

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ
UNIDADE PROFESSOR JOSÉ BATISTA DE OLIVEIRA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

AWENES DIAS BUENO

**EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA: CAMINHOS PARA O
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA**

Imperatriz – MA
2026

AWENES DIAS BUENO

**EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA: CAMINHOS PARA O
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso, na modalidade de Monografia, apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia do Centro de Ciências de Imperatriz da Universidade Federal do Maranhão, como exigência para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Mestra Simone Regina Omizzolo.

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Bueno, Awenes Dias.

Educação Emocional na Primeira Infância : caminhos para o desenvolvimento integral da criança / Awenes Dias Bueno. - 2026.

57 f.

Orientador(a): Simone Regina Omizzolo.

Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão, Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2026.

1. Educação Emocional. 2. Educação Infantil. 3. Desenvolvimento Integral. I. Omizzolo, Simone Regina. II. Título.

AWENES DIAS BUENO

**EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA: CAMINHOS PARA O
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso, na modalidade de Monografia, apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Ciências de Imperatriz da Universidade Federal do Maranhão, como exigência para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: 21/01/2026.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Mestra Simone Regina Omizzolo
Universidade Federal do Maranhão

1º Examinadora: Profa. Dra. Kessia Mileny de Paulo Moura
Universidade Federal do Maranhão

2º Examinadora: Profa. Dra. Francisca Melo Agapito
Universidade Federal do Maranhão

Dedico este trabalho aos meus pais, José do Carmo Gomes Bueno e Maria José Dias, que são os pilares da minha formação como ser humano, que me guiaram pelos caminhos da vida, me ensinaram a sonhar e me apoiaram em cada passo da minha jornada.

Todas as minhas conquistas, na verdade, são nossas.

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra.”

Rubem Alves

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, pela força e pela perseverança ao longo desta trajetória. A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a elaboração deste trabalho, minha sincera gratidão.

À minha família, em especial aos meus pais, José do Carmo Gomes Bueno e Maria José Dias, agradeço pelo incentivo, cuidado e amor diários. Por não medirem esforços, por me apoiarem em todos os momentos e por toda a dedicação expressa em abraços, palavras de conforto e presença. Vocês são meu porto seguro, o motivo e a base fundamental para a conclusão desta importante etapa da minha vida.

Aos professores e professoras do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, agradeço pela contribuição significativa para minha formação acadêmica e humana, por meio dos ensinamentos, orientações e experiências compartilhadas ao longo do curso.

À banca examinadora, composta pelas professoras Dra. Kessia Mileny de Paulo Moura e Dra. Francisca Melo Agapito, registro minha sincera gratidão pela disponibilidade, cuidado e sensibilidade dedicados a este momento tão significativo da minha formação acadêmica. O acolhimento, a ética, o compromisso com a educação e o profissionalismo que lhes caracterizam refletem não apenas a excelência de suas trajetórias, mas também a humanidade que inspira e marca positivamente nossa caminhada formativa.

À professora orientadora Simone Regina Omizzolo, expresse minha profunda gratidão pelas orientações, atenção, paciência e disponibilidade demonstradas ao longo de todo o processo de construção deste trabalho. Sua postura acolhedora, seu comprometimento e sua dedicação foram fundamentais não apenas para a realização desta pesquisa, mas também para meu crescimento acadêmico e pessoal. O incentivo, a confiança e o cuidado presentes em cada orientação tornaram essa caminhada mais leve e significativa, deixando aprendizados que levarei comigo para além da vida acadêmica.

Agradeço, por fim, à Universidade Federal do Maranhão e à Coordenação do Curso de Pedagogia, pela acolhida ao longo do curso, pela oportunidade de formação e pelo compromisso com a educação pública.

RESUMO

A educação emocional tem se destacado como um elemento fundamental para a formação integral da criança, especialmente no contexto da Educação Infantil, etapa marcada por intensas transformações cognitivas, afetivas e sociais. Este trabalho teve como objetivo geral investigar a compreensão das professoras da Educação Infantil acerca da educação emocional, tendo como objetivos específicos identificar como as professoras compreendem a educação emocional e investigar as práticas pedagógicas utilizadas em sala. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de caráter descritivo, sendo realizada por meio de revisão bibliográfica e aplicação de questionário semiestruturado a professoras da Educação Infantil do município de Imperatriz-MA. O referencial teórico fundamenta-se em estudos sobre desenvolvimento infantil, emoção e aprendizagem, bem como em documentos oficiais, com destaque para a Base Nacional Comum Curricular. Os resultados evidenciam que as professoras reconhecem a importância da educação emocional e desenvolvem práticas como rodas de conversa, contação de histórias, jogos e atividades lúdicas; entretanto, tais ações ocorrem, em sua maioria, de forma pontual e não sistematizada. Também foram identificados desafios relacionados à formação docente, ao tempo disponível e ao apoio institucional. Conclui-se que a educação emocional é indispensável ao desenvolvimento integral da criança, demandando maior investimento em formação continuada e planejamento pedagógico, a fim de consolidar práticas intencionais e alinhadas às diretrizes curriculares da Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação emocional. Educação Infantil. Desenvolvimento integral. Competências socioemocionais.

ABSTRACT

Emotional education has emerged as a fundamental element in the integral development of children, especially in Early Childhood Education, a stage marked by intense cognitive, emotional, and social transformations. This study aimed to investigate how Early Childhood Education teachers from the municipality of Imperatriz–MA develop socioemotional skills in their pedagogical practices, considering their conceptions of emotional education and the challenges faced in the school context. The research is characterized as qualitative and descriptive, conducted through a bibliographic review and the application of a semi-structured questionnaire to Early Childhood Education teachers. The theoretical framework is based on studies related to child development, emotion, and learning, as well as on official educational documents, with emphasis on the Brazilian National Common Core Curriculum (BNCC). The results indicate that teachers recognize the importance of emotional education and adopt practices such as conversation circles, storytelling, games, and playful activities. However, these actions are mostly carried out in a punctual and non-systematic manner. Challenges related to teacher training, limited time, and partial institutional support were also identified. It is concluded that emotional education is essential for children's integral development, requiring greater investment in continuing teacher education and pedagogical planning in order to consolidate intentional practices aligned with the curricular guidelines of Early Childhood Education.

Keywords: Emotional education. Early Childhood Education. Integral development. Socio-emotional competencies.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SEL	Social and Emotional Learning
UFMA	Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 ORIGEM E TEORIA DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL.....	16
2.1 Emoção e razão: da dicotomia à integração	16
2.2 Contribuições da psicologia do desenvolvimento para a educação emocional.....	17
2.3 Inteligência emocional e competências socioemocionais	19
2.4 A educação emocional na perspectiva contemporânea	21
3 EDUCAÇÃO EMOCIONAL, DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM NA PRIMEIRA INFÂNCIA	25
3.1 Primeira infância e desenvolvimento neurológico	25
3.2 Emoções, plasticidade cerebral e aprendizagem	26
3.3 Desenvolvimento cognitivo e emocional na infância.....	27
3.4 Educação emocional e seus benefícios na primeira infância	29
3.5 Educação emocional e a BNCC na Educação Infantil.....	30
4 EDUCAÇÃO EMOCIONAL NO CONTEXTO ESCOLAR	33
4.1 Educação emocional e legislação educacional	35
4.2 Práticas Pedagógicas para o desenvolvimento emocional.....	36
4.3 O papel do professor na educação emocional	38
5 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	41
6 A EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES, PRÁTICAS E DESAFIOS DOCENTES.....	44
6.1 Concepções e percepções das professoras sobre a educação emocional .	44
6.2 Práticas pedagógicas e desafios no trabalho com a educação emocional .	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS.....	54
APÊNDICES	57

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e assume papel fundamental no desenvolvimento integral da criança, abrangendo dimensões físicas, cognitivas, sociais, culturais e emocionais. É nesse período que se estabelecem as bases para a construção da identidade, para a formação das relações interpessoais e para o reconhecimento e a compreensão das próprias emoções. As experiências vivenciadas na primeira infância influenciam significativamente o modo como a criança percebe a si mesma, interage com o outro e se posiciona diante do mundo, refletindo-se em seu processo de aprendizagem ao longo da vida.

No contexto contemporâneo, marcado por intensas transformações sociais, avanços tecnológicos e múltiplos estímulos desde os primeiros anos de vida, observa-se o surgimento de novos desafios no cotidiano das instituições de Educação Infantil. Dificuldades relacionadas à convivência, à expressão dos sentimentos, à regulação emocional e à resolução de conflitos têm se tornado cada vez mais presentes no ambiente escolar. Situações como ansiedade, comportamentos agressivos, baixa tolerância à frustração e conflitos interpessoais evidenciam a necessidade de práticas pedagógicas que considerem o desenvolvimento das habilidades socioemocionais como parte essencial do processo educativo, para além da dimensão cognitiva.

Nesse sentido, a educação emocional configura-se como um elemento indispensável para a formação integral da criança, ao possibilitar o reconhecimento, a compreensão e a expressão das emoções de maneira saudável e consciente. Ao favorecer o autoconhecimento, o autocontrole, a empatia, a cooperação e o respeito às diferenças, a educação emocional contribui para a construção de relações sociais mais equilibradas e para a promoção de ambientes escolares acolhedores, seguros e propícios à aprendizagem. Assim, trabalhar as emoções desde a primeira infância torna-se uma estratégia pedagógica relevante para o desenvolvimento da autonomia, do bem-estar emocional e da convivência ética no espaço escolar.

A aproximação com essa temática ocorreu a partir das experiências vivenciadas durante os estágios obrigatórios do curso de Pedagogia, nos quais foi possível observar que muitas crianças apresentavam dificuldades em lidar com

frustrações, conviver em grupo, respeitar regras e expressar sentimentos. Em diversas situações, esses comportamentos eram compreendidos apenas como problemas disciplinares, sendo tratados de forma punitiva ou, por vezes, ignorados, sem a utilização de estratégias pedagógicas intencionalmente voltadas ao desenvolvimento emocional. Essa realidade despertou inquietações acerca do papel do professor da Educação Infantil no trabalho com as emoções e da importância de práticas pedagógicas que integrem o desenvolvimento socioemocional ao cotidiano escolar.

No âmbito das políticas educacionais, o desenvolvimento das competências socioemocionais ganhou maior destaque a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que orienta a Educação Básica no Brasil. A BNCC propõe competências gerais que envolvem aspectos como o autoconhecimento, a empatia, a cooperação, a responsabilidade e a resiliência emocional, compreendendo tais dimensões como fundamentais para a formação dos sujeitos no século XXI. No contexto da Educação Infantil, o documento enfatiza a indissociabilidade entre cuidar e educar, bem como a centralidade das interações e brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas, reconhecendo o desenvolvimento emocional como parte integrante do processo educativo.

Diante desse cenário, torna-se relevante investigar como a educação emocional tem sido compreendida e desenvolvida no contexto da Educação Infantil, especialmente a partir das práticas pedagógicas das professoras que atuam diretamente com as crianças. Assim, este estudo é orientado pela seguinte questão de pesquisa: **como as professoras da Educação Infantil do município de Imperatriz-MA compreendem a educação emocional e como a desenvolve em suas práticas pedagógicas?** A pesquisa busca compreender as concepções, práticas e expectativas das docentes em relação à educação emocional no ambiente escolar.

O objetivo geral deste estudo consiste em investigar a compreensão das professoras da Educação Infantil acerca da educação emocional. Para alcançar esse objetivo, definem-se os seguintes objetivos específicos: identificar a compreensão a educação emocional e suas finalidades no processo educativo; investigar as práticas

pedagógicas utilizadas para o desenvolvimento da educação emocional com as crianças.

A realização desta pesquisa justifica-se pela relevância do tema para a área da Educação, especialmente no que se refere à atuação docente na Educação Infantil. Ao abordar a educação emocional, o estudo contribui para a reflexão sobre práticas pedagógicas que valorizem o desenvolvimento integral da criança, reconhecendo as emoções como elementos constitutivos do processo de aprendizagem. Espera-se que os resultados possam favorecer a identificação de estratégias pedagógicas mais conscientes e intencionais, bem como subsidiar a formação inicial e continuada dos educadores, fortalecendo o trabalho pedagógico voltado à promoção do desenvolvimento socioemocional das crianças.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter descritivo, desenvolvida com professoras que atuam na Educação Infantil no município de Imperatriz–MA. A escolha dessa abordagem justifica-se pela possibilidade de compreender percepções, concepções e práticas pedagógicas relacionadas à educação emocional a partir da perspectiva das próprias docentes, considerando o contexto em que estão inseridas. Como instrumento de produção de dados, foi utilizado um questionário semiestruturado, o qual permitiu maior flexibilidade nas respostas e favoreceu a expressão das experiências e opiniões das participantes. Complementarmente, foi realizada uma revisão bibliográfica em bases de dados como SciELO, Periódicos CAPES e Google Acadêmico, utilizando-se os descritores “educação emocional”, “educação infantil”, “habilidades socioemocionais” e “criança”, a fim de fundamentar teoricamente o estudo. O questionário foi aplicado de forma online, por meio da plataforma Google Forms, considerando a acessibilidade, a otimização do tempo e a facilidade de participação das docentes.

Dessa forma, ao articular experiências formativas, referenciais teóricos e orientações legais, este estudo busca contribuir para a ampliação das reflexões acerca da educação emocional na Educação Infantil, reconhecendo-a como parte indissociável do processo educativo. Ao investigar as concepções e práticas das professoras, pretende-se evidenciar a importância de ações pedagógicas intencionais voltadas ao desenvolvimento socioemocional das crianças, bem como os desafios enfrentados no cotidiano escolar. Espera-se que os resultados desta pesquisa possam

subsidiar práticas educativas mais conscientes, sensíveis e humanizadas, fortalecendo o papel da Educação Infantil na promoção do desenvolvimento integral da criança e reafirmando a relevância da educação emocional como elemento essencial para a formação de sujeitos críticos, empáticos e socialmente responsáveis.

O trabalho encontra-se organizado em seções. A primeira seção apresenta a contextualização da pesquisa, a problematização, os objetivos e a justificativa do estudo. A segunda seção dedica-se à fundamentação teórica, abordando conceitos e discussões sobre educação emocional e habilidades socioemocionais. A terceira seção trata do desenvolvimento emocional na infância. A quarta seção descreve os procedimentos metodológicos da pesquisa. A quinta seção apresenta a análise e discussão dos dados coletados. Por fim, a última seção apresenta as considerações finais, destacando as principais contribuições do estudo.

2 ORIGEM E TEORIA DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL

A compreensão das emoções ao longo da história do pensamento ocidental esteve, por muito tempo, associada a uma visão hierárquica que privilegiava a razão como elemento superior da experiência humana. Essa concepção, fortemente influenciada pela filosofia moderna, contribuiu para a fragmentação entre os aspectos racionais e afetivos do desenvolvimento, impactando diretamente as concepções educacionais. Nesse cenário, a escola passou a valorizar predominantemente o desempenho intelectual, desconsiderando que os processos de aprendizagem são atravessados por experiências emocionais que influenciam a atenção, a motivação e o envolvimento do sujeito com o conhecimento.

Além de influenciar a organização do conhecimento escolar, essa valorização exclusiva da racionalidade contribuiu para práticas pedagógicas que desconsideravam as dimensões subjetivas da aprendizagem, como os sentimentos, os desejos e as experiências emocionais dos estudantes. A escola tradicional, pautada na transmissão de conteúdos e na memorização, concedia pouco espaço às expressões afetivas, tratando-as, muitas vezes, como obstáculos à disciplina e ao rendimento acadêmico. Essa postura reforçou a fragmentação do sujeito, dificultando uma compreensão mais ampla do desenvolvimento humano e de suas necessidades integrais no contexto educativo.

Com o avanço das pesquisas nas áreas da psicologia, da pedagogia e das neurociências, essa visão fragmentada começou a ser progressivamente questionada. Diferentes estudos passaram a evidenciar que as emoções exercem papel estruturante no desenvolvimento humano, não apenas como reações subjetivas, mas como componentes que organizam a cognição, orientam comportamentos e possibilitam a construção de vínculos sociais. Assim, a educação emocional emerge como um campo teórico que busca compreender e integrar essas dimensões, reconhecendo que o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social ocorre de forma interdependente e contínua ao longo da vida.

2.1 Emoção e razão: da dicotomia à integração

Durante séculos, a racionalidade foi considerada superior às emoções, especialmente a partir da modernidade cartesiana. René Descartes, ao propor a

separação entre mente e corpo, consolidou a concepção de que as emoções deveriam ser controladas, sendo frequentemente compreendidas como elementos secundários ou até prejudiciais ao pensamento lógico e objetivo (Descartes, 1996). Essa visão influenciou profundamente o campo educacional, que passou a priorizar o desenvolvimento cognitivo em detrimento das dimensões afetivas.

Somente no século XX, com os avanços da psicologia e das neurociências, essa dicotomia começou a ser questionada de forma mais sistemática. As emoções passaram a ser reconhecidas como elementos fundamentais nos processos mentais superiores, especialmente no que se refere à aprendizagem, à memória e à tomada de decisões. Esse movimento teórico inaugura uma compreensão mais integrada do funcionamento humano, na qual razão e emoção deixam de ser vistas como instâncias opostas.

Nesse contexto, os estudos de António Damásio (1996) representam um marco importante. O autor demonstra, a partir de evidências neurocientíficas, que emoção e razão não apenas coexistem, mas são interdependentes no funcionamento cerebral. Segundo Damásio, processos cognitivos complexos, como a tomada de decisões, são profundamente influenciados pelos estados emocionais, o que desconstrói a ideia de um pensamento puramente racional e autônomo.

A superação dessa dicotomia representa um avanço significativo não apenas para a compreensão do funcionamento humano, mas também para a educação. Ao reconhecer que emoções influenciam diretamente a forma como o indivíduo percebe, interpreta e responde às situações de aprendizagem, amplia-se a responsabilidade da escola em criar ambientes emocionalmente seguros e estimulantes. Do ponto de vista pedagógico, essas contribuições reforçam a necessidade de modelos educativos que considerem o estudante em sua totalidade, reconhecendo que aprender envolve sentimentos, relações e significados, pressupostos fundamentais para a Educação Infantil.

2.2 Contribuições da psicologia do desenvolvimento para a educação emocional

No campo da psicologia do desenvolvimento, autores como Henri Wallon, Lev Vygotsky e Jean Piaget já indicavam, ainda no início do século XX, que o

desenvolvimento humano ocorre a partir da articulação entre dimensões cognitivas, sociais e afetivas. Embora partam de pressupostos teóricos distintos, esses autores contribuem para a superação da fragmentação entre emoção e cognição, oferecendo fundamentos teóricos essenciais para a compreensão da educação emocional na infância.

Henri Wallon destaca-se por reconhecer a centralidade das emoções no desenvolvimento infantil. Para o autor, a emoção constitui a primeira forma de comunicação da criança com o meio, funcionando como um elo inicial entre o bebê e o mundo social. Antes da linguagem verbal, é por meio das expressões emocionais que a criança estabelece vínculos, solicita cuidados e inicia suas interações sociais. Nesse sentido, Wallon (1975) afirma que “a emoção é a primeira linguagem do ser humano”, atribuindo aos afetos um papel estruturante na formação da personalidade e nas relações sociais. Essa concepção é especialmente relevante para este estudo, pois evidencia que, na Educação Infantil, as práticas pedagógicas devem reconhecer e valorizar as manifestações emocionais da criança como parte fundamental do processo de aprendizagem e socialização.

De forma complementar, Lev Vygotsky amplia essa compreensão ao integrar os aspectos afetivos ao processo de significação e aprendizagem mediada. Para o autor, não há pensamento sem afeto, pois toda atividade intelectual está permeada por emoções e motivações (Vygotsky, 1991). A linguagem, nesse sentido, desempenha um papel fundamental ao mediar tanto os processos cognitivos quanto os afetivos, reforçando a indissociabilidade entre essas dimensões no desenvolvimento humano. Essa perspectiva contribui diretamente para o objeto deste TCC ao reforçar o papel das interações sociais e das experiências emocionais no contexto escolar, especialmente na Educação Infantil, etapa em que a mediação do professor é decisiva para o desenvolvimento integral da criança.

Enquanto Wallon enfatiza a emoção como base da interação social, Vygotsky a compreende como elemento constitutivo do processo de aprendizagem e construção de sentidos. Essa articulação teórica contribui para consolidar a ideia de que a educação emocional não deve ser entendida como algo complementar ou acessório, mas como parte integrante do processo educativo, especialmente na infância, foco central desta pesquisa.

Essas contribuições da psicologia do desenvolvimento reforçam a ideia de que a aprendizagem não ocorre de maneira isolada, mas se constrói nas interações sociais mediadas por afetos, linguagem e cultura. Especialmente na infância, período marcado por intensas transformações emocionais e cognitivas, o papel das relações afetivas torna-se central para a constituição da identidade, da autonomia e das competências sociais. Assim, compreender o desenvolvimento infantil a partir de uma perspectiva integrada permite à escola repensar suas práticas, valorizando experiências que promovam vínculos, diálogo e participação ativa da criança, fundamentos essenciais para a efetivação da educação emocional na Educação Infantil.

2.3 Inteligência emocional e competências socioemocionais

Nas últimas décadas, o conceito de inteligência emocional passou a ganhar relevância, sobretudo a partir dos estudos de Peter Salovey e John Mayer, que a definem como:

A capacidade de perceber emoções e gerar emoções de modo a facilitar o pensamento de compreender emoções e o conhecimento emocional, e de refletir sobre emoções para promover o crescimento emocional e intelectual. (Mayer; Salovey, 1997, p. 15).

Essa definição reforça a compreensão de que as emoções exercem papel fundamental no desenvolvimento das habilidades cognitivas e sociais, contribuindo para aprendizagens mais significativas e para uma melhor adaptação aos contextos escolares e sociais. Ao reconhecer que pensar, aprender e decidir estão diretamente relacionados às experiências emocionais, os autores ampliam a compreensão tradicional dos processos educativos.

Posteriormente, Daniel Goleman popularizou o conceito de inteligência emocional, ampliando seu alcance para além do campo acadêmico. Para o autor, a inteligência emocional envolve habilidades como o autoconhecimento emocional, o controle dos impulsos, a empatia e a capacidade de estabelecer relações sociais saudáveis (Goleman, 1995). Goleman distingue competências relacionadas ao reconhecimento e à regulação das próprias emoções daquelas voltadas à compreensão e à gestão das emoções dos outros, destacando a relevância dessas habilidades para a vida pessoal, social e escolar.

Nessa perspectiva, a inteligência emocional pode ser compreendida como a capacidade de integrar razão e emoção de forma equilibrada, favorecendo o desenvolvimento pessoal e a construção de relações interpessoais mais saudáveis. Embora apresentem enfoques distintos, Salovey, Mayer e Goleman convergem ao reconhecer que as competências emocionais são essenciais para o desenvolvimento humano e para o processo educativo.

No contexto da Educação Infantil, essa compreensão torna-se especialmente relevante, uma vez que as primeiras experiências emocionais vivenciadas pela criança influenciam diretamente sua forma de aprender, de se relacionar e de lidar com desafios. Assim, o desenvolvimento das competências socioemocionais desde a infância constitui um elemento fundamental para práticas pedagógicas que visem à formação integral da criança, aspecto central para a discussão proposta neste trabalho.

Nesse contexto, torna-se necessário diferenciar conceitualmente os termos educação emocional e habilidades socioemocionais, frequentemente utilizados de forma indistinta na literatura educacional, mas que assumem sentidos específicos no campo pedagógico. Embora frequentemente utilizados como sinônimos, os termos educação emocional e habilidades socioemocionais referem-se a dimensões distintas, ainda que complementares, do processo educativo. A educação emocional compreende um processo pedagógico intencional, contínuo e sistematizado, voltado à promoção do desenvolvimento integral da criança, integrando aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Conforme Bisquerra (2010), trata-se de um processo educativo permanente que visa ao desenvolvimento das competências emocionais como complemento indispensável ao desenvolvimento cognitivo.

As habilidades ou competências socioemocionais, por sua vez, correspondem às capacidades que se desenvolvem ao longo desse processo, manifestando-se em comportamentos como o autoconhecimento, a autorregulação emocional, a empatia, a cooperação e a resolução de conflitos. Nesse sentido, as habilidades socioemocionais constituem resultados do trabalho educativo intencional promovido pela educação emocional, sendo observáveis nas interações e práticas cotidianas das crianças. Assim, enquanto a educação emocional representa o caminho formativo, as habilidades socioemocionais expressam os efeitos desse percurso no desenvolvimento infantil.

A partir dessas contribuições, observa-se que a inteligência emocional amplia a compreensão do processo educativo para além do desempenho cognitivo, abrindo espaço para abordagens contemporâneas que reconhecem a pluralidade das capacidades humanas e a importância do autoconhecimento, das relações interpessoais e da regulação emocional.

2.4 A educação emocional na perspectiva contemporânea

Além das contribuições relacionadas à inteligência emocional, Howard Gardner (1994) amplia a compreensão do desenvolvimento humano ao propor a Teoria das Inteligências Múltiplas, que rompeu com o modelo tradicional que reduzia a inteligência a um único fator mensurável, geralmente associado ao raciocínio lógico e linguístico. Em sua proposta, Gardner ampliou o conceito de inteligência para abarcar diferentes formas de compreender e interagir com o mundo, incluindo a inteligência intrapessoal e a inteligência interpessoal, ambas intimamente relacionadas ao campo emocional.

A inteligência intrapessoal, segundo o autor, refere-se à capacidade de compreender as próprias emoções, desejos, necessidades e limites. Envolve reconhecer sentimentos, avaliar motivações internas e interpretar estados emocionais de maneira consciente, habilidades essenciais para a autorregulação e o autocontrole. Já a inteligência interpessoal diz respeito à habilidade de perceber e interpretar emoções, intenções e comportamentos de outras pessoas, favorecendo relações empáticas, cooperativas e socialmente harmoniosas.

Ao incorporar essas dimensões à sua teoria, Gardner antecipou reflexões que dialogam diretamente com o conceito da inteligência emocional, demonstrando que compreender a si mesmo e saber se relacionar com os outros são habilidades tão importantes quanto as competências linguísticas, lógico-matemáticas ou espaciais. Como enfatiza o autor, “cada indivíduo possui um perfil único de inteligências, que pode e deve ser estimulado em diferentes contextos” (Gardner, 1994), o que inclui também o ambiente escolar. Sua teoria trouxe implicações profundas para a educação ao defender que a escola não deve restringir-se ao desenvolvimento cognitivo tradicional, mas precisa reconhecer e valorizar diferentes formas de aprender, comunicar-se e expressar-se, incluindo aquelas ligadas ao mundo das emoções.

Essas abordagens contemporâneas evidenciam que a educação emocional não se limita ao desenvolvimento individual, mas possui implicações diretas na convivência social, na construção de valores e na participação cidadã. Ao desenvolver competências como empatia, cooperação e autorregulação, a educação emocional contribui para a formação de sujeitos capazes de lidar com conflitos, respeitar diferenças e atuar de forma ética nos diversos contextos sociais. Dessa maneira, a escola assume um papel fundamental na promoção do bem-estar emocional e na construção de uma sociedade mais justa e humanizada.

Avançando nessa discussão, Elísio Wedderhoff (2007) explica que o processo de desenvolvimento emocional se dá em três fases, a aquisição, o refinamento e a transformação:

A aquisição: refere-se à expressão e à percepção das emoções, momento no qual o indivíduo, além da aquisição e prática das diferentes emoções, também dá a elas um “toque pessoal”; o refinamento: refere-se às modificações das emoções, principalmente em função do seu meio social e cultural, pode refletir tanto um aguçamento de emoções, quanto um afastamento em relação a um comportamento específico; as transformações: referem-se às mudanças nos sistemas de processamento das emoções, como na forma de pensar ou reagir diante de determinada situação. (Wedderhoff, 2007, p. 04)

Compreende-se que o desenvolvimento emocional é um processo construtivo e bastante influenciado pelo meio no qual o indivíduo está inserido. Esse processo não se limita a uma etapa específica da vida, mas se estende ao longo de toda a existência, dessa forma, as emoções acompanham os processos de amadurecimento pessoal e social de cada indivíduo.

Nessa perspectiva, ao reconhecer as emoções como parte constitutiva do desenvolvimento humano, abre-se espaço para compreender a indissociabilidade entre emoção e cognição, tema amplamente discutido na contemporaneidade. Pesquisadores como Mary Helen Immordino-Yang (2011; 2016), especialista em neurociência educacional, defende que não há cognição sem emoção. Suas pesquisas demonstram que processos de memória e aprendizagem significativa estão profundamente enraizados em experiências emocionais, reforçando que a escola precisa considerar a dimensão afetiva no ensino.

Dessa forma, observa-se que a educação emocional não é apenas um campo emergente, mas um movimento sustentado por bases filosóficas, psicológicas,

neurocientíficas e pedagógicas. É nesse movimento de articulação entre teoria e prática que se destaca a contribuição de Rafael Bisquerra Alzina, um dos principais estudiosos da Educação Emocional na atualidade, que a define como:

Processo educativo, contínuo e permanente, que pretende potencializar o desenvolvimento das competências emocionais como complemento indispensável ao desenvolvimento cognitivo, constituindo ambos os elementos essenciais ao desenvolvimento de personalidade integral. (Alzina, p. 243, 2010)

Diante do percurso teórico apresentado, torna-se evidente que a educação emocional constitui um campo de estudos fundamentado em diferentes áreas do conhecimento, como a filosofia, a psicologia, a neurociência e a pedagogia. As contribuições dos autores discutidos ao longo desta seção evidenciam a superação da dicotomia histórica entre razão e emoção, reafirmando a compreensão de que os processos cognitivos, afetivos e sociais se desenvolvem de forma integrada e interdependente ao longo da vida. Essa perspectiva rompe com concepções reducionistas de aprendizagem, ao reconhecer as emoções como elementos estruturantes do desenvolvimento humano.

As reflexões de Wallon, Vygotsky, Damásio, Gardner, Goleman, Immordino-Yang, Bisquerra, entre outros, convergem ao destacar que aprender envolve não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também a construção de sentidos, vínculos e experiências emocionalmente significativas. Especialmente na infância, período marcado por intensas transformações emocionais e cognitivas, as interações afetivas assumem papel central na constituição da identidade, da autonomia e das competências sociais da criança. Nesse contexto, a educação emocional deixa de ser compreendida como um complemento ao currículo escolar, passando a integrar os fundamentos do processo educativo.

Ao reconhecer as emoções como parte constitutiva da aprendizagem, legitima-se a necessidade de práticas pedagógicas que considerem o estudante em sua totalidade, respeitando suas dimensões cognitivas, emocionais e sociais. Tais pressupostos teóricos reforçam a responsabilidade da escola e do professor na criação de ambientes educativos emocionalmente seguros, acolhedores e favoráveis ao desenvolvimento integral, especialmente na Educação Infantil.

Dessa forma, os fundamentos apresentados nesta seção sustentam as reflexões desenvolvidas na seção seguinte, que aborda a educação emocional na primeira infância, destacando suas especificidades, potencialidades e contribuições para o desenvolvimento integral da criança no contexto da Educação Infantil.

3 EDUCAÇÃO EMOCIONAL, DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM NA PRIMEIRA INFÂNCIA

No Brasil, a primeira infância compreende o período do nascimento aos seis anos de idade, conforme estabelecido pelo Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016), que define princípios e diretrizes para a formulação de políticas públicas voltadas a essa fase do desenvolvimento humano. No âmbito educacional, essa etapa corresponde à Educação Infantil, primeira fase da Educação Básica, destinada às crianças de zero a cinco anos, organizada, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em creche (bebês e crianças bem pequenas) e pré-escola (crianças pequenas).

Trata-se de um período marcado por intensas transformações neurológicas e elevada sensibilidade aos estímulos do ambiente. As experiências vividas nessa fase exercem influência significativa e duradoura sobre o desenvolvimento humano, pois impactam a organização cerebral, a construção das habilidades cognitivas e a constituição das competências emocionais e sociais. Assim, compreender a educação emocional na primeira infância implica reconhecer que os processos de aprendizagem estão profundamente relacionados às experiências afetivas mediadas pelas interações familiares, sociais e, especialmente, escolares. Do ponto de vista pedagógico, essa compreensão reforça a necessidade de práticas educativas que considerem o cuidado emocional como parte indissociável do processo de ensinar e aprender na Educação Infantil.

3.1 Primeira infância e desenvolvimento neurológico

Como já discutido, o desenvolvimento cerebral na primeira infância caracteriza-se por um intenso processo de reorganização neural. Amaral e Guerra (2020) destacam que esse período envolve a reorganização de sinapses, circuitos e redes neuronais distribuídas por todo o cérebro, processo que sustenta funções mentais como atenção, emoção, motivação, memória, linguagem e raciocínio lógico-matemático.

Reconhecer a infância como uma fase de elevada plasticidade cerebral significa compreender que as experiências vividas nesse período, sobretudo aquelas

mediadas pelas interações sociais e pelas práticas pedagógicas, exercem influência direta e duradoura na formação integral da criança. É durante o fortalecimento das conexões sinápticas que se estabelecem as bases para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, motoras, afetivas e sociais. Pedagogicamente, isso implica que o cotidiano da Educação Infantil deve oferecer experiências diversificadas, intencionais e afetivamente seguras, capazes de favorecer aprendizagens significativas.

Segundo Huttenlocher (2002), nos primeiros anos de vida a densidade sináptica atinge seu pico em razão de um processo acelerado de sinaptogênese, no qual o cérebro forma um número excessivo de conexões que, posteriormente, serão refinadas conforme as experiências do indivíduo. Esse refinamento ocorre por meio da poda sináptica, tornando o desenvolvimento cerebral altamente dependente da qualidade dos estímulos recebidos.

Essa capacidade de adaptação e reorganização em resposta às experiências é denominada plasticidade neural. Em um contexto de intensa plasticidade, as experiências emocionais assumem papel central na modulação do desenvolvimento cerebral, pois influenciam diretamente o fortalecimento ou a eliminação das conexões sinápticas. Na prática pedagógica, esses achados reforçam a importância de ambientes educativos acolhedores, previsíveis e emocionalmente seguros, nos quais a criança possa explorar, errar, expressar-se e aprender com confiança.

3.2 Emoções, plasticidade cerebral e aprendizagem

As emoções desempenham papel central no desenvolvimento cerebral durante a primeira infância, período caracterizado por elevada plasticidade neural. De acordo com Cohen e Kaminski (2013), experiências emocionais positivas, como a sensação de segurança, o afeto consistente e interações sociais de qualidade, favorecem a liberação de neurotransmissores, como a dopamina e a oxitocina, fundamentais para o fortalecimento dos circuitos neurais associados à aprendizagem, à motivação e à construção de vínculos sociais.

Ambientes emocionalmente estáveis contribuem para o desenvolvimento da autoestima, da curiosidade e da capacidade de exploração da criança, elementos

essenciais para o crescimento cognitivo e socioemocional. No contexto da Educação Infantil, isso evidencia que a qualidade das relações estabelecidas entre professor e criança influencia diretamente o interesse, o envolvimento e a disposição para aprender.

Em contrapartida, Shore (2011) aponta que experiências adversas na infância, como estresse crônico, negligência emocional ou ausência de vínculos afetivos seguros, podem comprometer áreas fundamentais do cérebro, como o córtex pré-frontal e o hipocampo, afetando funções como atenção, memória, controle emocional e adaptação social. Essas evidências reforçam o papel preventivo da educação emocional, ao destacar que práticas pedagógicas baseadas no acolhimento, na escuta e na mediação de conflitos contribuem para minimizar riscos ao desenvolvimento infantil. Nesse sentido, a educação emocional assume caráter formativo e protetivo, ao promover condições favoráveis à aprendizagem e ao desenvolvimento integral desde os primeiros anos de escolarização.

3.3 Desenvolvimento cognitivo e emocional na infância

Esse processo de desenvolvimento na primeira infância pode ser compreendido a partir de diferentes etapas, conforme a perspectiva piagetiana, a qual dialoga com as evidências neurocientíficas que ressaltam a influência das experiências sobre a organização cerebral. Embora Jean Piaget não tenha tratado diretamente da educação emocional, sua teoria permanece relevante ao reconhecer o papel central da ação, da interação e da experiência na construção do conhecimento, elementos que sustentam a compreensão contemporânea da integração entre cognição e emoção no desenvolvimento infantil. Para o autor, o desenvolvimento ocorre como um processo contínuo de construção do conhecimento, no qual a criança interage ativamente com o meio.

Nesse percurso, os mecanismos de assimilação e acomodação permitem à criança reorganizar seus esquemas mentais à medida que vivencia novas experiências, estabelecendo bases sólidas para o pensamento lógico, a aprendizagem futura e o desenvolvimento integral.

Nesse sentido, a primeira etapa do desenvolvimento infantil corresponde à fase sensório-motora (0 a 2 anos), período em que o cérebro apresenta uma intensa formação de conexões neurais, especialmente nas regiões sensoriais e motoras, fundamentais para a aquisição de habilidades básicas, como coordenação motora, percepção sensorial e exploração do ambiente. De acordo com Bruner (1996), experiências afetivas positivas, como o contato físico, o afeto e a segurança emocional, contribuem para o fortalecimento de circuitos neurais responsáveis pela regulação emocional futura, evidenciando a importância dos vínculos iniciais no desenvolvimento global da criança. Do ponto de vista pedagógico, essa fase demanda práticas educativas centradas no cuidado, no acolhimento e na previsibilidade das interações.

A segunda fase refere-se ao desenvolvimento da linguagem e das habilidades sociais iniciais (2 a 4 anos), momento em que áreas cerebrais relacionadas à linguagem, à memória e à interação social passam por intensa maturação. O córtex pré-frontal, responsável pelo controle de impulsos, planejamento e tomada de decisões, inicia seu processo de estruturação, ainda de forma imatura. Conforme aponta Shore (2011), a exposição a interações sociais de qualidade e ao reconhecimento das emoções favorece a formação de competências socioemocionais, como empatia, autorregulação e consciência emocional, essenciais para a adaptação social e para a aprendizagem. Nesse período, torna-se fundamental que o professor favoreça situações de diálogo, expressão emocional e mediação de conflitos.

Posteriormente, entre os 4 e os 6 anos, observa-se a consolidação das funções cognitivas e emocionais, caracterizada pela integração progressiva das dimensões cognitivas, motoras e afetivas. O cérebro passa por um refinamento das conexões sinápticas, eliminando aquelas menos utilizadas e fortalecendo as mais relevantes, processo conhecido como poda sináptica (Huttenlocher, 2002). A criança passa a demonstrar maior controle emocional, capacidade de planejamento e habilidade para resolver problemas, o que reforça a necessidade de práticas educativas que estimulem, de forma equilibrada, tanto a cognição quanto as competências emocionais.

Diante desse percurso evolutivo, evidencia-se que o desenvolvimento neurológico está intimamente relacionado à educação emocional, uma vez que os aspectos cognitivos e afetivos se desenvolvem de forma integrada desde os primeiros anos de vida. Para Wallon (2007, p. 67), “a emoção constitui o primeiro vínculo funcional entre o indivíduo e o meio”, sendo elemento estruturante da inteligência, da personalidade e das relações sociais.

Nessa mesma perspectiva, Damásio (2012) demonstra que as emoções não se opõem à razão, mas constituem condições indispensáveis para o seu pleno funcionamento. Os processos emocionais orientam a tomada de decisões, a memória e a aprendizagem, influenciando significativamente o comportamento humano. Assim, na Educação Infantil, compreender a integração entre emoção e cognição implica reconhecer a educação emocional como elemento essencial da prática pedagógica.

3.4 Educação emocional e seus benefícios na primeira infância

A literatura científica reforça essa compreensão ao evidenciar os benefícios dos programas de educação emocional. Segundo Bisquerra (2009, p. 23), a educação emocional é um processo educativo contínuo e permanente que visa ao desenvolvimento de competências emocionais como complemento indispensável ao desenvolvimento cognitivo. Quando trabalhada desde cedo, contribui significativamente para avanços na autorregulação, no autocontrole e na convivência social.

Com essa perspectiva Goleman (1995, p. 48-49), afirma que crianças que aprendem a reconhecer, compreender e lidar com suas emoções tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico, maior equilíbrio emocional e maior capacidade de resolver conflitos de forma construtiva. Segundo o autor, a inteligência emocional influencia diretamente habilidades como autocontrole, empatia, persistência e cooperação, as quais são determinantes tanto para o sucesso escolar quanto para a adaptação social.

No contexto brasileiro, Cury e Oliveira (2019) reforçam que a inteligência emocional impacta diretamente a motivação para aprender, a permanência na escola e a prevenção de problemas comportamentais. Esses achados reforçam que a educação emocional não é um elemento acessório, mas uma dimensão essencial da prática pedagógica na Educação Infantil.

3.5 Educação emocional e a BNCC na Educação Infantil

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) reconhece o desenvolvimento integral da criança ao afirmar que o processo educativo deve contemplar, de forma indissociável, as dimensões cognitivas, emocionais, sociais e culturais. Conforme o documento, “a Educação Infantil deve assegurar condições para que as crianças se desenvolvam integralmente, considerando os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais” (Brasil, 2017, p. 36). Essa concepção rompe com uma visão fragmentada da aprendizagem e reafirma a criança como sujeito de direitos, que aprende por meio das interações, das brincadeiras e das experiências vividas no contexto escolar. Do ponto de vista pedagógico, tal entendimento exige que as práticas educativas considerem o cuidado emocional como parte constitutiva do currículo da Educação Infantil.

Na Educação Infantil, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento propostos pela BNCC (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se) estão diretamente relacionados ao desenvolvimento socioemocional. Esses direitos evidenciam que a aprendizagem se constrói a partir das vivências afetivas, das relações estabelecidas com os pares e com os adultos e do reconhecimento e expressão das próprias emoções. Assim, a educação emocional deixa de ser uma ação complementar e passa a integrar o cotidiano pedagógico, orientando as interações e as experiências oferecidas às crianças.

Os campos de experiências definidos pela BNCC reforçam a importância de práticas pedagógicas que favoreçam a expressão de sentimentos, o desenvolvimento da empatia, o respeito às diferenças e a construção da autonomia. Nesse sentido, a educação emocional não se configura como um conteúdo isolado ou disciplinar, mas como um eixo transversal que orienta a organização do currículo, dos espaços, dos tempos e das relações estabelecidas na Educação Infantil. Cabe ao professor assegurar situações em que as crianças possam nomear emoções, lidar com frustrações, resolver conflitos e construir vínculos afetivos seguros.

Nesse contexto, o professor da Educação Infantil assume papel central como mediador das experiências emocionais das crianças. Sua atuação envolve planejar

intencionalmente situações de aprendizagem que promovam o diálogo, a escuta sensível, o acolhimento das emoções e a mediação de conflitos, contribuindo para o desenvolvimento da autorregulação emocional e da convivência ética. O educador, ao reconhecer e validar as emoções infantis, cria um ambiente emocionalmente seguro, favorecendo a aprendizagem e o desenvolvimento integral.

Diante das discussões apresentadas ao longo desta seção, evidencia-se que a educação emocional na primeira infância está intrinsecamente relacionada aos processos de desenvolvimento neurológico, cognitivo, social e afetivo da criança. As contribuições da neurociência, da psicologia do desenvolvimento e da pedagogia demonstram que as experiências vividas nos primeiros

os anos de vida exercem influência significativa e duradoura na organização cerebral, na construção das funções executivas e na constituição das competências socioemocionais.

Compreender a infância como um período marcado por elevada plasticidade neural implica reconhecer que as emoções desempenham papel central na aprendizagem e no desenvolvimento integral. As interações afetivas, os vínculos seguros e os ambientes emocionalmente acolhedores favorecem não apenas o equilíbrio emocional, mas também a motivação, a atenção, a memória e a capacidade de convivência social. Nesse sentido, a educação emocional não pode ser compreendida como um elemento secundário do processo educativo, mas como uma dimensão estruturante da prática pedagógica na Educação Infantil.

A análise dos fundamentos teóricos também evidencia que os aspectos cognitivos e emocionais se desenvolvem de forma indissociável, conforme apontam autores como Wallon, Piaget e Damásio, reforçando a necessidade de práticas educativas que considerem a criança em sua totalidade. Essa perspectiva encontra respaldo nas orientações da Base Nacional Comum Curricular, ao reconhecer o desenvolvimento integral como princípio norteador da Educação Infantil e ao valorizar as experiências, as interações e a expressão das emoções como direitos de aprendizagem.

Assim, os estudos apresentados nesta seção fornecem subsídios teóricos essenciais para compreender a relevância da educação emocional na primeira infância e seus impactos no processo educativo. Esses aportes fundamentam a análise das práticas pedagógicas e das concepções das professoras acerca da educação emocional, temática que será aprofundada na seção seguinte, no qual se discutem os desafios, as possibilidades e os sentidos atribuídos à educação emocional no cotidiano da Educação Infantil.

4 EDUCAÇÃO EMOCIONAL NO CONTEXTO ESCOLAR

Esta seção tem como objetivo analisar a educação emocional no contexto escolar, discutindo seus fundamentos teóricos, o respaldo da legislação educacional, as práticas pedagógicas possíveis na Educação Infantil e o papel do professor como mediador do desenvolvimento socioemocional das crianças. Parte-se do pressuposto de que a escola constitui um espaço privilegiado para a promoção da educação emocional, uma vez que é nesse ambiente que a criança vivencia, de forma sistemática, interações sociais, desafios emocionais e experiências de aprendizagem mediadas.

Quando integrada ao cotidiano escolar, a educação emocional desempenha papel fundamental no desenvolvimento integral da criança, influenciando diretamente os processos de aprendizagem, a convivência social e o bem-estar. Estudos indicam que a ausência de ações intencionais voltadas ao desenvolvimento socioemocional pode favorecer o surgimento de dificuldades relacionadas ao comportamento, às relações interpessoais e ao rendimento acadêmico. Nesse sentido, Pacheco e Berrocal (2004) destacam que a falta de inteligência emocional está associada à redução do bem-estar, ao enfraquecimento das relações interpessoais, à queda no desempenho escolar e ao aumento de condutas disruptivas, como desobediência, agressividade e dificuldades de convivência.

Por outro lado, pesquisas que investigam programas estruturados de educação emocional evidenciam impactos positivos significativos no contexto escolar. Goleman (2011), ao analisar os resultados do programa Social and Emotional Learning (SEL), demonstra melhorias no desempenho acadêmico, redução de comportamentos inadequados, aumento da frequência escolar e fortalecimento de atitudes positivas entre os alunos:

Nas escolas que adotaram os programas, mais de 50% das crianças tiveram progresso nas suas pontuações de desempenho e mais de 38% melhoraram suas médias. Os programas SEL também tornaram as escolas mais seguras: ocorrências de mau comportamento caíram em média 28%; as suspensões em 44%; e outros atos disciplinares, 27%. Ao mesmo tempo, a porcentagem de presença aumentou, e 63% dos alunos demonstraram um comportamento significativamente mais positivo. (Goleman 2011, p. 10)

Esses dados reforçam a compreensão de que a educação emocional contribui não apenas para o clima escolar, mas também para a qualidade da aprendizagem.

Sob a perspectiva histórico-cultural, Vygotsky (1998) compreende o desenvolvimento humano como resultado das interações sociais e das mediações simbólicas estabelecidas entre o indivíduo e o meio. Essa abordagem evidencia a escola como espaço central para o desenvolvimento emocional e social, uma vez que promove experiências compartilhadas, mediadas e culturalmente significativas. Nessa mesma direção, Fonseca (2016) afirma que emoção e cognição não podem ser dissociadas no processo educativo, pois a aprendizagem significativa depende da interação entre ambas em níveis neurofuncionais básicos.

A escola, ao promover um ambiente pautado no acolhimento, na empatia e no diálogo, contribui diretamente para a formação integral do sujeito. Contudo, a educação emocional não se restringe ao espaço escolar, sendo um processo contínuo que se inicia no contexto familiar e se estende ao longo da vida. Conforme destaca Wedderhoff (2007), trata-se de um processo psicopedagógico vinculado às transformações da sociedade, da família e da escola, devendo ser compreendido como dimensão essencial do processo educativo.

Wallon (2007) reforça essa compreensão ao afirmar que a emoção constitui a primeira forma de relação entre o indivíduo e o meio, configurando-se como base do desenvolvimento cognitivo, moral e social. Complementando essa perspectiva, Antunes (2003) ressalta que:

A Alfabetização emocional, ainda que jamais tire o indivíduo o poder de seu livre arbítrio, pode ajudá-lo a perceber seus estados emocionais e melhor administrar eventuais explosões, se efetivamente deseja fazê-lo. (Antunes, 2003, p. 17)

No contexto escolar, a convivência cotidiana com colegas e adultos possibilita à criança vivenciar sentimentos como empatia, cooperação, solidariedade e frustração, fundamentais para o amadurecimento afetivo e social. Goleman (2012) destaca que a capacidade de reconhecer e gerenciar as próprias emoções, bem como compreender as emoções dos outros, é essencial para a construção de relações interpessoais saudáveis e para o sucesso escolar e social.

Nesse sentido, Amaral e Guerra (2020) afirmam que o cérebro aprende melhor quando inserido em um ambiente emocionalmente seguro e estimulante. Tal compreensão reforça a necessidade de práticas pedagógicas que integrem

intencionalmente o cuidado emocional ao processo de ensino-aprendizagem, especialmente na Educação Infantil, etapa marcada por intensas experiências afetivas e sociais. Esses fundamentos teóricos sustentam a análise das práticas de educação emocional no contexto escolar, que será aprofundada nas seções seguintes.

4.1 Educação emocional e legislação educacional

A relevância da educação emocional no contexto escolar encontra respaldo nos principais documentos normativos que orientam a educação brasileira, os quais reconhecem o desenvolvimento socioemocional como parte constitutiva da formação integral do sujeito. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), ao estabelecer as competências gerais da Educação Básica, explicita a necessidade de desenvolver habilidades relacionadas ao autoconhecimento, à empatia, à cooperação, à responsabilidade e à tomada de decisões éticas, evidenciando que tais competências não são complementares, mas estruturantes do processo educativo, inclusive na Educação Infantil.

Nesse sentido, Damásio e Carvalho (2020) ressaltam que as competências socioemocionais devem ser compreendidas como elementos essenciais da aprendizagem significativa, pois contribuem tanto para o desenvolvimento cognitivo quanto para a convivência social e ética. Essa perspectiva reforça a indissociabilidade entre emoção e cognição, indicando que a aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando o aluno se sente emocionalmente seguro, acolhido e motivado no ambiente escolar.

Além da BNCC, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) reafirmam a necessidade de práticas pedagógicas que considerem o desenvolvimento integral da criança, contemplando dimensões físicas, cognitivas, afetivas, sociais e culturais. No caso da Educação Infantil, esses documentos destacam o papel das interações e das brincadeiras como eixos estruturantes do currículo, o que evidencia a centralidade das experiências emocionais no processo educativo desde os primeiros anos de vida.

Essas diretrizes exigem do professor uma atuação pedagógica intencional, que vá além da transmissão de conteúdos e considere as emoções como parte constitutiva

do processo de ensino-aprendizagem. Assim, o trabalho docente passa a envolver a criação de ambientes acolhedores, a mediação de conflitos, o incentivo à expressão de sentimentos e a promoção de relações baseadas no respeito e na empatia, em consonância com os princípios legais que orientam a educação brasileira.

Dessa forma, a legislação educacional não apenas legitima a inserção da educação emocional no contexto escolar, mas também atribui à escola e ao professor a responsabilidade de concretizá-la na prática cotidiana. Nesse sentido, compreender os fundamentos legais da educação emocional implica refletir sobre como essas diretrizes se materializam em práticas pedagógicas no cotidiano da Educação Infantil, aspecto que será discutido na próxima seção, ao abordar estratégias e ações voltadas ao desenvolvimento emocional das crianças.

4.2 Práticas Pedagógicas para o desenvolvimento emocional

A efetivação da educação emocional no cotidiano escolar requer práticas pedagógicas intencionalmente planejadas, que promovam o autoconhecimento, a empatia e o trabalho colaborativo. Essas práticas não ocorrem de forma espontânea, mas demandam do professor observação atenta das interações infantis, organização do ambiente educativo e mediação consciente das experiências vividas pelas crianças. Diversos estudos apontam a eficácia de metodologias como rodas de conversa, jogos, dramatizações, atividades artísticas e contação de histórias, que possibilitam à criança expressar sentimentos, compreender emoções alheias e lidar com frustrações de forma construtiva. De acordo com Lima (2018):

A arte, o brincar e o diálogo são caminhos privilegiados para o desenvolvimento emocional, pois permitem à criança representar o mundo interno e dar sentido às suas experiências. (Lima, 2018, p. 45)

Nesse contexto, a ludicidade assume papel central como instrumento pedagógico na construção da inteligência emocional. As brincadeiras simbólicas, os jogos de faz de conta e as dramatizações possibilitam que a criança experimente diferentes papéis sociais, elabore conflitos internos e desenvolva habilidades de autorregulação emocional. Para que essas aprendizagens ocorram, é fundamental que o professor planeje intencionalmente as situações lúdicas, observe as manifestações emocionais das crianças e intervenha de forma sensível, favorecendo

a negociação de regras, o enfrentamento de frustrações e a expressão adequada dos sentimentos.

A contação de histórias destaca-se como uma prática pedagógica de grande potencial no trabalho com as emoções, especialmente quando utilizada de forma sistemática e reflexiva. Ao selecionar narrativas que abordam sentimentos como medo, raiva, tristeza, alegria e insegurança, o educador cria oportunidades para que a criança reconheça suas próprias emoções e reflita sobre as emoções dos personagens. Conforme aponta Bettelheim (2014, p. 23), “as histórias auxiliam a criança a compreender conflitos internos e a encontrar simbolicamente soluções para eles”, evidenciando a importância do uso intencional da literatura infantil como recurso educativo e emocional no contexto escolar.

Outra prática relevante é o trabalho com jogos em grupo, especialmente aqueles de caráter cooperativo. Diferentemente dos jogos predominantemente competitivos, os jogos cooperativos incentivam o espírito de equipe, o respeito às diferenças e a construção coletiva de soluções. Segundo Friedmann (2012, p. 79), “ao cooperar, a criança aprende que o sucesso é construído em conjunto e que a convivência harmoniosa é mais valiosa que a vitória individual”. Essas experiências, quando mediadas pelo professor, contribuem para o desenvolvimento da empatia, da autorregulação emocional e das habilidades sociais.

Além disso, o uso da música e das artes visuais constitui um recurso pedagógico significativo para o trabalho com as emoções. Por meio do canto, do desenho e da pintura, as crianças expressam sentimentos de forma espontânea e criativa, muitas vezes comunicando aquilo que ainda não conseguem verbalizar. Oliveira (2019, p. 53) observa que “a expressão artística permite que o aluno comunique o que ainda não consegue verbalizar, favorecendo o desenvolvimento da consciência emocional e da autoestima”. Para o professor, essas produções também se configuram como importantes instrumentos de observação e compreensão do mundo emocional da criança.

Em síntese, as práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento emocional na Educação Infantil exigem planejamento intencional, mediação sensível e observação contínua por parte do professor. Ao integrar ludicidade, arte, diálogo e

cooperação ao cotidiano escolar, o educador cria condições para que as crianças desenvolvam competências emocionais essenciais, fortalecendo tanto a aprendizagem quanto a convivência social. Esses elementos constituem a base para a análise das práticas docentes, aspecto que será aprofundado na seção seguinte, ao abordar o papel do professor na mediação do desenvolvimento socioemocional.

4.3 O papel do professor na educação emocional

No contexto da Educação Infantil, o professor lida cotidianamente com situações emocionais complexas, que envolvem choro, frustrações, conflitos interpessoais, inseguranças, dificuldades de autorregulação e diferentes formas de expressão emocional próprias da infância. Essas vivências fazem parte do cotidiano escolar e exigem do docente sensibilidade, escuta atenta e capacidade de mediação, o que evidencia que a educação emocional não é um aspecto secundário da prática pedagógica, mas uma dimensão permanente do trabalho docente.

Nesse contexto, o papel do professor torna-se fundamental para a efetivação da educação emocional, atuando como mediador das emoções ao auxiliar as crianças a reconhecer, nomear e compreender o que sentem, bem como a encontrar formas socialmente adequadas de expressão emocional. Ao validar os sentimentos infantis e acolher suas experiências, o professor contribui para a construção de um ambiente de segurança afetiva, condição essencial para o desenvolvimento integral e para a aprendizagem significativa.

Além de mediador, o professor assume o papel de modelo emocional, uma vez que suas atitudes, posturas e estratégias de enfrentamento de conflitos influenciam diretamente o comportamento das crianças. Goleman (2012, p. 96) afirma que “educadores emocionalmente conscientes conseguem transformar conflitos em oportunidades de aprendizagem”, evidenciando que a prática pedagógica está intrinsecamente relacionada à competência emocional do próprio docente. Dessa forma, a coerência entre discurso e prática constitui elemento central da educação emocional no contexto escolar.

Outro aspecto relevante refere-se à integração das competências socioemocionais ao currículo. Conforme Perrenoud (2000), tais competências devem

ser desenvolvidas de forma transversal, perpassando todas as áreas do conhecimento e as situações cotidianas da sala de aula. Isso implica que o professor incorpore a educação emocional em momentos como a resolução de conflitos, o trabalho em grupo, as rotinas diárias e os processos avaliativos, evitando tratá-la como um conteúdo isolado ou pontual.

Entretanto, para que o professor desempenhe esse papel de maneira efetiva, torna-se imprescindível o investimento em formação continuada. O trabalho com as emoções exige preparo teórico, autoconhecimento, equilíbrio emocional e reflexão constante sobre a própria prática. Segundo Bisquerra (2009, p. 45), “ninguém pode ensinar o que não aprendeu; para educar emocionalmente, é preciso antes desenvolver a própria competência emocional”. Assim, a formação docente deve contemplar estudos sobre inteligência emocional, estratégias de mediação de conflitos, práticas reflexivas e desenvolvimento pessoal, possibilitando ao educador compreender as emoções como parte constitutiva do processo educativo.

A BNCC reforça essa necessidade ao propor a incorporação transversal das competências socioemocionais no currículo escolar. Zucchetti e Zanon (2021) destacam que esse movimento implica repensar o currículo, os processos avaliativos e, sobretudo, a formação docente, para que o professor atue também como educador emocional:

A BNCC não apenas reconhece as competências socioemocionais como fundamentais à formação integral, mas desafia as escolas a incorporá-las de modo transversal. Isso implica repensar o currículo, a avaliação e, sobretudo, a formação docente, para que o professor se torne também um educador emocional. (Zucchetti; Zanon, 2021, p. 79).

A ausência de preparação adequada pode resultar em práticas pedagógicas autoritárias, punitivas ou descontextualizadas, que pouco contribuem para o desenvolvimento emocional das crianças. Em contrapartida, quando o professor atua com sensibilidade, intencionalidade e consciência emocional, cria um ambiente de segurança afetiva que potencializa a aprendizagem e fortalece os vínculos no interior da sala de aula. Como afirmam Brilhante et al. (2024), a educação socioemocional impacta diretamente o bem-estar e o desempenho dos estudantes, sendo responsabilidade compartilhada por toda a comunidade escolar.

Além disso, ao evidenciar que a educação emocional ainda enfrenta desafios quanto à sua efetivação no cotidiano escolar, especialmente na Educação Infantil, esta seção dialoga diretamente com o problema desta pesquisa, que se volta à compreensão de como as práticas pedagógicas têm contemplado, ou não, o desenvolvimento das competências emocionais das crianças. Embora os documentos legais reconheçam a centralidade das dimensões socioemocionais e a literatura científica destaque seus benefícios para a aprendizagem e a convivência, observa-se que a concretização dessas diretrizes depende, em grande medida, da intencionalidade pedagógica, da formação docente e das condições institucionais oferecidas pelas escolas.

Nesse sentido, torna-se fundamental investigar de que maneira a educação emocional é compreendida e incorporada pelas professoras da Educação Infantil em sua prática cotidiana, bem como os limites e as possibilidades que permeiam esse trabalho no contexto escolar. A análise apresentada nesta seção sustenta a necessidade de aprofundar o olhar empírico sobre a realidade investigada, buscando compreender como os fundamentos teóricos e normativos se materializam na prática educativa. Assim, as reflexões aqui desenvolvidas subsidiam o percurso metodológico adotado nesta pesquisa, apresentado na seção seguinte, no qual são explicitados os procedimentos, os sujeitos e os instrumentos utilizados para a produção e análise dos dados.

5 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo, com o objetivo de compreender como as professoras da Educação Infantil percebem a educação emocional, de que forma essa temática é desenvolvida em suas práticas pedagógicas e quais desafios se apresentam nesse processo no contexto escolar. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se por possibilitar uma aproximação mais profunda com as experiências, percepções, concepções e significados atribuídos pelas professoras às práticas relacionadas ao desenvolvimento socioemocional das crianças, aspectos que não poderiam ser apreendidos por meio de procedimentos exclusivamente quantitativos. Conforme destaca Minayo (2016), a pesquisa qualitativa permite compreender os fenômenos sociais a partir do ponto de vista dos sujeitos, considerando os contextos históricos, sociais e culturais nos quais estão inseridos.

Quanto aos objetivos, a pesquisa caracteriza-se como descritiva, uma vez que buscou retratar, analisar e interpretar a realidade vivenciada pelas professoras da Educação Infantil, sem a intenção de interferir ou modificar o contexto investigado. Segundo Gil (2019), a pesquisa descritiva tem como finalidade principal descrever características de determinados grupos ou fenômenos, contribuindo para a compreensão das práticas, concepções e relações estabelecidas no cotidiano escolar. Trata-se, ainda, de uma pesquisa de campo, visto que os dados foram produzidos diretamente com professoras atuantes na Educação Infantil, permitindo maior aproximação com a realidade investigada.

Paralelamente, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, fundamentada em livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). As buscas ocorreram em bases de dados como SciELO, Periódicos CAPES e Google Acadêmico, utilizando descritores como “educação emocional”, “educação infantil”, “habilidades socioemocionais” e “criança”, bem como suas combinações. Essa etapa foi fundamental para a construção do referencial teórico que sustenta a análise dos dados empíricos e para o alinhamento da pesquisa às discussões contemporâneas sobre educação emocional no contexto educacional.

Os sujeitos da pesquisa foram professoras da Educação Infantil atuantes em 2 instituições públicas e 1 privadas do município de Imperatriz–MA. A escolha desse público justifica-se pelo papel central que essas profissionais desempenham no desenvolvimento integral das crianças, especialmente no que se refere à mediação das emoções, à organização das práticas pedagógicas e à construção de ambientes escolares acolhedores e emocionalmente seguros. Como critérios de inclusão, considerou-se a atuação direta na Educação Infantil e a concordância em participar voluntariamente da pesquisa. A participação das docentes ocorreu mediante esclarecimento prévio sobre os objetivos do estudo e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assegurando os princípios éticos que regem as pesquisas em Ciências Humanas.

Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário semiestruturado, composto por 14 questões, elaborado especificamente para esta pesquisa e aplicado por meio da plataforma Google Forms. O instrumento contemplou questões abertas e de múltipla escolha, organizadas em eixos temáticos, a saber: formação acadêmica e tempo de atuação na Educação Infantil; participação em cursos ou formações relacionadas à educação emocional; nível de conhecimento sobre a temática e sobre as competências gerais da BNCC; práticas pedagógicas desenvolvidas para o trabalho com as emoções; frequência e estratégias utilizadas em sala de aula; desafios enfrentados no cotidiano escolar; apoio institucional; e autopercepção das professoras quanto ao preparo para lidar com as demandas emocionais das crianças. A escolha do questionário como instrumento de coleta justifica-se pela possibilidade de alcançar um número maior de participantes, bem como por permitir que as professoras expressassem suas percepções de forma reflexiva e autônoma, respeitando seus tempos e rotinas de trabalho.

A aplicação do instrumento de forma online proporcionou maior flexibilidade às participantes, permitindo que respondessem no momento mais adequado às suas disponibilidades, o que contribuiu para a espontaneidade e autenticidade das respostas. Após a coleta, os dados foram organizados e analisados de acordo com a natureza das questões. As perguntas fechadas foram tratadas por meio de estatística descritiva simples, utilizando-se frequências absolutas e percentuais, o que

possibilitou uma visão geral dos dados e subsidiou a interpretação dos resultados apresentados na seção seguinte.

As respostas às questões abertas foram submetidas à Análise de Conteúdo, conforme a proposta de Bardin (2016), seguindo as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Esse procedimento permitiu a identificação de unidades de sentido recorrentes, a construção de categorias temáticas e a interpretação dos dados à luz do referencial teórico adotado e dos documentos normativos que orientam a Educação Infantil, especialmente a BNCC. Para fins de organização e análise, as falas das participantes foram identificadas por meio de códigos alfanuméricos (P1, P2, P3...), assegurando o anonimato das docentes e a preservação de suas identidades.

Toda a pesquisa foi conduzida em conformidade com os princípios éticos que regem as investigações em Ciências Humanas, em consonância com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Foram garantidos o anonimato das participantes, a confidencialidade das informações obtidas e o uso exclusivo dos dados para fins acadêmicos. Conforme afirmam Marconi e Lakatos (2017, p. 27), “o respeito ao participante e o compromisso com a veracidade e integridade das informações constituem pilares essenciais da ética na pesquisa científica”. Assim, o percurso metodológico adotado buscou assegurar rigor científico, coerência entre objetivos, procedimentos e análise dos dados, bem como fidelidade às experiências e percepções das professoras, oferecendo bases consistentes para a análise apresentada na seção seguinte.

6 A EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES, PRÁTICAS E DESAFIOS DOCENTES

A análise dos dados obtidos por meio do questionário aplicado às professoras da Educação Infantil permitiu compreender como a educação emocional é concebida, vivenciada e operacionalizada no cotidiano escolar, bem como identificar práticas pedagógicas, desafios e necessidades formativas relacionadas ao desenvolvimento das competências socioemocionais das crianças. Participaram da pesquisa 11 professoras, 7 atuantes em instituições públicas e 4 em instituições privadas do município de Imperatriz-MA, o que possibilitou reunir diferentes experiências profissionais e perspectivas sobre a temática investigada.

Os resultados foram organizados em dois eixos de análise. O primeiro eixo aborda as concepções, conhecimentos e percepções das professoras acerca da educação emocional e de sua relação com a aprendizagem infantil. O segundo eixo contempla as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, bem como os desafios, limites e possibilidades enfrentados pelas docentes no cotidiano escolar. Essa organização favorece a compreensão da articulação entre teoria e prática, aspecto central para a Educação Infantil e para a formação integral da criança, conforme discutido nas seções teóricas deste trabalho. As falas apresentadas ao longo desta seção correspondem a trechos representativos das respostas das participantes, selecionadas por sua recorrência e relevância para a compreensão dos objetivos da pesquisa.

6.1 Concepções e percepções das professoras sobre a educação emocional

No que se refere à formação acadêmica, observou-se o predomínio de professoras licenciadas em Pedagogia, além da presença de docentes com formação em magistério e pós-graduação. Em relação ao tempo de atuação profissional, a maioria possui entre um e três anos de experiência na Educação Infantil, seguida por docentes com quatro a seis anos de atuação, configurando um grupo heterogêneo, composto por profissionais em início de carreira e outras com maior vivência docente.

Esse perfil profissional é relevante para a análise dos dados, uma vez que a formação inicial e a experiência docente influenciam diretamente a maneira como a educação emocional é compreendida e incorporada à prática pedagógica. Conforme

Wallon (2007) e Bisquerra (2009), a mediação das emoções exige conhecimentos técnicos aliados à sensibilidade e à compreensão do desenvolvimento infantil.

Quando questionadas sobre a participação em cursos, oficinas ou formações voltadas à educação emocional, 8 das professoras afirmaram já ter participado de algum tipo de formação, sobretudo por iniciativa própria. Entretanto, também houve relatos de 3 docentes que nunca tiveram acesso a formações específicas sobre a temática, o que evidencia lacunas nos processos formativos institucionais. Esse aspecto pode ser observado nas falas:

“Sim, participei de forma independente, buscando aprender mais por conta própria” (P1).

“Já tive contato com a temática durante a graduação” (P7).

“Nunca tive formação específica sobre o tema” (P5)

Esses dados confirmam que, embora a educação emocional seja reconhecida como relevante, ela ainda não se apresenta de forma sistemática nos processos de formação continuada oferecidos pelas instituições ou redes de ensino, permanecendo, muitas vezes, vinculada ao interesse individual das professoras. Tal realidade dialoga com Bisquerra (2009), ao afirmar que a educação emocional exige investimento contínuo na formação docente, não podendo ser reduzida a conhecimentos intuitivos ou experiências isoladas. A ausência de políticas formativas consistentes pode comprometer a consolidação da educação emocional como prática pedagógica intencional e planejada, limitando seu alcance no contexto escolar.

Em relação ao nível de conhecimento sobre a educação emocional, predominou a autopercepção de conhecimento básico ou razoável, enquanto poucas professoras consideraram possuir um conhecimento aprofundado sobre a temática. Tal percepção pode ser ilustrada pelas seguintes falas:

“Tenho um conhecimento básico” (P2).

“Ouvi falar, mas não compreendo bem” (P3).

“Tenho um conhecimento aprofundado, pois já trabalho com isso há bastante tempo” (P10).

Esse dado reforça a necessidade de aprofundamento teórico e metodológico, sobretudo considerando que a educação emocional tem sido amplamente discutida

nos documentos oficiais e nas pesquisas educacionais contemporâneas, como parte indissociável da formação integral da criança.

Quanto ao conhecimento das competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) relacionadas ao desenvolvimento socioemocional, 63,6% das professoras afirmaram conhecer apenas algumas competências, enquanto 27,3% relataram conhecer todas e 9,1% declararam não possuir conhecimento suficiente. As falas a seguir evidenciam essa diversidade de percepções:

“Conheço algumas competências, mas não todas” (P4).

“Já ouvi falar, mas não conheço bem” (P3).

“Sim, conheço todas as competências relacionadas à educação socioemocional” (P1).

Esse resultado evidencia um distanciamento entre as orientações normativas da BNCC e sua efetiva apropriação no cotidiano escolar. Ao serem questionadas sobre a influência das emoções na aprendizagem cognitiva, todas as professoras afirmaram acreditar nessa relação, destacando aspectos como motivação, atenção e bem-estar emocional. As respostas ilustram essa compreensão:

“Quando estamos emocionalmente bem, tudo acontece com mais leveza” (P1).

“As emoções influenciam a atenção e a motivação, e quando o aluno está bem emocionalmente aprende com mais facilidade” (P8).

“O emocional precisa estar bem para que o restante flua perfeitamente” (P3).

“As emoções da criança refletem diretamente na sua aprendizagem” (P5).

Essa percepção dialoga diretamente com os estudos de Damásio (2012) e Goleman (1995), que defendem a indissociabilidade entre emoção e cognição, reforçando que o processo de aprendizagem não ocorre de forma neutra ou exclusivamente racional.

Ao avaliarem o próprio preparo para lidar com os desafios emocionais presentes na turma, predominou a percepção de preparo razoável (45,5%), seguida por professoras que se consideraram pouco preparadas (27,3%) e bem preparadas (27,3%). Apenas uma docente (9,1%) afirmou sentir-se totalmente despreparada, como demonstram as falas:

“Me sinto razoavelmente preparada” (P2).

“Ainda me sinto insegura para lidar com algumas situações” (P9).

“Me considero bem preparada para lidar com essas demandas” (P8).

“Me sinto totalmente despreparada” (P1).

Esse resultado revela que, embora as docentes reconheçam a importância da educação emocional, ainda se sentem desafiadas diante das demandas emocionais do cotidiano escolar, o que reforça a necessidade de formação continuada, apoio institucional e espaços de reflexão coletiva sobre a prática docente.

De modo geral, os dados deste eixo permitem compreender que as professoras reconhecem a importância da educação emocional e a associam diretamente ao processo de aprendizagem e à convivência escolar. No entanto, também revelam lacunas na formação teórica e na apropriação das orientações curriculares, evidenciando que a educação emocional, embora valorizada no discurso, ainda carece de maior sistematização no contexto investigado.

6.2 Práticas pedagógicas e desafios no trabalho com a educação emocional

No que se refere às práticas pedagógicas, a maioria das professoras afirmou desenvolver ações voltadas às competências socioemocionais em sala de aula, seja de forma planejada, ocasional ou espontânea. Mesmo quando não há um planejamento sistemático voltado exclusivamente à educação emocional, as emoções fazem parte do cotidiano escolar e são abordadas a partir das situações vivenciadas pelas crianças, como conflitos, frustrações e interações sociais. Essa realidade pode ser observada nos relatos:

“Nem sempre é planejado, mas acontece no cotidiano” (P4).

“Trabalhei de forma espontânea, aproveitando situações do dia a dia” (P6).

“Durante uma brincadeira, aproveitei um conflito para conversar sobre sentimentos e empatia” (P8).

Quanto à frequência dessas práticas, 45,5% das professoras relataram desenvolvê-las algumas vezes por semana, 36,4% de forma ocasional e apenas 18,2% diariamente. Esse resultado sugere que, embora a educação emocional esteja presente no cotidiano escolar, ela ainda não se configura como uma ação contínua e

sistematizada, sendo frequentemente acionada em situações pontuais, e não como parte estruturante do planejamento pedagógico.

Entre as estratégias mais utilizadas pelas professoras destacaram-se a roda de conversa, a contação de histórias, os desenhos, as atividades artísticas, os jogos, as brincadeiras e a música. As falas das professoras evidenciam esse aspecto:

“A música ajuda bastante na expressão dos sentimentos” (P2).

“Uso bastante a roda de conversa e desenhos” (P4).

“Gosto de usar brincadeiras e momentos de conversa” (P6).

“Trabalho com histórias, jogos e música para que expressem o que sentem” (P10).

Essas práticas dialogam diretamente com os fundamentos apresentados na seção 4, que apontam a ludicidade, a linguagem simbólica e as atividades expressivas como recursos privilegiados para o desenvolvimento emocional na infância. Conforme Bettelheim (2014) e Lima (2018), tais estratégias possibilitam à criança expressar sentimentos, compreender emoções e elaborar conflitos de forma simbólica e significativa.

As professoras também relataram experiências com crianças que apresentavam dificuldades emocionais ou comportamentais, destacando que, nesses casos, buscaram estratégias como diálogo, acolhimento, mediação de conflitos e apoio da equipe escolar:

“Busquei ajuda da psicopedagoga da escola” (P2).

“Foi desafiador, mas tentei resolver com conversa e afeto” (P4).

“Conversei, tentei entender o que estava acontecendo e acolher” (P9).

“Mantive a calma e trabalhei atividades que estimulassem o respeito” (P8).

Contudo, esses relatos também evidenciam limites enfrentados no cotidiano, especialmente quando não há formação específica ou suporte institucional suficiente para lidar com situações mais complexas, como comportamentos agressivos, ansiedade ou dificuldades persistentes de autorregulação emocional. Entre as principais dificuldades apontadas para o trabalho com a educação emocional

destacaram-se a ausência de formação específica, o tempo reduzido na rotina escolar e o apoio institucional parcial, conforme evidenciado nas respostas:

“A maior dificuldade é a falta de formação específica” (P2).

“Sinto falta de materiais didáticos para trabalhar o tema” (P4).

“O tempo na rotina é muito curto” (P5).

“O apoio institucional ainda é pouco” (P9).

Esses desafios reforçam a compreensão de que a efetivação da educação emocional não depende exclusivamente da iniciativa individual do professor, mas de uma ação articulada da escola como um todo. Conforme discutido por Perrenoud (2000) e Bisquerra (2009), o desenvolvimento de competências socioemocionais exige planejamento pedagógico, condições institucionais adequadas e investimento contínuo na formação docente.

Quanto ao apoio da escola às práticas voltadas à educação socioemocional, a maioria das professoras afirmou perceber algum nível de apoio, ainda que de forma parcial, conforme indicado pelas respostas do questionário. Esse dado indica avanços, mas também revela a necessidade de fortalecer políticas e ações institucionais que reconheçam a educação emocional como parte constitutiva do currículo da Educação Infantil, e não como uma ação complementar ou eventual.

A análise dos dados evidencia que a educação emocional está presente no cotidiano da Educação Infantil investigada, sendo reconhecida pelas professoras como fundamental para a aprendizagem, a convivência e o desenvolvimento integral das crianças. As docentes demonstram sensibilidade para lidar com as emoções infantis e utilizam estratégias pedagógicas coerentes com as orientações teóricas e curriculares discutidas ao longo deste trabalho.

Entretanto, os resultados também revelam que a educação emocional ainda se desenvolve de maneira pouco sistematizada, marcada, em muitos casos, pela espontaneidade e pela iniciativa individual das professoras, o que evidencia fragilidades no processo formativo e no apoio institucional. A limitada apropriação das orientações da BNCC e a carência de formação continuada específica configuram-se

como desafios centrais para a consolidação da educação emocional como prática pedagógica intencional e planejada.

Dessa forma, ao responder ao problema desta pesquisa, compreende-se que as professoras da Educação Infantil do município de Imperatriz–MA desenvolvem as habilidades socioemocionais principalmente por meio de práticas cotidianas, mediadas por situações vivenciadas pelas crianças, utilizando estratégias lúdicas e dialógicas. Contudo, esse desenvolvimento ocorre em um contexto marcado por desafios formativos e institucionais, o que aponta para a necessidade de políticas educacionais, ações escolares e programas de formação continuada que fortaleçam a educação emocional como dimensão essencial da prática pedagógica.

Esses achados reforçam a importância de reconhecer o professor como mediador central das emoções na infância, mas também evidenciam que esse papel não pode ser exercido de forma isolada. A educação emocional demanda compromisso coletivo da escola, investimento na formação docente e alinhamento entre teoria, prática e documentos oficiais, contribuindo, assim, para a efetivação de uma Educação Infantil que promova, de fato, a formação integral da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo investigar a compreensão das professoras da Educação Infantil acerca da educação emocional. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, permitiu articular fundamentos teóricos, orientações normativas e dados empíricos produzidos por meio de questionários semiestruturados, possibilitando uma compreensão ampliada da educação emocional como dimensão constitutiva do desenvolvimento infantil e da prática pedagógica.

A análise teórica evidenciou que, apesar de historicamente as emoções terem sido secundarizadas no campo educacional, estudos contemporâneos demonstram que emoção e cognição constituem dimensões indissociáveis do desenvolvimento humano. Autores como Wallon, Goleman e Bisquerra sustentam que o desenvolvimento emocional está diretamente relacionado à aprendizagem, à constituição da identidade e às relações sociais. Essa compreensão é reafirmada pelos documentos normativos, especialmente pela Base Nacional Comum Curricular, que reconhece as competências socioemocionais como estruturantes da formação integral desde a Educação Infantil.

Os dados empíricos, analisados a partir da estatística descritiva simples das questões fechadas e da análise de conteúdo das respostas abertas, revelaram que as professoras participantes reconhecem a relevância da educação emocional e percebem sua influência direta no processo de aprendizagem das crianças. As práticas pedagógicas relatadas, como rodas de conversa, contação de histórias, atividades artísticas, jogos e brincadeiras, evidenciam que o trabalho com as emoções já integra o cotidiano escolar. No entanto, essas ações ocorrem, em sua maioria, de forma pontual, espontânea ou reativa a situações emergentes, o que indica a ausência de um planejamento sistematizado e intencional voltado ao desenvolvimento socioemocional.

Nesse sentido, a pesquisa responde ao problema investigado ao demonstrar que as habilidades socioemocionais são desenvolvidas pelas professoras principalmente a partir da sensibilidade pedagógica, da experiência prática e da mediação cotidiana das relações, e não a partir de uma organização curricular

estruturada. Tal constatação evidencia um distanciamento entre as orientações da BNCC e sua efetiva implementação na prática docente, revelando que a educação emocional ainda não ocupa um lugar consolidado no planejamento pedagógico da Educação Infantil.

Entre os principais desafios identificados destacam-se a insuficiência de formação específica, a limitação de tempo na rotina escolar e o apoio institucional parcial. Esses fatores indicam que a efetivação da educação emocional não pode ser atribuída exclusivamente à iniciativa individual do professor, mas exige ações articuladas no âmbito institucional e nas políticas de formação docente. Torna-se evidente, portanto, a necessidade de investir em processos formativos contínuos que possibilitem ao professor aprofundar conhecimentos teóricos, desenvolver competências socioemocionais e fortalecer estratégias pedagógicas para a mediação das emoções no contexto escolar.

A função do professor mostrou-se central na promoção da educação emocional, uma vez que é ele quem media as relações, acolhe as emoções das crianças e cria condições para um ambiente escolar emocionalmente seguro e favorável à aprendizagem. Contudo, para que essa função seja desempenhada de forma consciente e intencional, é imprescindível que o docente receba suporte pedagógico e institucional, bem como espaços de escuta e reflexão sobre suas próprias emoções e limites no exercício da profissão. Assim, a educação emocional deve ser compreendida como um compromisso coletivo da escola, e não como uma ação isolada ou circunstancial.

Conclui-se que a educação emocional constitui um elemento essencial para a formação integral da criança, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e ético. Embora o estudo apresente limitações, como o número reduzido de participantes e o recorte contextual da pesquisa, seus resultados oferecem contribuições relevantes ao evidenciar as percepções das professoras da Educação Infantil, os desafios enfrentados e as possibilidades de fortalecimento das práticas socioemocionais no cotidiano escolar.

Este trabalho reafirma que educar emocionalmente na infância não se trata de um complemento do currículo, mas de uma condição estruturante do processo educativo. Ao evidenciar a distância entre o reconhecimento teórico da educação emocional e sua efetivação prática, a pesquisa contribui para o debate sobre a necessidade de políticas formativas, currículos mais integrados e práticas pedagógicas intencionais, comprometidas com uma educação mais humana, sensível e coerente com os princípios da formação integral.

REFERÊNCIAS

ALZINA, Rafael Bisquerra. **Educação emocional e bem-estar**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ALZINA, Rafael Bisquerra. **Psicopedagogia das emoções**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

AMARAL, Luciana; GUERRA, Leonor. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2020.

ANTUNES, Celso. **A inteligência emocional na escola**. Petrópolis: Vozes, 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

BISQUERRA, Rafael. **Educação emocional e bem-estar**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRUNER, Jerome. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

COHEN, Jonathan; KAMINSKI, John. **Social and emotional learning**. New York: Teachers College Press, 2013.

CURY, Augusto; OLIVEIRA, Sônia. **Inteligência emocional na educação**. São Paulo: Academia de Inteligência, 2019.

DAMÁSIO, António. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DAMÁSIO, António. **Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

DAMÁSIO, António; CARVALHO, Gilberto. **Emoção e aprendizagem: interfaces necessárias**. Revista Brasileira de Educação, v. 25, p. 1–15, 2020.

DESCARTES, René. **As paixões da alma**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FONSECA, Vítor da. **Cognição, emoção e aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 2016.

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar e suas linguagens**. São Paulo: Moderna, 2012.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente**: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**: a teoria revolucionária. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

GOLEMAN, Daniel. **O cérebro e a inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

HUTTENLOCHER, Peter R. **Neural plasticity**: the effects of environment on the development of the cerebral cortex. Cambridge: Harvard University Press, 2002.

IMMORDINO-YANG, Mary Helen. **Emotions, learning and the brain**. New York: Norton, 2011.

IMMORDINO-YANG, Mary Helen. **Emotions, learning, and the brain**: exploring the educational implications of affective neuroscience. New York: Norton, 2016.

LIMA, Giselly Lima de Moraes. **Estágio na licenciatura em pedagogia**: projeto de leitura e escrita nos anos iniciais. São Paulo: Cortez, 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MAYER, John D.; SALOVEY, Peter. **What is emotional intelligence?** In: SALOVEY, P.; SLUYTER, D. (org.). Emotional development and emotional intelligence. New York: Basic Books, 1997. p. 3–31.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2016.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento. São Paulo: Scipione, 2019.

PACHECO, N.; BERROCAL, P. F. **A inteligência emocional e a educação**. Madrid: Síntesis, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SHORE, Rima. **Rethinking the brain**: new insights into early development. New York: Families and Work Institute, 2011.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 1975.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WEDDERHOFF, Elísio. **Educação emocional: fundamentos e práticas**. São Paulo: Cortez, 2007.

ZUCCHETTI, Dinora; ZANON, Denise. **Competências socioemocionais e formação docente à luz da BNCC**. Revista Educação e Pesquisa, v. 47, p. 1–15, 2021.

APÊNDICES – Formulário da pesquisa

29/01/2025, 13:17

Percepção de Professores da Educação Infantil sobre Educação Emocional

Percepção de Professores da Educação Infantil sobre Educação Emocional

Olá! Meu nome é Awenes Bueno, sou estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), sob a orientação da professora Simone Regina Omizzolo. Este formulário faz parte da pesquisa intitulada **"A Educação Emocional na Primeira Infância: contribuições para o desenvolvimento integral da criança"**, desenvolvida como parte de um Trabalho de Conclusão de Curso.

Você está sendo convidado(a) a participar, de forma voluntária desta pesquisa, que tem como objetivo compreender as percepções, conhecimentos e práticas pedagógicas dos professores da Educação Infantil quanto ao desenvolvimento das competências socioemocionais em sala de aula. Busca-se identificar como esse tema tem sido compreendido e aplicado no cotidiano escolar, bem como reconhecer os desafios e as potencialidades encontradas pelos docentes no trabalho com as emoções e sentimentos das crianças.

As informações compartilhadas serão resguardadas com total sigilo e confidencialidade, sendo utilizadas apenas para fins acadêmicos. Agradeço desde já pela colaboração e valiosa contribuição para esta pesquisa.

** Indica uma pergunta obrigatória*

1. 1. Qual a sua formação? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Magistério
- ☐ Pedagogia
- ☐ Pós-graduação
- ☐ Mestrado

2. 2. Há quanto tempo você atua na Educação Infantil? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Menos de 1 ano
- ☐ 1 a 3 anos
- ☐ 4 a 6 anos
- ☐ 7 a 10 anos
- ☐ Mais de 10 anos

29/01/2026, 13:17

Percepção de Professores da Educação Infantil sobre Educação Emocional

3. 3. Você já participou de cursos, oficinas ou formações sobre Educação Socioemocional? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, promovida pela instituição onde trabalho
- ☐ Sim, durante a graduação
- ☐ Sim, de forma independente
- ☐ Não

4. 4. Como você avalia seu conhecimento sobre a temática "Educação Emocional"? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nunca ouvi falar
- ☐ Ouvi falar, mas não compreendo bem
- ☐ Tenho um conhecimento básico
- ☐ Tenho bom conhecimento
- ☐ Tenho conhecimento aprofundado

5. 5. Você conhece as competências gerais da BNCC relacionadas à Educação Socioemocional? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, conheço todas
- ☐ Conheço algumas
- ☐ Já ouvi falar, mas não conheço bem
- ☐ Não conheço

29/01/2026, 13:17

Percepção de Professores da Educação Infantil sobre Educação Emocional

6. 6. Você já trabalhou alguma das competências socioemocionais em sala de aula? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, de forma planejada
- ☐ Sim, de forma ocasional
- ☐ Sim, de forma espontânea
- ☐ Não sei dizer
- ☐ Não

7. Se respondeu sim, descreva brevemente como foi essa experiência.

8. 7. Com que frequência você utiliza atividades voltadas para a expressão de emoções e sentimentos? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Diariamente
- ☐ Algumas vezes por semana
- ☐ Ocasionalmente
- ☐ Nunca

29/01/2026, 13:17

Percepção de Professores da Educação Infantil sobre Educação Emocional

9. 8. Quais estratégias você costuma utilizar para trabalhar emoções com os alunos? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Roda de conversa
☐ Histórias e contação de histórias
☐ Desenhos e atividades artísticas
☐ Jogos e brincadeiras
☐ Música
☐ Meditação ou momentos de relaxamento
☐ Outro: _____

10. 9. Você acredita que as emoções influenciam na aprendizagem cognitiva? Por quê? *

11. 10. Você acredita que a Educação Socioemocional deveria ser mais trabalhada na escola? Se sim, o que poderia ajudar na implementação dessa temática? *

29/01/2026, 13:17

Percepção de Professores da Educação Infantil sobre Educação Emocional

12. 11. Você já lidou com crianças que demonstravam dificuldades emocionais ou comportamentais? Se sim, como você lidou com a situação? *

13. 12. Quais são as principais dificuldades que você encontra para trabalhar a educação emocional na sala de aula? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Falta de tempo
- ☐ Ausência de formação específica
- ☐ Pouco apoio institucional
- ☐ Falta de materiais didáticos
- ☐ Outro: _____

14. 13. Você sente que a escola em que atua apoia práticas voltadas à educação socioemocional? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Parcialmente
- ☐ Não

29/01/2025, 13:17

Percepção de Professores da Educação Infantil sobre Educação Emocional

15. 14. Em uma escala de 1 a 5, o quanto você se sente preparado para lidar com os desafios emocionais da sua turma? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1.Totalmente despreparado
- ☐ 2.Pouco preparado
- ☐ 3.Razoavelmente preparado
- ☐ 4.Bem preparado
- ☐ 5.Totalmente preparado

Agradecemos sua colaboração! Sua participação é essencial para compreender e valorizar o papel da Educação Emocional na formação integral das crianças e na prática docente.
