvolver condições que irão preparar a pessoa para a vida contemporânea do século XXI, que demanda outros saberes e fazeres.

Partindo desses pressupostos, a BNCC apresenta a ideia do tipo de educação que se quer, qual ser humano se quer formar e para qual sociedade, por meio de dez competências gerais que deverão ser desenvolvidas ao longo das três etapas da educação básica. São elas:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (MEC, 2017, p. 10)

Todas estas competências são de fato muito importantes para o desenvolvimento integral do ser humano. No entanto, dentre estas destacam-se as três últimas competências que têm a ver com o desenvolvimento humano na dimensão social e emocional, objeto de estudo desse trabalho.

A competência de número oito está relacionada com o eu (desenvolvimento intrapessoal), que tem como base autoconhecimento e autocuidado. Ela orienta, dizendo que ao longo da educação básica, a pessoa consiga realmente se conhecer melhor, identificar quais suas potencialidades e limitações, inclusive se predispor a encontrar meios que possam desenvolver estas limitações, gerar autoestima positiva e autoconfiança. No âmbito do autocuidado pensar sobre a saúde e bem-estar, como desenvolver hábitos e práticas de vida mais saudáveis que façam com que haja o afastamento de situações de risco.

Já a competência de número nove trata da relação entre o eu e o outro (desenvolvimento interpessoal), e tem como base a empatia e colaboração. Ela orienta dizendo que ao longo da educação básica a pessoa consiga considerar o outro em seu ponto de vista, reconhecer suas emoções e se solidarizar, ao mesmo tempo saber cooperar.

A última competência, a de número dez, orienta a respeito da responsabilidade e cidadania, que tem a ver com a relação da pessoa com o mundo. Esta competência orienta que ao longo da educação básica a pessoa consiga compreender as questões sociais, política e econômicas, bem como, os grandes temas da humanidade, agindo com autonomia e capacidade de tomar decisões balizadas, e se tornar um agente de transformação no mundo.

De modo geral, estas competências gerais são focalizadas em toda a BNCC. De tal modo, que cada etapa da educação básica, bem como cada área do conhecimento e componente curricular, exigem competências específicas que

contribuirão para o desenvolvimento das competências gerais, sendo as habilidades que irão contemplar todos os sub elementos para o seu desenvolvimento.

De acordo com o documento, neste sentido, para que a Educação Infantil possa desenvolver estas competências gerais, ela passa a contemplar alguns aspectos importantes. Primeiro, reconhece e leva em consideração que o primeiro contato social e as primeiras construções do conhecimento acontecem no âmbito familiar. Segundo, deve articular tal conhecimento prévio à sua proposta pedagógica, com o intuito de expandir o conjunto de experiências, conhecimentos e habilidades complementando a educação familiar. E, terceiro, fortalece o vínculo entre família e instituição. Uma vez que esta unidade potencializa a aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Ainda enfatiza a importância da Educação Infantil na formação do ser humano, resgatando seu valor e espaço frente às demais etapas da educação básica. Para tanto, a BNCC começa seu texto retomando o conceito de educação infantil, dizendo que esta é a primeira etapa da educação básica, constituindo-se como “início e fundamento do processo educacional” (MEC, 2017, p. 34). Ela se baseia na concepção do educar e do cuidar, compreendendo que um está intrinsecamente ligado ao outro, tendo com eixo estruturante as interações e brincadeiras.

Desse modo, organiza-se em torno de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os quais, como apontado anteriormente, estão relacionados com as dez competências gerais para a educação básica. Esses direitos de aprendizagem e desenvolvimento pretendem garantir que as crianças atendidas pela Educação Infantil “aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em quaisquer ambientes [...], e possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (MEC, 2017, p. 34).

Os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil apresenta-se da seguinte forma:

- **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.
- **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.
- **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.

- **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.
- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e 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.

A intencionalidade destes direitos é, justamente, instigar propostas organizadas intencionalmente para promover experiências nas quais a criança seja conduzida ao autoconhecimento e o conhecimento do outro e como ambos se relacionam com o mundo em sua volta, em todos os aspectos.

Ao contrário das etapas seguintes da educação básica, onde o currículo se estrutura por divisão de conteúdo, na Educação Infantil, o currículo é organizado em campos de experiências, com objetivos específicos para cada faixa etária. São eles: o eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; oralidade e escrita; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

A ideia de organizar o currículo por campos de experiências rompe com a perspectiva de um currículo baseado nos conhecimentos e disciplinas e conseqüentemente na valorização exclusivamente do ser racional. Também, valoriza a estrutura de um currículo centrado na criança como ser humano pluridimensional, cujo a dimensão emocional não está em detrimento da dimensão cognitiva e intelectual.

A partir dos campos de experiência, a BNCC vai elencar objetivos de aprendizagens e desenvolvimento para cada um desses campos. Estes objetivos estão subdivididos em grupos etário: bebês (de zero a um e seis meses), crianças bem pequenas (de um ano e sete meses a três anos e onze meses) e crianças pequenas (de quatro anos a cinco anos e onze meses). Assim, propõe trabalhar numa perspectiva de progressão dessas aprendizagem e conquistas do desenvolvimento. O que corrobora com a perspectiva de Piaget e da educação emocional já discutidas no presente trabalho.

## 2.4 A FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAR AS EMOÇÕES

Sabe-se que as mudanças na realidade educacional são e estão cada vez mais em evidência, especialmente no que se refere às práticas e concepções de educação. Quando se fala de formação docente, surge na memória as diversas vezes que já se leu e ouviu falar sobre esta temática no âmbito acadêmico, sobretudo, no curso de Pedagogia. Tal temática vem, desde as últimas décadas, ganhando forma e integralizando os debates nas políticas públicas em geral, como é o caso da discussão acerca da formação do professor frente à nova BNCC.

Sobre estas mudanças, Mizukami (2002) afirma que elas surgiram no início do século XXI, juntamente com um novo modelo de sociedade “mais democrática e, conseqüentemente, plural, participativa, solidária, integradora” (p. 11) e uma nova concepção de conhecimento.

Esta nova concepção de conhecimento apontada pela autora afasta-se do ponto de vista que priorizava apenas o lado racional e mecânico da educação, que pretendia a padronização dos sujeitos, aproxima-se do conceito de educação para a vida. Ora, se a escola e seus espaços de aprendizagem estão visivelmente ganhando outros contornos, o que pensar dos professores que são parte importante desse processo de mudança?

Segundo a autora, não se aprende a ser professor apenas lançando mão de conhecimentos teóricos e técnicas de como se deve passar o conteúdo. Ela complementa dizendo que para isso se precisa de uma aprendizagem que deve se dar por meio de situações práticas que sejam de fato problematizadas. Em linhas gerais, a autora quer dizer que trabalhar conhecimentos é tão importante quanto trabalhar atitudes (MIZUKAMI, 2002).

Neste sentido, Bisquerra (2005, p.96) também afirma que “a educação deve preparar para a vida”. Em outras palavras, toda e qualquer forma e/ou nível de educação deve preparar o ser em seus aspectos cognitivos, físicos, sociais, culturais e emocionais. Ou seja, deve contemplar o desenvolvimento humano de forma integral.

A procura de mudanças significativas na qualidade da educação básica exige o repensar da formação de professores, tanto na formação inicial quanto na formação continuada. A formação de professores deve ser entendida como algo ininterrupto, que seria, em poucas palavras, um processo que compreenderia toda uma vida (MIZUKAMI, 2002, p.13). Bem como, nos aponta a concepção de Educação

Emocional “como um processo educativo, contínuo e permanente” (BISQUERRA, 2005, p. 96).

Seguindo a linha do pensamento de Mizukami (2002), destaca-se a concepção de formação de professores apresentada por Freire (2011), quando diz respeito justamente a uma concepção de formação continuada fundamentada no fazer permanente que se refaz constantemente na ação. Como prerrogativa para que isso aconteça, os professores inseridos nos programas de formação continuada devem estar atentos à reflexão crítica da sua prática diária. Saber conhecer a ação, refletir ao longo da ação e por fim, refletir sobre a ação realizada. (MIZUKAMI, 2002).

No entanto, os professores ainda estão inseridos em um contexto no qual o modelo de formação docente está baseado na racionalidade técnica, sugerindo que primeiro acontece a apropriação do conhecimento profissional para, só depois, ser possível aplicá-lo na prática. Essa é a lógica que repercute, até hoje, segundo Mizukumi (2002), na organização dos currículos de formação inicial de professores.

A formação inicial docente deve (ou deveria) ser considerada o alicerce das práticas pedagógicas dos professores que passam pela universidade, primando pela qualidade, observando os aspectos estruturais, pedagógicos, políticos, sociais, econômicos, culturais e emocionais.

Ostetto (2008 apud OSTETTO, 2006b) considera o processo de formação docente como uma jornada de expansão do ser

Tomo os processos de formação docente como jornada de expansão do “ser professor”; por isso mesmo, eles pressupõem caminhos de autoconhecimento; caminhos na direção da integração de polos que culturalmente se desconectaram: cognição e afeto, razão e emoção, pensamento e intuição. (p.127)

A autora chama a atenção para algo indispensável para a formação humana, que é aceitar os aspectos fundamentais da vida que estão relacionados com a formação docente. Tornar-se professor, segundo ela, é entrar em contato, ao mesmo tempo com o novo e desconhecido que está dentro e fora de cada um.

No que se refere à Educação Emocional, segundo Bisquerra e Pérez (2012), o primeiro passo para o professor desenvolver competências emocionais é colocando-as em prática. Ou seja, reconhecendo suas emoções a partir de práticas de autoconhecimento e as emoções dos outros; aprendendo a nomear e regular suas próprias emoções; ampliando sua capacidade para lidar com situações frustrantes;

prevenindo-se quanto aos efeitos negativos gerados por determinadas emoções; criando o hábito de motivar a si mesmo, olhando a vida de um ângulo positivo.

No entanto, faz-se necessário uma formação prévia em Educação Emocional. Esta formação prévia, deveria estar presente na formação inicial dos professores. Contudo, “pode-se afirmar que o desenvolvimento de competências emocionais de forma intencional e sistemática é, em geral, bastante ausente nos programas de formação de professores” (BISQUERRA, 2005, p. 100).

Por esse motivo, defende-se que a Educação Emocional deveria estar presente na vida de uma pessoa desde os seus primeiros meses de vida ainda no seio familiar, continuar na educação infantil e por todos os anos seguintes da sua formação acadêmica e profissional, com o intuito de promover bem-estar pessoal e social.

Para isso, recomenda-se a formação tanto dos professores como dos pais e responsáveis legais, a fim de que a educação cumpra seu papel de formar o sujeito de modo integral para a vida, tanto no aspecto cognitivo quanto no aspecto emocional. Mas, a formação por si só não é suficiente. É imprescindível que se tenha convicção do que está se colocando em prática.

Os requisitos para que o professor realize uma educação emocional efetiva são semelhantes aos requisitos que a família deve atender:

- Ter um conhecimento intuitivo e embasado cientificamente sobre a idade de crianças e adolescentes, particularmente de suas características psicológicas e suas tarefas de conformidade.
- Conhecer a importância dos ambientes emocionalmente seguros no desenvolvimento da afetividade infantil.
- Possuir um equilíbrio psicológico razoável e ausência de psicopatologia.
- Conhecer técnicas eficazes para lidar com conflitos.
- Empregar estilos de gestão eficazes da autoridade e o poder.
- Comunicação efetiva e eficaz.
- Verdadeira vocação para a missão do professor.
- Realizar um trabalho permanente e sincero de autoconhecimento.
- Desenvolver uma constante reflexão crítica sobre os sistemas de crenças e sua missão como educador. (CÉSPEDES, 2008, p. 142-143)

A partir dessas respostas, lembrando das indagações de Gomes (2009), a respeito da formação inicial, sugere-se a reflexão crítica dos currículos dos cursos de formação inicial para professores, indagando, assim como o autor, sobre o tipo de formação universitária que está sendo posta e quais as suas contribuições na formação de quem vai atuar na implementação dos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento estipulados pela BNCC para a Educação Infantil.

### 3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho de pesquisa abordou as contribuições da Educação Emocional para o desenvolvimento da criança pequena, na Educação Infantil. Neste capítulo, apresenta-se a caracterização da pesquisa, o campo de pesquisa, os instrumentos utilizados, os sujeitos investigados e os critérios utilizados para a escolha e análise dos dados.

#### 3.1 LOCAL DA PESQUISA: Caracterização

##### 3.1.1 Aspectos Físicos

A pesquisa foi realizada em uma creche localizada na periferia do município de Bayeux, região metropolitana de João Pessoa, Paraíba. Atende aproximadamente 189 bebês e crianças na faixa etária de seis meses a cinco anos e onze meses, em período integral das 7 às 17 horas.

Possui um total de quatro salas específicas para o ensino, uma sala de leitura, uma brinquedoteca com recursos audiovisuais, uma sala de estímulos, uma sala para repouso, um refeitório, uma cozinha com despensa, um espaço para banho coletivo ao ar livre, uma área de serviço, uma rouparia, um área de recreio coberta, uma sala recepção, uma portaria, três banheiros, sendo um para funcionários e dois para alunos (feminino e masculino), uma sala da diretora, que também é sala da coordenação pedagógica e secretaria, um solário e o berçário com espaços próprios, tais como, cozinha, despensa, fraldário, banheiro e área de serviço.

##### 3.1.2 Recursos Humanos

Atualmente, a instituição conta com vinte e nove funcionários, dispostos da seguinte forma: corpo docente com sete professores, sendo seis com formação em nível superior (Pedagogia) e um com formação em nível médio (Magistério) com formação superior em andamento, quatro berçaristas e seis monitores com formação em nível médio; uma cuidadora com formação em nível superior e uma intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) com ensino médio e formação técnica pela Fundação Centro Integrado de Apoio à Pessoa com Deficiência (FUNAD); corpo

técnico e de apoio com um porteiro, cinco cozinheiras, sendo duas específicas para o berçário, e duas auxiliares de serviços, todos estes com formação em nível fundamental; corpo administrativo com um diretor e um vice diretor, ambos com formação em nível superior (Pedagogia) com especialização em orientação e supervisão. Além de contar, também, com apoio de um nutricionista de um coordenador pedagógico, ambos funcionários da Secretaria de Educação, que atendem uma vez por semana e uma vez por mês, respectivamente, todas as creches e berçários da cidade.

### 3.1.3 Corpo Discente e Comunidade

O bairro é o mais populoso desse município. Apesar de ser classificado como de classe média baixa, ele é composto, em sua maioria, por pessoas trabalhadoras, com poder aquisitivo relativamente alto para a região, sendo muito classificado como classe média.

No entanto, possui muitas localidades onde moram famílias em vulnerabilidade social, sendo estas a maior parte da clientela atendida pela instituição. Em geral, estas famílias têm em média quatro filhos, a maioria em idade escolar, e sujeitos a violência doméstica. Seu nível socioeconômico varia de médio a baixo, tendo renda familiar baseada no salário mínimo, sendo beneficiadas pelo programa de assistência de renda do governo federal, intitulado Bolsa Família.

## 3.2 LOCAL DA PESQUISA: Caracterização dos ambientes

### 3.2.1 Salas de Referência

As salas de referência são amplas, e mesmo tendo janelas não são muito arejadas. Cada sala possui um ventilador, prateleiras, mesas e cadeiras em tamanhos adequados para a faixa etária, e um banheiro próprio, onde as crianças também podem tomar banho. Separadamente, meninos e meninas, se revezam, esperando a sua vez de tomar banho.

### 3.2.2 Salas de Recursos

A instituição possui três salas de recursos: brinquedoteca, sala de leitura e sala de estímulo. A brinquedoteca e sala de leitura são menores, não suportando a quantidade de alunos demandados. Já a sala de estímulo é ampla e arejada. Porém, estas salas não são utilizadas para a finalidade proposta, sendo utilizadas como salas de referência.

### 3.2.3 Sala de Repouso

A sala de repouso, a qual seria destinada para a hora do sono das crianças que acontecem logo depois do almoço, é ampla e arejada. Mas, no período da coleta de dados, a sala vinha sendo utilizada pela turma do infantil V, pois a turma é composta por 25 crianças e as demais salas não as comportavam. Dessa forma, a sala é organizada como sala de referência no período da manhã e no período da tarde como sala de repouso. Os colchonetes e camas portáteis são acomodadas num canto da sala e organizadas para o repouso, de acordo com as necessidades das crianças. Esta sala não possui banheiro, dessa forma o banho é realizado no banheiro coletivo.

### 3.2.4 Cozinha, Refeitório e Área de Serviço

A cozinha é bem organizada e bem cuidada. Conta com dois freezers horizontais, uma geladeira, um fogão industrial, um fogão de uso doméstico, e todo equipamento necessário para o bom funcionamento de uma cozinha. Possuindo também um despensa e Equipamentos de Proteção Coletiva. Já a área de serviço, destinada à creche e pré-escola, possui duas máquinas de lavar roupas, uma pia, e também uma despensa, que abriga não só os materiais para lavagem das roupas, como também os utensílios para higienização dos ambientes. De acordo com a direção, a prefeitura envia os suplementos para merenda e para a limpeza quinzenalmente à instituição.

Durante o período da coleta de dados refeitório esteve sempre limpo e organizado. Este ambiente é bem agradável de estar, amplo e arejado, possui seis mesas grandes, com capacidade para, aproximadamente, doze crianças cada todas em tamanho adequado às crianças. É utilizado separadamente, por turma, tendo por

critério a faixa etária, ou seja, os mais novos fazem todas as refeições primeiro. O refeitório ainda conta com um espaço apropriado para lavar as mãos, excelente para ensinar os conceitos de higiene pessoal.

### 3.2.5 Espaços Abertos

Os espaços abertos constitui-se do *roll* de entrada, utilizado para exposição dos motivos das datas festivas; o recreio coberto, utilizado para atividades de socialização e interação entre as crianças; o *playground*, cujo único brinquedo utilizável é um escorecador de alvenaria; o banho coletivo, espaço ao ar livre que, segundo a diretora, foi utilizado; e por fim, o solário, espaço utilizado para secagem das roupas lavadas, que também é utilizado para o divertimento das crianças.

### 3.2.6 Banheiros

Tanto o banheiro masculino quanto o banheiro feminino são bem organizados e higienizados duas vezes por dia. Ambos apresentam o mesmo *layout*, possuindo uma área ampla para o banho das crianças maiores, e uma pia destinada ao banho das crianças menores. O espaço também conta com lavabo para a escovação dentária, e parte adaptada para uso de crianças com deficiência física. Contudo faltam alguns itens indispensáveis para a segurança das crianças, como por exemplo, piso antiderrapante e barras de apoio. Todas as torneiras apresentam vasamentos, devido ao desgaste do uso e falta de manutenção; os vasos sanitários não possuem assento e a maioria das descargas estão quebradas.

## 3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Escolheu-se como sujeitos da pesquisa uma turma de Educação Infantil composta por crianças de cinco a seis anos de idade, com quem foram realizadas as observações. Participaram ativamente desta pesquisa uma professora de educação infantil, uma monitora, uma cuidadora e uma intérprete de LIBRAS, respondendo a um questionário.

Com o objetivo de preservar a identidade das participantes, foram utilizados códigos para identificá-las. Os códigos foram escolhidos com base em suas próprias

funções, já que estas são distintas. E, para apresentá-las, inicialmente, serão expostas suas formações e há quanto tempo atuam na Educação Infantil, na instituição e o tipo de vínculo trabalhista:

- Professora: Ensino Médio na modalidade Normal Magistério e formação superior em Licenciatura em Pedagogia em andamento. Há um ano atua na Educação Infantil, sendo que seis meses na instituição. O vínculo trabalhista é por meio de contrato de prestação de serviço.
- Monitora: Ensino Médio completo. Há três anos atua na Educação Infantil, mas apenas um ano na instituição. O vínculo trabalhista é por meio de contrato de prestação de serviço.
- Cuidadora: Licenciatura em Pedagogia. Há cinco anos atua na Educação Infantil, mas apenas dois anos e seis meses na instituição. O vínculo trabalhista é por meio de contrato de prestação de serviço.
- Intérprete: Ensino Médio completo com formação de tradutor/intérprete de LIBRAS, pela FUNAD e há mais ou menos nove meses atua na EI, coincidindo com o tempo que atua na instituição. O vínculo trabalhista também é por meio de contrato de prestação de serviço.

### 3.4 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa teve seu desenvolvimento iniciando-se com levantamento de materiais bibliográficos e digitais para subsidiar os aspectos teóricos do trabalho, o que deu suporte tanto nas tomadas de decisões sobre os encaminhamentos metodológicos, quanto na construção dos instrumentos de coleta de dados utilizados nesta pesquisa.

Em seguida, realizou-se um estudo de caso de caráter qualitativo, com o intuito de obter respostas relativas às possíveis contribuições da Educação Emocional para o desenvolvimento da criança pequena atendida pela instituição de Educação Infantil (GIL, 2008). E, por fim foi realizada a análise dos dados obtidos, à luz dos teóricos já supracitados neste trabalho.

### 3.5 INSTRUMENTO DE PESQUISA

Como toda pesquisa de cunho qualitativo também é descritiva, uma de suas características principais é o uso de instrumentos de coleta de dados padronizados, como o questionário e a observação (GIL, 2008). Os instrumentos de coletas de dados utilizados para efetivar esta pesquisa foram a observação do cotidiano de uma turma de Educação Infantil composta por crianças na faixa etária de cinco a seis anos de idade e questionário estruturado aplicado à professora e demais funcionários que fazem parte deste contexto.

O questionário contou com duas partes. A primeira parte apresentou questões fechadas, buscou conhecer algumas informações sobre o perfil do docente quanto a sua idade, gênero, formação inicial e continuada, tempo de experiência da Educação Infantil e na instituição e o tempo de vínculo trabalhista. Para escolha destes instrumentos observou-se além dos procedimentos metodológicos, como o tipo de pesquisa abordado, os aspectos práticos dos instrumentos.

O objetivo de utilizar a observação foi “conseguir informações e utilizar os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 201). Já o questionário, foi elaborado levando em consideração o objetivo principal da pesquisa, como explica Gil (2008)

a elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos. Naturalmente, não existem normas rígidas a respeito da elaboração do questionário. Todavia, é possível, com base na experiência dos pesquisadores, definir algumas regras práticas a esse respeito (p.116)

Tanto o questionário como as observações foram realizadas para que pudesse-se compreender da forma mais ampla possível, dentro do contexto da pesquisa o entendimento do professor de Educação Infantil e dos profissionais envolvidos sobre Educação Emocional e suas práticas docentes.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Pesquisar é um processo investigativo. Ao investigar pretende-se compreender e encontrar correspondências entre acontecimentos e fatos que podem ser observados. No entanto, tais acontecimento e/ou fatos por não ter linguagem própria, faz-se necessário que o pesquisador/observador ultrapasse as tentativas de compreender e fazer correspondências, e busque meios para tentar explicá-los, objetivando-se que sirvam de suporte para a elaboração da teoria (MARCONI; LAKATOS, 2003). Sendo assim, interpretar e fazer a análise dos dados obtidos configura-se como a parte mais importante do processo investigativo.

A análise dos dados foi processada através da comparação e do confronto entre as descobertas da pesquisa e os conceitos levantados na fundamentação teórica. Em suma, a análise ocorreu a partir da interação da pesquisadora com os dados e as discussões teóricas.

A organização da análise dos dados foi realizada seguindo o roteiro do questionário aplicado e das observações. Os primeiros dados obtidos foram relativos à identificação, formação inicial e continuada, tempo de experiência na Educação Infantil e na instituição e o tipo de vínculo trabalhista. Estas informações foram importantes para conhecer o contexto em que estas profissionais estão inseridas, e serão retomados posteriormente.

A segunda parte dos dados obtidos foram relativos ao entendimento das professoras e demais profissionais acerca da Educação Emocional, das emoções, do desenvolvimento infantil e sua relação com a aprendizagem, e sobre as práticas pedagógicas frente às reações emocionais das crianças.

A terceira parte dos dados foram obtidos através das observações, buscou-se observar o cotidiano da turma do Infantil V, como a quantidade de crianças e profissionais envolvidos com a turma que estavam presentes no dia das observações, o brincar e as interações entre crianças-crianças, entre adultos-crianças e as ações da professora no contato com as crianças.

Ao questionar a professora, a monitora, a cuidadora e a intérprete se já haviam ouvido falar de Educação Emocional e se em algum momento de sua vida profissional haviam recebido algum curso de formação voltado para o desenvolvimento de competências emocionais, todas elas responderam que não.

Neste sentido, Bisquerra (2005) afirma que os cursos de formação de professores ainda não têm a intenção sistematizada de desenvolver competências emocionais. Em outras palavras, Céspedes (2008, p.142) explica que a “formação inicial do professor continua colocando em ênfase a educação cognitiva do aluno, orientada para a obtenção do conhecimento, deixando a educação emocional por iniciativa do professor”.

De acordo com Casassus (2007) tal situação é reflexo das concepções de ser humano que foram concebidas no século XIX, período que coincide com a criação dos sistemas educativos. O autor recorda que foi a partir dessa época que a dimensão racional do ser humano começou a ser privilegiada, sendo consolidada no início do século XX. No entanto, essa concepção racionalista de ser humano vem sendo superada, desde meados do século XX, após as grandes guerras mundiais, quando percebeu-se que essa concepção era incapaz de descrever e explicar os comportamentos humanos.

A partir de então, as concepções de ser humano começaram a evoluir. Percebeu-se que a razão é de fato indissociável da emoção. Todavia, o desenvolvimento das competências emocionais, através da Educação Emocional, ainda é algo distante tanto dos currículos de formação inicial e continuada de professores quanto dos cursos de nível técnico, por exemplo.

Mas, no que se refere à educação básica, principalmente nessa etapa, já existe um novo olhar para as habilidades e competências emocionais com a implementação da BNCC.

[...] a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes **à formação de professores**, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. (MEC, 2017, ênfase adicionada)

Nessa conjuntura, o documento sugere uma reavaliação da formação inicial e continuada dos professores, com o intuito de alinhar os cursos de formação às atuais exigências, entendendo esta ação como fator decisivo para a real implementação das propostas apontadas pelo documento.

Já em relação à formação continuada, a BNCC aponta ações bem definidas. Ela prevê “criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem”.

A pesar de ela reconhecer tanto o ensino superior como grande responsável pela formação dos professores da educação básica, como a relevância desses profissionais para o sucesso dos alunos (e aqui entende-se sucesso como desenvolvimento integral), ela traz informações muito limitadas no que se refere à formação inicial de professores.

Desse modo, cabe à União, responsável por esta reavaliação dos cursos de formação inicial e continuada de professores, interpretar o que diz o documento no que se refere aos campos de experiências, direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, para adicionar na proposta de currículo para o ensino superior em licenciaturas, sobretudo, para o curso de Pedagogia o qual atende esta etapa da educação básica, o desenvolvimento de competências emocionais através da educação emocional. Para oferecer à criança condições para desenvolver suas próprias competências emocionais é necessário que o professor já as tenha colocado em prática (BISQUERRA E PÉREZ, 2012).

Entende-se por competência emocional, dentre outras características, a capacidade de reconhecer e identificar suas emoções e as dos outros. Neste sentido, quando se questionou as participantes ativas da pesquisa sobre o que seria emoções, a partir do seu entendimento, elas responderam: a professora, “É tudo que sentimos no nosso dia a dia, e muitas vezes não sabemos lidar”; a monitora, “É uma sensação física e emocional que leva as pessoas a reagir diante de um acontecimento”; a cuidadora, “São reações da nossa mente que reflete em nossas ações”; e a intérprete, “São sentimentos, reações do corpo e da mente”.

No que se refere ao entendimento sobre o que são emoções lembra-se das contribuições de Céspedes (2008) quando diz que as emoções são reações passageiras enquanto os sentimentos são mais elaborados e duradouras. E, também, das contribuições de Bisquerra (2000), ao afirmar que as emoções se configuram como um estado complexo do organismo diante de um acontecimento ou estímulo, seja interno ou externo, que predispõe uma ação.

Possebon (2017) corrobora dizendo que

A emoção é uma reação intensa e relativamente breve que surge a partir de um estímulo, gerando movimentos expressivos e causando sensações corporais. A emoção depende de avaliações subjetivas, isto é, depende da forma como a pessoa percebe que o estímulo vai afetar seu bem-estar. (p. 23-24)

Dessa forma, comparando as respostas do questionamento sobre as emoções com as concepções dos autores acima, observa-se que a professora generaliza e dá margem para várias interpretações, ao alegar que as emoções “é tudo o que se sente”. Já a intérprete, apesar de confundir emoções com sentimentos, é assertiva quando afirma que são reações do corpo e da mente, entendendo o corpo e mente como partes de um organismo complexo, tal como afirma Bisquerra (2000). O entendimento da cuidadora, apesar de não definir propriamente dito o que é uma emoção, mas de maneira bem simplista corresponde às etapas de como é concebida uma emoção, de acordo com o mesmo autor. Já a resposta da monitora apresenta maior similaridade com as concepções apresentadas.

Seria, de fato, algo extraordinário uma pessoa que não teve anteriormente qualquer aproximação com a temática, uma ideia, ainda que simplória, tão condizente com o que falam os teóricos abordados neste trabalho. Todavia, esta similaridade se deu pelo fato da monitora se interessar pela temática e buscar informação na *internet*, após apresentação da temática do trabalho pela pesquisadora, de acordo com relatos informais da mesma após o término da aplicação do questionário.

O interesse da monitora pela temática é de certa forma muito positivo. No entanto, quando se busca informações na *internet*, de forma aleatória, pode-se deparar com informações inverídicas o que invalidaria a pesquisa e poderia confundir o entendimento sobre determinado assunto.

No questionamento seguinte, buscou-se saber o que poderia ser Educação Emocional, de acordo com o entendimento sobre as emoções apresentados anteriormente. A professora, respondeu que “é o que sentimos diariamente, e vai de cada um as emoções podem ser sentidas de várias formas”. A monitora, definiu apenas como “um controle das emoções”. E a intérprete, respondeu “acredito que seja o controle dos sentimentos, das emoções em sim”. A monitora diz que

São reações da mente que ocorrem de acordo com os acontecimentos, ou seja, com o que o indivíduo está vivenciando. No entanto, educação emocional pode-se dizer que são formas de como ser humano pode aprender e controlar os impulsos das diferentes emoções, ou seja, saber administrar suas emoções. (MONITORA)

Bisquerra (2003, p.27) explica “a Educação Emocional como um processo educativo, contínuo e permanente, que visa potencializar o desenvolvimento de competências emocionais como elemento essencial do desenvolvimento humano”.

Este processo educativo não está se referindo a aprendizagem e desenvolvimento de conteúdos, e sim às aprendizagens significativas para desenvolver competências emocionais, com o objetivo de desenvolver o ser humano, em todas as suas dimensões, preparando-o para a vida, aumentando seu bem-estar na relação intrapessoal e social.

A partir das falas pertinentes ao que seria Educação Emocional percebe-se um ponto em comum entre elas que se refere ao “controle”. Goleman (2011) classifica o controle das emoções como a “aptidão mestra” no desenvolvimento da inteligência emocional. Ele afirma que ao desenvolver autocontrole sobre suas emoções o sujeito facilita o desenvolvimento dos demais tipos de inteligência.

Desse modo, as respostas se aproximam mais do conceito de Inteligência Emocional na perspectiva de Goleman (2011), do que do conceito de Educação Emocional defendido por Bisquerra (2003), no qual se baseia este trabalho. Se a Inteligência Emocional preocupa-se com o controle das emoções, a Educação Emocional preocupa-se em desenvolver competências para a autorregulação. Autorregular-se significa dizer que as emoções podem, sim, ser sentidas uma vez que elas são reações espontâneas, ao contrário do que defende o controle das emoções. No entanto, sentir emoções de forma equilibrada é diferente de sentir emoções em extremos tanto para mais quanto para menos.

Nesse sentido, o trabalho da Educação Emocional está centrado no desenvolvimento de competências. Essas competências são consideradas fundamentais para construir relações sociais e interpessoais. São elas que garantirão o sucesso da resolução de conflitos, promoverão saúde e bem-estar e contribuirão para o desenvolvimento integral do ser humano.

Sobre o desenvolvimento integral do ser humano, mais precisamente na infância, questionou-se a respeito da importância da Educação Emocional para o desenvolvimento da criança de acordo com seus entendimentos. O qual foi respondido da seguinte forma: a professora respondeu que “É importante pois as crianças não sabem lidar com as emoções e por conta disso se tornam adultos complicados”; a monitora respondeu que “É importante para que a criança saiba controlar suas emoções de acordo com os acontecimentos”; a cuidadora respondeu que “Trabalhar a emoção traz equilíbrio tanto para a criança em si, como para o seu aprendizado e desenvolvimento”; e a intérprete disse que “É importante porque a criança vai poder lidar com as emoções”.

López Cassà (2007, p. 9) diz que “os aspectos emocionais desempenham um papel essencial para a vida e constituem a base ou condição necessária para o progresso da criança nas diferentes dimensões de seu desenvolvimento”. É nesta fase que ocorrem as transformações mais significativas do desenvolvimento humano.

Já, segundo Céspedes (2008), os aspectos emocionais acompanham a criança desde o seu nascimento, mas seu processamento começa muito antes, ainda no útero materno. À medida que a criança vai crescendo, os aspectos emocionais vão ficando cada vez mais elaborados, sendo estes determinantes para a personalidade em formação e nas interações sociais.

Piaget (apud WADSWORH, 2003, p. 36), nos seus estudos, já havia percebido esta correlação entre as emoções e o desenvolvimento cognitivo. Segundo a sua teoria, “paralelo ao desenvolvimento cognitivo está o desenvolvimento afetivo. Afeto inclui sentimentos, interesses, desejos, tendências, valores e emoções em geral”. Em outras palavras, os aspectos emocionais desempenham função importante no desenvolvimento dos aspectos cognitivos e sociais que vão do nascimento até os sete anos de idade.

Esse período corresponde ao que Piaget chama de “estágio da inteligência sensório-motora” e “estágio do pensamento pré-operacional”. Wadsworth (2003) explica, sucintamente, tais estágios, da seguinte forma:

Uma criança é mais dependente da experiência física e sensória nos primeiros anos de vida. [...] À medida que o bebê explora o meio, através de seus reflexos, o desenvolvimento prossegue. [...] Após os dois primeiros anos em diante, a criança torna-se incrivelmente capaz de representar as ações na mente. As ações são menos sensório-motoras e mais conceituais. (p.30)

Por isso, Bisquerra e Pérez (2012) defendem que a Educação Emocional deve começar desde os primeiros momentos de vida no seio familiar e durante toda Educação Infantil, principalmente, percebendo a complexidade do desenvolvimento infantil paralelo ao desenvolvimento dos aspectos emocionais.

Desse modo, ao analisar as respostas do questionamento sobre a importância da Educação Emocional para o desenvolvimento da criança, de acordo com o entendimento das participantes, faz-se necessário enfatizar que todas as participantes responderam de maneira superficial. No entanto, mesmo de modo superficial, é possível notar similaridade com os pensamentos dos autores apontados.

Como por exemplo, a resposta da cuidadora apresenta um tempo muito importante que remete à teoria do desenvolvimento infantil segundo Piaget, que é equilíbrio. Quando as demais participantes mencionam “o saber lidar com as emoções” ou ainda quando a monitora menciona a palavra “controlar” dentro do contexto da sua resposta estão se referindo à autorregulação emocional. Que se trata na teoria de Piaget quanto na Educação Emocional, como algo essencial para o desenvolvimento de competências emocionais, em paralelo com o desenvolvimento infantil.

Conhecer os estágios de desenvolvimento infantil na abordagem piagetiana, é essencial para as práticas na Educação Infantil. A partir desta perspectiva, o professor ou professora poderá comparar com as demais abordagens e enriquecer ainda mais sua prática. E não só isso, o conhecimento dos estágios de desenvolvimento permitirá olhar atento a cada criança, o que desconstruirá a ideia de padronização de como se ensina e de como se aprende nesta fase.

Sabendo-se que o desenvolvimento infantil compreende as dimensões cognitivas, físicas, sociais e emocionais, perguntou-se se na opinião das participantes da pesquisa existia relação entre a Educação Emocional e o processo de aprendizagem. Todas responderam que sim. De modo geral, todas explicaram que a aprendizagem da criança está intimamente ligada ao seu emocional.

Segundo a professora, “quando a criança tem um emocional bom, o desenvolvimento na aprendizagem é melhor”. A monitora explicou que “se a criança não tiver o emocional equilibrado, ela não aprende”. No mesmo sentido, a cuidadora explicou que “as emoções refletem no ser humano e interfere no aprendizado”. E, por último, a intérprete conclui o pensamento dizendo que “se o emocional da criança não estiver equilibrado, ela não consegue aprender, ou tem dificuldade”.

De fato, estas explicações fazem sentido sobre a relação entre emoção e aprendizagem quando se retoma o pensamento da teoria piagetiana através de Wadsworth (2003, p. 37) que fala que

Embora pensemos o afeto como sendo diferente da cognição, no funcionamento intelectual eles formam uma unidade. [...] O aspecto afetivo tem uma profunda influência sobre o desenvolvimento intelectual. Ele pode acelerar ou diminuir o ritmo de desenvolvimento. Ele determina sobre que conteúdos a atividade intelectual se encontrará. (p.37)

No entanto, existem alguns equívocos nas respostas da professora, da monitora e da intérprete. Elas mencionam de modo geral que a falta de equilíbrio emocional implica na não aprendizagem. Essa generalização é algo preocupante, uma vez que deixa ainda mais em evidência a carência de conhecimento sobre a teoria. Como já mencionado, conhecer as diferentes teorias do desenvolvimento é de suma importância para entender como as emoções se relacionam com os processos de aprendizagem.

Essa falta de conhecimento da teoria, no que se refere às participantes com formação em Pedagogia, muito preocupa sobre a qualidade dessas formações. Já existe uma lacuna nos cursos superiores em relação ao desenvolvimento sócio-emocional e existindo também nas áreas de conhecimentos básicos para a formação docente, é realmente algo muito preocupante para o futuro da educação no país. Tais constatações geram inúmeras inquietações quanto ao currículo e qualidade dos cursos de licenciatura em Pedagogia na esfera privada. Na esfera pública, as inquietações sobre o currículo é a principal preocupação.

É necessário que os currículos sejam repensados levando em consideração a nova perspectiva de educação. Uma educação que visa o desenvolvimento integral do ser humano. Por isso, incluir o componente curricular Educação Emocional nos cursos de Pedagogia é de suma importância para o futuro da educação.

Os questionamentos seguintes serviram para confrontar as informações apresentadas nas respostas e com as situações observadas na prática.

O primeiro questionamento neste sentido perguntou, de modo geral, sobre como as emoções são expressas e se apresentam no cotidiano da sala e quais emoções são mais facilmente percebidas. As respostas dessa questão podem ser divididas em duas categorias: as que deram ênfase a emoções que geram situações negativas e as que também mencionaram emoções que geram situações positivas.

As respostas que deram ênfase às emoções que geram situações negativas, temos as seguintes: A professora respondeu que “Na sala, a maior emoção é da agressividade e facilmente nota-se que eles vivenciam diariamente essa emoção”; a intérprete respondeu que. “São emoções variadas. Tristeza, raiva e agitação”; Já as respostas que também mencionaram emoções que geram situações positivas são estas: a monitora apontou que “As expressões de raiva, alegria, afeto”; e a cuidadora respondeu que “Tem expressões de raiva, de tristeza, de amor e carinho, de revolta”.

No entanto, durante as observações, verificou-se a predominância das seis emoções primárias: raiva, tristeza, alegria, surpresa, nojo e medo. Em algumas, crianças observou-se a reincidência de uma emoção mais do que outra. Mas todas as crianças, em algum momento, expressaram estas emoções tanto por gestos, atitudes e expressões faciais quanto por palavras.

Com as respostas a esse questionamento confirma-se que as participantes não conseguem diferenciar o que de fato são emoções, sentimentos e comportamentos. Se o professor ou professora não consegue fazer essa diferenciação, conseqüentemente não conseguirá contribuir para que a criança desenvolva tais competências.

Neste sentido, Bisquerra e Pérez (2012) são bem enfáticos ao dizer que, para que seja possível se colocar em prática a Educação Emocional, a formação prévia é necessária. “A formação em competências emocionais é o primeiro passo para se colocar em prática” (p. 1). A formação aqui não é apenas no intuito de receber informação para serem repassadas, mas saber como fazer, saber como ser, estar e conviver. Para os autores, com o mínimo de formação já é possível colocar alguns elementos desta educação na sua prática como docente.

Novamente, depara-se com a formação docente. Seja ela formação inicial ou continuada, para desenvolver competências emocionais ou não, para além dos muros da universidade e dos cursos de pós-graduação, a formação e todo seu processo educativo é responsabilidade do professor. Ostetto (2008) afirma que o professor precisa se responsabilizar pelo seu processo educativo, olhando para si mesmo, buscando conhecer a si mesmo num constante processo de autoconhecimento.

Aprender a olhar para si é fundamental para olhar a criança e ver suas várias dimensões que compõem seu desenvolvimento. Esse olhar deve ser o princípio da ação pedagógica (OSTETTO, 2008). Foi de acordo com a prática pedagógica que as participantes da pesquisa responderam como lidam com o choro da criança.

As respostas mais uma vez foram similares. Todas responderam que primeiro buscam identificar o que motivou o choro, para em seguida encaminhar a ação pedagógica. A ação pedagógica utilizada pela professora é o diálogo: “procuro saber o porquê do choro, depois início uma conversa”.

Para a monitora, a ação pedagógica é de acordo com a situação: “eu procuro saber o motivo do choro e tento resolver a situação da forma correta”. Já a cuidadora tenta não ultrapassar sua condição de cuidadora: “primeiramente, faço uma

investigação procurando saber da criança o motivo pelo qual está chorando, em seguida, procuro resolver, se estiver ao meu alcance”. A intérprete respondeu dizendo que lida com o choro da criança apenas “procurando primeiramente saber o motivo do choro”.

Durante o período de observação, constatou-se que, de fato tanto a professora como as demais profissionais reagiram assim diante de uma situação na qual a criança expressa suas emoções e necessidades por meio do choro. Muitas vezes, a sondagem sobre o choro foi feita de modo autoritário, utilizando um tom mais alto e rude de voz. Percebeu-se que uma criança era mais sensível do que outras. O choro para ela acontecia com mais facilidade.

Ela utilizava o choro para expressar tanto a emoção de raiva por um dos seus pares ter pego um brinquedo sem sua permissão, quanto para expressar a tristeza de ter sido excluída da brincadeira. Por isso, seu choro muitas vezes não foi levado em consideração.

O choro é uma das principais vias de expressividade das emoções na primeira infância. Por isso é necessário investigar sobre a ação pedagógica do professor neste aspecto. Mesmo depois do aparecimento da linguagem falada, é comum que a criança continue expressando as emoções através do choro. Justamente porque a criança ainda não aprendeu a reconhecer, nomear e lidar com suas emoções.

Reconhecer e nomear as emoções é etapa determinante no processo de autorregulação emocional. Todavia, para que a criança consiga desenvolver a prática de usar as palavras para nomear suas emoções é necessário que ela seja conduzida a desenvolver algumas experiências para potencializar o desenvolvimento da fala.

Tais experiências estão previstas no campo que se refere a escuta, fala, pensamento e imaginação. Segundo a BNCC,

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. (MEC, 2017)

Uma das ferramentas que auxiliam o desenvolvimento desse processo e utiliza as múltiplas linguagens da criança é o jogo simbólico, o qual contribui para que a criança se perceba e se reconheça como ponto de referência; desenvolve a habilidade

de projetar a imaginação, o que lhe dará suporte para se colocar no lugar do outro, de forma empática; desenvolver capacidade para esperar a vez de falar enquanto escuta o outro.

Esta última também se constitui como habilidade primordial tanto para evitar conflitos. Os conflitos são bem comuns nessa fase do desenvolvimento infantil, pois as crianças ainda possuem traços da personalidade egocêntrica. Como um dos objetivos da Educação Emocional é a prevenção inespecífica, perguntou-se, levando em consideração a prática pedagógica, como as situações de conflitos são enfrentadas e mediadas.

Neste quesito, cada participante respondeu de forma peculiar. Porém, houve um ponto de similaridade que é a base da mediação de conflitos: o diálogo. A professora respondeu que “sempre uso o diálogo faço as pazes das crianças, uma e a outra pedindo desculpas”. A monitora diz que para enfrentar e mediar os conflitos, “separo as crianças tenho uma conversa e tento uma reconciliação”.

Seguindo a mesma linha de pensamento das respostas anteriores, a intérprete respondeu que lida e media situações de conflito “conversando com a criança, e mantendo a calma e acalmando-a”. A cuidadora utiliza mais detalhes para explicar como lida e faz a mediação dos conflitos, trazendo elementos importantes para refletir sobre a prática pedagógica. Como pode-se perceber através da sua resposta:

Interferindo imediatamente, explicando a importância da amizade e fazendo com que as crianças desculpem-se ou quando a situação é extrema colocamos a criança no cantinho do pensamento para que ela reflita que sua ação foi errada. (CUIDADORA)

Na pergunta seguinte que complementa a anterior, perguntou-se a respeito das estratégias que são utilizadas para evitar situações de conflito. Nesta resposta a professora se contradiz em relação ao que disse anteriormente ao responder que “coloco as mais agressivas em pontos diferentes para que não haja conflito”. Já a monitora respondeu que “mantenho a calma converso com eles e tento resolver o conflito”. A intérprete disse que evita conflitos “conversando, explicando o certo e o errado”. Entretanto, a cuidadora respondeu dizendo que “procuro propiciar momentos de socialização através de contação de história, brincadeiras em equipe e outros”.

A resposta da cuidadora, mais uma vez se destaca diante das demais. Ela foi a única que apontou estratégias além do diálogo para evitar situações de conflito. Porém, quando a situação de conflito já está instalada e difícil de contornar, ela utiliza

o “cantinho do pensamento” como solução. Cantinho do pensamento é utilizado como eufemismo para castigo. Prática esta, ainda muito comum nos lares e escolas brasileiras. Muito embora já haja comprovação científica da ineficiência do método, sobretudo nesse estágio do desenvolvimento infantil quando a criança ainda não desenvolveu as operações concretas.

Céspedes (2008) orienta que

Em vez de colocar a ênfase em punições deve insistir na formação precoce e sistemática de hábitos através da implementação de normas e limites como recursos de socialização e educação emocional. Esta tarefa fundamental da educação para a vida pode ser dividida em duas etapas:

- Entre dezoito meses e sete anos. É o estágio sensível ideal para implementar padrões, sendo a idade que se estende dos três a cinco anos, o mais fértil. (p.129)

Por último, as participantes da pesquisa responderam dando sua opinião acerca das influências das emoções no desenvolvimento infantil. De acordo com a professora, as emoções “influenciam muito, pois as emoções já vêm de casa; a maioria das crianças vivem situações inadequadas para o seu desenvolvimento, e crescem achando que tudo se resolve na violência”.

A resposta da professora remete ao pensamento de Céspedes (2008), quando a mesma fala que as emoções permeiam o desenvolvimento infantil desde o ventre materno, e que é na família que ocorrem as experiências sociais, sendo estas determinantes para o seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional

A opinião da professora também refere-se a quanto é importante que as práticas de Educação Emocional aconteçam no âmbito familiar. E que os pais e cuidadores desenvolvam competências emocionais para, assim, contribuir de maneira positiva para o desenvolvimento dos seus filhos.

Para a cuidadora, “se emoções partirem de estímulos positivos, a criança desenvolve-se bem, mas se forem negativas, pode prejudicar no desenvolvimento”. A resposta da cuidadora remete ao pensamento de Casassus (2007) em relação à neutralidade das emoções. Ele afirma que não existem emoções boas ou más, toda e qualquer emoção é importante para o desenvolvimento humano. Entretanto, o que penso ou faço em relação a elas, como os estímulos, por exemplo, é que não são neutros.

As respostas da monitora e da intérprete retomam a ideia que leva em consideração o equilíbrio emocional para o bom desenvolvimento infantil. Como pode-

se observar nas respectivas respostas: a monitora disse que “Sim, porque se a criança tiver com o emocional equilibrado ela se desenvolve melhor” e a intérprete respondeu. “Porque se a criança está emocionalmente equilibrada, ela se desenvolve melhor”.

Há similaridade entre as respostas da monitora e da intérprete. Contudo, o que chama a atenção, tanto nesta como em outras perguntas que partiram do conhecimento do desenvolvimento infantil, foi a falta de informações sobre próprio desenvolvimento infantil. As duas participantes em questão, de fato, não possuem formação suficiente para deter tal conhecimento.

Quanto à formação do professor para a Educação Infantil, a LDB em seu artigo 62º, obriga

a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.(LDBEN nº9.394/96)

Entretanto, contratação de pessoas com formação inadequada para atuar nas instituições de educação infantil, tanto pública quanto privada, ainda é uma dura realidade da educação brasileira, pois ainda persiste no senso comum a concepção assistencialista, mesmo com todo suporte legal e teórico.

Em relação às observações, pôde-se perceber que assim como nas situações de choro, as situações de conflitos nem sempre foram mediadas da forma como foram descritas as ações pelas participantes da pesquisa. Por várias vezes, a conversa ou diálogo mencionados por elas foram substituídos por comportamento no qual o adulto se colocava com superioridade diante da criança, não a reconhecendo com o sujeito de direito e voz ativa.

As regras e limites eram baseados em recursos considerados não-nobres pela disciplina positiva, tais como, barganhas, ameaças e privações. A comunicação entre adultos-crianças e crianças-crianças acontecia de maneira ineficiente e ineficaz. Não foram observadas as estratégias apontadas, pela cuidadora, para evitar conflitos. Pelo contrário, a falta de planejamento das ações pedagógicas favorecia o surgimento de conflitos.

Durante as observações também se percebeu a dissonância tanto da concepção de educar e cuidar que consolida a Educação Infantil como entre as interações e brincadeiras que são os eixos estruturantes das práticas pedagógicas. A

higienização das crianças é realizada exclusivamente pela monitora com a colaboração da cuidadora.

Outro fator importante observado, foi a falta de objetivos e planejamento que torna a rotina frágil implicando no desgaste físico e emocional tanto da professora e demais profissionais envolvidos com a turma como das próprias crianças. As atividades são pensadas na hora; não contempla adaptações para as especificidades das crianças; as práticas pedagógicas ainda não consideram a aprendizagem por campos de experiência; o desenvolvimento de conteúdos e conhecimento ainda é valorizado mais do que o desenvolvimento socioemocional.

As condições nas quais foram encontradas o local da pesquisa, as situações observadas, assim como as experiências vivenciadas, muito se assemelham com dados obtidos na ocasião do Estágio Supervisionado em Educação Infantil, há exatamente cinco anos. Como, por exemplo, a inexistência do Projeto Político-Pedagógico; a rotina frágil em sala de aula; a ociosidade das crianças; a deficiência na elaboração do plano de aula; a comunicação violenta nas interações entre adultos-criança e crianças-crianças.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados obtidos nesta pesquisa torna evidente a necessidade urgente de implementar práticas de Educação Emocional em todos os níveis de ensino, sobretudo com mais rapidez na Educação Infantil e nos cursos de formação docente. A análise aqui realizada também serviu para compreender como se dão as influências da Educação Emocional para o desenvolvimento integral da criança pequena e qual a compreensão dos sujeitos da pesquisa sobre como as emoções influenciam na relação professora-criança.

As influências da Educação Emocional para o desenvolvimento integral da criança pequena se dão através do professor. O professor é quem, de forma direta, irá colocar em prática e desenvolver ações para que este tipo de educação contribua, de forma significativa e promova o desenvolvimento da criança em todas as suas dimensões, de forma integral.

No entanto, para que o professor atue juntamente com a criança, como protagonista nesse processo é necessário investir tanto na sua formação docente como na sua educação emocional. Sem estas duas bases consolidadas, como o professor irá mediar o desenvolvimento emocional das crianças através das ferramentas da educação emocional, sem ele próprio ter sido educado emocionalmente?

Por isso, as ações educacionais voltadas para o desenvolvimento emocional da criança pequena deverão ser implementadas a partir do momento da formação docente inicial, seguindo em direção à formação continuada, para que, de fato, os professores, principalmente os que atuam na Educação Infantil, possam implementar práticas para o desenvolvimento emocional da criança pequena, contribuindo, conseqüentemente, para seu desenvolvimento integral que irá refletir por toda sua vida.

A partir dos resultados obtidos com esta pesquisa, o presente trabalho contribuiu de forma significativa com os estudos da emocionalidade no âmbito educacional, haja vista que, nesta perspectiva, ainda é um campo com poucas influências nacionais. E será com trabalhos como este, juntamente com o amparo legal e a implementação efetiva da BNCC em escala nacional, que os estudos e as práticas das competências emocionais serão fortalecidos, a fim de colocar o Brasil em

evidência tanto nos estudos, como no *ranking* dos países com os melhores índices de desenvolvimento sócio-emocionais.

Como este trabalho monográfico não comportou uma pesquisa-ação, pretende-se, a partir dele, ampliar os estudos com foco no desenvolvimento de um programa de formação continuada em Educação Emocional para ser desenvolvido neste mesmo campo de pesquisa, e assim poder transformar, através da educação, a realidade naquela comunidade, para que este trabalho também contribua na prática com a sociedade.

Esta pesquisa também, possibilitou um resgate no acervo pessoal dos seguintes componentes curriculares: Psicologia da Educação I e II, Organização e Prática da Educação Infantil, Estágio Supervisionado em Educação Infantil, Estágio Supervisionado IV, Metodologia do Trabalho Científico e Pesquisa Educacional. Recorrer a elas me possibilitou fazer um retrospecto da minha vida acadêmica, desde o ingresso no curso, passando pelas idas e vindas até o presente momento.

As lembranças não trouxeram apenas as apostilas, textos fotocopiados ou arquivos digitais. Para muito além disso, elas trouxeram emoções desde os medos dos momentos incertos e difíceis, passando pela raiva quando algo não acontecia como esperado, ou pela surpresa quando se esperava um resultado negativo e recebia um resultado positivo, até a alegria de chegar no final da caminhada com a bagagem cheia de esperança, sendo que este é apenas o início.

Por fim, considera-se, que todo percurso trilhado até aqui foi de suma importância, principalmente os momentos considerados difíceis, pois foram estes que conduziram à busca do autoconhecimento, para o desenvolvimento de competências emocionais, baseadas na resiliência e para elaboração da prática pedagógica baseada na Educação Emocional.

## REFERÊNCIAS

BISQUERRA, R. A.; PÉREZ, N.E. **Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica**. Avances en Supervisión Educativa, n. 16, 2012. Disponível em: <<https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/502>> Acesso em: 09 Jul 2018.

BISQUERRA, R. A. **Educación emocional y competencias básicas para la vida**. Revista de Investigación Educativa, 2003, Vol. 21, n° 1, págs. 7-43. Disponível em: <<http://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>> Acesso em: 09 Jul 2018.

\_\_\_\_\_. **La educación emocional en la formación del profesorado**. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 19, n. 3, 2005, pp. 95-114. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>> Acesso em: 09 Jul. 2018.

BRASIL. **Constituição Federal**. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 22 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília, 2006a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil. **Resolução CNE/CEB 5/2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009b, Seção 1, p. 14.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

CASASSUS, J. **La educación del ser emocional**. 2.ed. Santiago: Cuarto Próprio, 2007.

CÉSPEDES, A. **Educar las emociones, educar para la vida**. Santiago: Vergara, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Trad. Marcos Santarrita. 25. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

GOMES, M.O. **Formação de professores na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.

GONSALVES, E. P. **Educação e Emoções**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2015

KAPPEL, D.B. et al. **As crianças de 0 a 6 anos no contexto sociodemográfico nacional**. In KRAMER, S. (org.). Profissionais da Educação Infantil: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2008.

LÓPEZ CASSÀ, E. (Coord.). **Educación Emocional**. Programa para 3-6 años. 3.ed. Barcelona: Praxis, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MEC. **Base nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>

MIZUKAMI, M. G. et al. **Formação de professores: concepções e problemática atual**. In: REALI, A. M; e MIZUKAMI, M. G. et al. Formação de professores: tendências atuais. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

NASCIMENTO, M. **Sociologia da infância e Educação Infantil: algumas considerações sobre a aproximação entre essas duas áreas na pesquisa sobre a pequena infância**. Horizontes, Itatiba, SP, v. 27, n. 2, p. 31-36, 2009. Disponível em: <[http://www.usf.edu.br/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/RevistaHorizontes\\_web\[16555\].pdf](http://www.usf.edu.br/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/RevistaHorizontes_web[16555].pdf)>. Acesso em: 02 Out. 2018

OSTETTO, L. E. **O estágio curricular no processo de tornar-se professor**. In: OSTETTO, L. E. (Org.) Educação Infantil: Saberes e fazeres da formação de professores. São Paulo: Papirus, 2011, p. 127

POSSEBON, E. P. **O Universo das emoções: uma introdução**. João Pessoa: Libellus, 2017. (Coleção Educação Emocional, v. 1.).

SÁNCHEZ, C. G. **Educación Emocional em la Infancia: Una guía de orientación para el 1r ciclo de Ed. Infantil**. Revista Digital Edúkame. Disponível em: <[https://edukame.com/sites/default/files/previo\\_guia\\_educativa\\_las\\_emociones\\_en\\_la\\_infancia\\_1.pdf](https://edukame.com/sites/default/files/previo_guia_educativa_las_emociones_en_la_infancia_1.pdf)> Acesso em 19 set 2018.

WADSWORH, B.J. **Inteligência e Afetividade na teoria de Piaget**. Trad. Esméria Rovai. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

## APÊNDICE

### ROTEIROS DE OBSERVAÇÃO

#### Identificação da Instituição:

Nome: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_

Nome do(a) gestor(a): \_\_\_\_\_

#### Questões

1. Quantas e como são as instalações físicas da instituição?

(salas de aula, sala de repouso, secretaria, brinquedoteca, biblioteca, banheiros, cozinha, refeitório, lactário, área descoberta – pátio, parquinho, solário etc. –, brinquedos).

2. Atendimento prestado à criança (quantidade de crianças atendidas e faixa etária):

3. Na instituição há uma proposta pedagógica? Qual? Como foi elaborada? Por quem?

4. Quanto professores ?

5. Qual é o pessoal técnico e de apoio que atua diretamente com as crianças?  
(listar todos os demais profissionais)

6. Que recursos materiais e didáticos são utilizados na educação das crianças da educação infantil?

## **I - Roteiro de Observação da Instituição**

### 1. Mobiliário (quantidade e condições de uso)

#### a) da sala de atividades:

- cadeiras
- mesas
- prateleiras
- estantes
- armários

#### b) da sala de repouso:

- berços
- colchões
- armários

### 2. Materiais (quantidade e adequação dos materiais)

- didáticos
- brinquedos
- higiene

### 3. Atividades realizadas

- saber se é realizado um planejamento na creche com as professoras
- observar as atividades que estão sendo realizadas nas salas com as crianças de 5 anos

## **I - Roteiro de Observação da turma**

1. Anotar sobre a quantidade de profissionais envolvidos com a turma e a quantidade de crianças que estavam presentes no dia da visita:

2. Observar e anotar sobre a rotina da turma a partir dos seguintes pontos:

- brincar
- interações crianças-crianças
- interações adultos-crianças.
- ação da professora no contato com a criança



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Caro Professor(a), peço sua colaboração para responder a esse questionário, o que dará dados para o meu Trabalho de Conclusão de Curso que tem o objetivo compreender como se dá as influências da educação emocional para o desenvolvimento da criança pequena na educação infantil, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Isolda Ayres Viana Ramos.

Agradeço antecipadamente. Rita de Cássia

**Identificação:**

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Estado Civil: \_\_\_\_\_

Sexo: Feminino: ( ) Masculino: ( )

**Formação Inicial:**

Curso Normal Magistério: ( ) Superior: ( ) Qual: \_\_\_\_\_

Instituição que se formou: \_\_\_\_\_

Ano da conclusão do curso: \_\_\_\_\_

**Formação Continuada:**

Possui Pós-graduação? Sim ( ) Não ( )

Especialização ( ) Qual: \_\_\_\_\_

Mestrado: ( ) Qual: \_\_\_\_\_ Doutorado: ( ) Qual: \_\_\_\_\_

**Tempo de Experiência:**

Como docente na Educação Infantil: \_\_\_\_\_

Atuando neste CREI: \_\_\_\_\_

**Vínculo Trabalhista:**

Concurso público: ( ) Contrato: ( )

Outro ( ) \_\_\_\_\_

Carga Horária: \_\_\_\_\_



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**Questionário de Pesquisa**

1) Você já ouviu falar de Educação Emocional? Sim ( ) Não ( )

2) Em seu entendimento, o que são emoções?

---

---

---

3) De acordo com o que você entende sobre emoções, o que pode ser educação emocional?

---

---

---

4) Em algum momento da sua vida profissional você recebeu algum curso voltado à educação emocional? Sim ( ) Não ( )

Explique: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5) No seu entendimento, qual a importância da Educação Emocional para o desenvolvimento da criança?

---

---

---

6) Para você, existe relação entre Educação Emocional e aprendizagem?  
Sim ( ) Não ( )

Explique: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7) De forma geral, como são as expressões de emoção em sua sala de aula? Que emoções podem ser facilmente percebidas?

---

---

8) Em relação a sua prática pedagógica, como você lida com choro da criança?

---

---

---

9) Ainda em relação a sua prática pedagógica, como você lida e media situações de conflito?

---

---

---

10) Quais as suas estratégias para evitar situações de conflito?

---

---

---

11) Em sua opinião, como as emoções influenciam o desenvolvimento infantil?

---

---

---

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Temática do estudo:

**As contribuições da educação emocional para o desenvolvimento integral na educação infantil**

Declaro que os objetivos desse estudo foram-me explicados. Entendo que não sou obrigado a participar do estudo e que posso descontinuar minha participação, a qualquer momento, sem ser em nada prejudicado. Meu nome não será utilizado nos documentos pertencentes a este estudo e a confidencialidade dos meus registros será garantida. Desse modo, concordo em participar do estudo e cooperar com a pesquisadora.

**Nome do entrevistado (a):**

Nome:

RG:

Data: \_\_\_/\_\_\_/ 2018

Assinatura: