



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO – PREG
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
CAMPUS PROFESSOR BARROS ARAÚJO**

HELOÍSA MARIA SANTOS PINHO

**DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL INFANTIL E DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM: UMA RELAÇÃO**

PICOS-PI

2025

HELOISA MARIA SANTOS PINHO

**DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL INFANTIL E DIFICULDADE DE
APRENDIZAGEM: UMA RELAÇÃO**

Trabalho de conclusão de curso – Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, apresentado como requisito parcial à obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ma. Fabrícia Gomes da Silva

APROVADA EM ____ / ____ /2025

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Ma. Fabrícia Gomes da Silva
Universidade Estadual do Piauí – UESPI
Orientadora

Prof.^a Dra. Maria Carmem Bezerra Lima
Universidade Estadual do Piauí – UESPI
Examinadora I

Prof.^a Esp. Joselma Gomes Santos Silva
Secretaria Municipal de Educação de Picos-PI
Examinadora II

PICOS-PI

2025

DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL INFANTIL E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: UMA RELAÇÃO

Heloísa Maria Santos Pinho¹
Fabrícia Gomes da Silva²

RESUMO

O desenvolvimento emocional infantil é uma temática que tem ganhado destaque na educação atualmente, e esse estudo partiu da compreensão de que as emoções exercem papel central no processo de ensino-aprendizagem, influenciando a atenção, a concentração, a motivação e a socialização das crianças, tendo como objetivo investigar em que medida o desenvolvimento emocional infantil, pode provocar dificuldades no aprendizado. O estudo adotou uma abordagem qualitativa, por meio de entrevistas com professores, psicopedagogos e psicólogos da Educação Infantil no município de Picos – PI, analisando suas concepções acerca da relação entre o emocional e a dificuldade de aprendizagem, além de uma revisão teórica tendo como principais autores Goleman(2011), Vygotski(1991), Siegel e Bryson(2015) . Os resultados mostram que crianças emocionalmente fragilizadas apresentam maiores obstáculos para manter o foco e interagir socialmente, o que compromete o seu desempenho escolar. Conclui-se que o desenvolvimento emocional é um fator determinante para aprendizagem e deve ser reconhecido como um fator determinante para a aprendizagem e deve ser reconhecido como parte indissociável da educação infantil. O estudo contribui para ampliar o debate teórico sobre o tema, oferecer subsídios práticos aos professores e chamar atenção para a necessidade de políticas públicas que garantam suporte socioemocional adequado às crianças.

Palavra-chave: educação Infantil; desenvolvimento emocional; dificuldade de aprendizagem; ensino-aprendizagem.

SUMMARY

Child emotional development is a topic that has gained prominence in education today, and this study stemmed from the understanding that emotions play a central role in the teaching-learning process, influencing children's attention, concentration, motivation, and socialization. Its

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí – heloisamsantosp@aluno.uespi.br - <http://lattes.cnpq.br/6502381367220481>

² Docente da Universidade Estadual do Piauí - fabriciagomes@pcs.uespi.br - <http://lattes.cnpq.br/1058903233552435>

objective was to investigate how poor emotional development in children can lead to learning difficulties. The study employed a qualitative approach, using interviews with teachers, educational psychologists, and psychologists in early childhood education in the municipality of Picos, Piauí, analyzing their conceptions of the relationship between emotions and learning difficulties, in addition to a theoretical review focusing on key authors such as Goleman (2011), Vygotsky (1991), and Siegel and Bryson (2015). The results show that emotionally fragile children face greater obstacles in maintaining focus and interacting socially, which compromises their school performance. It is concluded that emotional development is a determining factor for learning and should be recognized as an inseparable part of early childhood education. The study contributes to broadening the theoretical debate on the subject, offering practical support to teachers, and drawing attention to the need for public policies that guarantee adequate socio-emotional support for children.

Keywords: early childhood education; emotional development; learning difficulties; teaching and learning.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil não é apenas uma das fases mais delicadas das etapas de ensino, como também é o início do processo formal de aprendizagem e das interações sociais, tendo como principais mediadores desse percurso a instituição escolar e seus professores. Este período, sendo hoje é reconhecido como o mais importante de todo o sistema de ensino, passou por várias releituras, e frente à evolução de nossas leis e às transformações conceituais de nossa sociedade, tivemos “progresso”; mas, dada a natureza complexa do processo de educação, ele está sempre em constante estado de “aprimoramento”.

O sistema de ensino e seus colaboradores se encontram em um impasse entre achar e manter o equilíbrio do ensino-aprendizagem e garantir, ainda assim, o desenvolvimento integral das crianças, sem desfavorecer as habilidades que precisam ser desenvolvidas simultaneamente, pois todos esses aspectos estão interligados e se apoiam uns aos outros para progredirem.

As habilidades socioemocionais, que estão dentro do desenvolvimento emocional infantil, são um desses aspectos. Sendo o ciclo da educação infantil um momento introdutório social e de ainda forte dependência emocional, é comum que o primeiro momento seja “confuso” para as crianças, antes de se adaptarem à configuração do novo contexto. Sob a teoria

de Vygotsky (1991), podemos salientar que, uma vez que a aprendizagem é um processo social e mediado, ter um bom desenvolvimento emocional é um ponto de partida para uma melhor aprendizagem. As crianças, como seres tão sensíveis, quando expostas a situações de conflitos familiares ou quando estão em algum cenário de vulnerabilidade, podem apresentar dificuldades ao tentar aprender, como falta de atenção e concentração, além de apresentarem problemas ao socializar.

Siegel e Bryson (2016) ressaltam que as emoções têm um papel central, atuando nas construções neurais que sustentam o aprendizado, a capacidade de autorregulação e a memória. Então, quando trabalhamos para que elas saibam lidar com suas emoções e sentimentos, estamos contribuindo para uma sólida aprendizagem no futuro. Complementando esse pensamento, temos Antunes (2002), que aponta que as dificuldades de aprendizagem advindas de atribulações externas ou não, além de causarem o baixo rendimento acadêmico e provocarem lacunas de conteúdo, podem gerar frustrações, sendo uma fonte de estresse emocional, afetando a autoestima e a criação de amizades. O que nos evidencia a importância de realizar pesquisas nessa área, a fim de aprofundar a compreensão entre dificuldades de aprendizagem e desenvolvimento emocional.

A realização desse trabalho na conjunção da educação infantil é favorável devido à importância de compreender e abordar questões relacionadas à formação intelectual e à saúde mental das crianças, justamente no momento inicial de sua estruturação formal. De acordo com Almeida *et al.* (2018). As crianças são um dos públicos mais vulneráveis e susceptíveis às constantes variáveis do meio em que ocupam, e investigar como o desenvolvimento emocional causa dificuldades de aprendizagem pode proporcionar percepções variadas para a criação de estratégias preventivas e intervenções eficazes.

A partir deste contexto, esta pesquisa levanta o seguinte problema: Em que medida os aspectos emocionais influenciam a aprendizagem das crianças na Educação Infantil? Com isso, o objetivo geral deste artigo é analisar, a relação entre desenvolvimento emocional infantil e a dificuldades no aprendizado. O estudo estabeleceu três objetivos específicos: Conhecer como o emocional da criança, afeta as capacidades de concentração e atenção; Buscar entender como se dá a relação das crianças com seus colegas e professores; Conhecer quais as metodologias utilizadas pelos professores na busca pela melhoria do ensino-aprendizagem.

A realização de pesquisa no contexto da educação infantil é favorável devido à importância de compreender e abordar questões relacionadas a ligação entre o emocional e a aprendizagem nessa fase da vida. Como destacam Souza e Nunes (2020), a Educação Infantil constitui um espaço privilegiado para potencializar a aprendizagem socioemocional, sendo um

momento em que a mediação do professor e as interações sociais influenciam diretamente no desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, a presente pesquisa contribui ao aprofundar a compreensão sobre como as dificuldades emocionais podem impactar o processo de ensino-aprendizagem, oferecendo subsídios para práticas pedagógicas, formação docente e estratégias preventivas que favoreçam tanto o desempenho acadêmico quanto o bem-estar socioemocional.

2 DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL INFANTIL

Com a evolução dos processos educacionais humanos, saímos de um estado em que tínhamos o ensino tradicional para poucos, passamos pela era do mecanicismo produtivista para muitos e seguimos até nos depararmos com uma perspectiva de educação integral e humanizada, uma vez que somos fruto não apenas do que absorvemos na escola, mas sobretudo das vivências de nossa vida privada, proporcionadas pelas pessoas de nosso meio, que influenciam tanto nossos modos de pensar quanto nossos comportamentos. De acordo com Descartes (1637), a expressão “Penso, logo existo”, resultante de sua teoria, afirma que a própria capacidade de pensar é a prova da existência do sujeito pensante. Mas, indo um pouco além, as emoções também validam nossa existência, e, em princípio, são o fator que nos torna “humanos”, não tendo apenas a habilidade de sentir e se expressar, mas sobretudo de ter empatia pelo próximo, sendo assim, seres sociáveis.

Partindo disso, nossa sociedade e nós, como seres dotados de razão, desfrutamos atualmente de um estado em que procuramos desenvolver o que sentimos. Diferente do pensamento de outras épocas, hoje temos um processo que identificamos e nomeamos como desenvolvimento emocional. Para Goleman (2011), é a capacidade de reconhecer os nossos próprios sentimentos e os dos demais, de nos motivarmos e de manejá-los adequadamente as relações. Seguindo por esse viés, percebemos que é um processo que acontece ao longo de toda a vida humana, desde o nascimento até a morte, que consiste de forma básica no amadurecimento e no gerenciamento dos sentimentos e emoções de um indivíduo, podendo ser influenciado por diversos aspectos, como o contexto social, a cultura, fatores ambientais, genéticos, entre outros. Portanto, também é uma perspectiva renovadora, podendo ressignificar memórias marcantes e as sensações sentidas naquele momento, sejam boas ou ruins. É, sem dúvida, um processo complexo, com várias camadas de aprofundamento, que necessita de atenção especial.

A memória, seguindo essa linha de pensamento, opera como um processo cognitivo de grande relevância, pois é ela que utilizamos para consultar nosso aprendizado das experiências

passadas, o que sabemos e as lições internalizadas que tiramos dela para a resolução de nossos problemas. Para que uma memória seja armazenada com clareza, deve-se estar prestando atenção, sendo possível que ela venha marcada por determinadas emoções. Segundo Bruner (1990), criamos narrativas para dar sentido a essas informações, construindo conexões entre o que vivenciamos e aprendemos. Assim, ao apresentar novas temáticas em sala, de uma perspectiva positiva, dinâmica e lúdica, proporcionando um certo tipo de “entretenimento” para o educando, podemos permitir que os estudantes criem novas narrativas positivas que farão sentido para eles a partir dessas memórias, para que assim se sintam interessados em aprender. Em contrapartida, memórias ruins ou mal processadas, que não foram corretamente narradas ou refletidas, fazem o aluno perder o interesse ou relutar com determinados assuntos, criando obstáculos.

Nos dias atuais, as escolas vêm reconhecendo que seu compromisso não está apenas em proporcionar uma educação intelectual e crítica, mas também em fornecer uma educação socioemocional para seus estudantes. Por isso, temos visto muitas delas introduzindo em seus currículos projetos, conteúdos e atividades relacionadas às emoções, visando trabalhar de forma direta e indireta meios pelos quais as crianças possam saber como se entender e se expressar. Hoje, há de maneira mais visível, o entendimento de que as emoções podem influenciar a aprendizagem, pois tendemos a ter reações negativas, sejam físicas ou mentais, ainda que mínimas, que influenciam nosso comportamento e reverberam em nossas relações pessoais, profissionais, sociais e acadêmicas.

O processo de aplicação e cumprimento das competências socioemocionais nas escolas não é tão simples quanto se possa pensar. Há uma certa dissonância nos documentos legais sobre como isso deve ser conduzido, como, por exemplo, o mais recente deles, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017, p. 7, art. 2º), que traz em seus dez campos de competências gerais válidos para toda a educação básica de forma diluída tais competências, para serem trabalhadas também pelos seus campos de experiência. Mas, anteriormente a ela, temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Brasil, 2013, art. 9º, inciso II), que também relatam o que deve compor esse processo, trazendo-o de forma mais concisa, sem “fragmentar” as competências.

Nenhuma das leis ou documentos orientadores que regem a educação no Brasil invalida o texto um do outro, apenas deixam claro a existência de uma hierarquia que começa com a Constituição (Brasil, 1988, art. 205) e hoje se vê mais claramente com a BNCC, possibilitando que haja uma flexibilização para que as escolas e os professores possam se adaptar às suas

realidades locais, mas, ao mesmo tempo, não garantem que haja uma linha de coerência entre o modelo aplicado pelas escolas e professores.

Nessa perspectiva, segundo o pensamento de Vygotsky (1991), a aprendizagem acontece por meio das interações sociais entre os sujeitos. Assim, ao pensar nos alunos em sala de aula e nos seus ambientes familiares, percebemos que construir um ambiente seguro e acolhedor, onde as crianças possam se sentir “felizes” e, assim, ter um melhor aproveitamento de suas capacidades, é uma tarefa que a instituição, o professor e a família deveriam proporcionar em regime de colaboração. Pensando nisso, o autor formulou o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que fica entre o que a criança já sabe e o que ela consegue fazer com ajuda. E é exatamente aí, entre esse espaço, onde deve existir uma intervenção preferencialmente pedagógica.

No entanto, como existem muitas possíveis intervenções por meio desse espaço, e a zona não é algo que se possa medir, não se pode estimar que tipos de resultados vão aparecer. Entendemos, então, que para que ocorra o aprendizado, é preciso que existam boas relações com o meio ou os meios em que o indivíduo esteja inserido, e que esses, caso tenham algum tipo de contato, se relacionem bem, para a construção de um ambiente estruturado e estimulante. É aqui que o elemento escola/professor se faz de fundamental importância, porque é através deles que se proporciona uma linha consistente de disseminação do conhecimento, planejada, com a intenção explícita de provocar o desenvolvimento do ser.

Os estudantes que se apropriaram dessas habilidades socioemocionais podem ter melhores chances de aprendizagem, pois, por terem um melhor entendimento de si e dos outros, apresentam posturas mais resilientes e autoconfiantes, possibilitando lidar melhor com os problemas que lhes são apresentados, principalmente se estiverem em um contexto de vulnerabilidade social, onde os recursos e o suporte familiar são limitados. Conforme Almeida *et al.* (2018), o fortalecimento das competências socioemocionais contribui para a adaptação escolar e para o enfrentamento das dificuldades decorrentes do meio social. Todavia, é importante lembrar que há limites para que um professor, dentro das suas funções, faça a mediação dessas situações, sendo necessária, em muitos momentos, ajuda externa especializada.

3 EXPLORANDO AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Todos os anos, temos crianças que saem do sistema de ensino do Brasil sem aprender o básico e o essencialmente necessário para se articular em sociedades com dignidade. Embora

não seja uma problemática recente, durante e após a pandemia da COVID-19³, esses números aumentaram de forma significativa e agravante, principalmente nas áreas mais interioranas do país. Estimamos, de acordo com o Instituto ABCD (2024), que atualmente 44% dos alunos brasileiros não alcançam o desempenho esperado em leitura e escrita ao final da alfabetização. Corroborando com essa questão, temos diversos fatores, nos ateremos aqui a um em específico.

Segundo o DSM-5-TR (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5^a edição, texto revisado), a edição mais recente traz em seu texto a classificação e a distinção para os transtornos específicos de aprendizagem (TEA) e as dificuldades de aprendizagem (Associação Psychiatric Association, 2013). Os transtornos, que são três, estão divididos em disortografia (escrita), discalculia (matemática) e dislexia (leitura), advindos de distúrbios neurológicos resultantes de diferenças no processamento cognitivo do indivíduo, eles necessitam de laudo médico e tratamento clínico.

Já as dificuldades de aprendizagem, nas quais focaremos, são um conceito abrangente que faz referência a qualquer desafio enfrentado pelo aluno no processo de aprendizado, que não chega a ter áreas específicas do cérebro como ponto de partida. Segundo Ghilardi e Vilmar (2019), ao contrário dos transtornos, as dificuldades são provocadas normalmente por causas externas, que fazem os estudantes apresentarem rendimento acadêmico abaixo do esperado. O tratamento inicial para as dificuldades de aprendizagem é o acompanhamento do professor, fornecendo orientações e mudanças de metodologia.

As dificuldades de aprendizagem provocadas por fatores emocionais têm seu próprio percurso de alteração neurológica, influenciando as capacidades de processamento e reação do cérebro. Em seu diálogo sobre o desenvolvimento infantil, Siegel e Bryson (2016) explicam que o funcionamento cognitivo dos pequenos é altamente influenciável por estímulos sociais e ambientais, ou seja, por fatores advindos do meio. Citando algumas partes do cérebro, explicam que elas podem ter seu comportamento rotineiro alterado.

Atividades como a neuroplasticidade, que consiste em formar conexões fortes entre os neurônios para a consolidação de novos aprendizados, como as memórias, por exemplo, funcionam durante toda a vida, permitindo ao cérebro se adaptar, organizar e modificar suas conexões neuronais em resposta às modificações do ambiente, lesões, experiências e aprendizados. Quanto mais jovem, mais fácil é estimular esse tipo de ligação, o que é um dos fatores pelos quais as crianças aprendem com mais facilidade.

³ Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia, devido à ampla distribuição geográfica da doença no mundo. Em 5 de maio de 2023, a OMS declarou o fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) referente à COVID-19.

Siegel e Bryson (2016) também discutem outro elemento importante a ser destacado: a amígdala, responsável por nossas emoções primitivas e mais fortes, como o medo e a ansiedade. Sua ativação frequente pode criar um estado emocionalmente sobrecarregado, causando mau funcionamento em outras partes, como no córtex pré-frontal, que é interligado a ela com o propósito de mantê-la controlada. O córtex pré-frontal é responsável pelas funções executivas, conferindo ao cérebro a capacidade de planejar, tomar decisões, ajustar comportamentos, organizar e controlar impulsos. É por meio dele que também temos um controle autoregulatório comportamental e emocional, em contrapartida à neuroplasticidade. Quando criança o córtex não tem controle completo de suas funções. Então, quando a amígdala tem reações fortes, deixando o cérebro em estado de alerta, o córtex não consegue manter um bom gerenciamento de suas funções e da autoregulação emocional, afetando assim as habilidades de focar e, consequentemente, aprender. Alterações nessas partes fazem com que a criança, que se encontra ainda em um estado de desenvolvimento e aprendendo a se regular, tenha dificuldades em controlar suas emoções.

Existe com frequência uma confusão entre esses dois termos, afinal, há algumas similaridades, mas isso é derivado primordialmente da falta de conhecimento e da pouca atenção dada à dificuldade de aprendizagem. Em uma sala de aula com média de 30 alunos no Ensino Fundamental, por exemplo, ou uma sala da creche e pré-escola também com números acima do limite, é possível que o professor tenha tendência a dar mais atenção e cuidados a alunos com laudos ou que apresentem um comportamento difícil, “deixando de lado” outros que estejam relativamente dentro da média e que tenham uma postura tímida. Então, dependendo de como esse estudante se expressa em sala, em qual etapa da educação ele se encontra e quem está observando, talvez ele nem seja notado de fato. Lima e Lemos (2023) relatam que o processo de identificação pelas instituições de ensino é difícil. Eles apontam que a educação precisa se reorganizar para lidar com as diferenças de maneira inclusiva, sem criar barreiras para o diagnóstico e a intervenção.

É exigido do professor um nível de desenvoltura e equilíbrio ao manejar a situação, pois ele não pode deixar de atender às demandas dos outros alunos e cumprir as metas estabelecidas pela escola. Como muitos dos fatores que causam a dificuldade de aprendizagem são externos ou consequência indireta de outra condição já pré-estabelecida, o professor precisa do apoio familiar. Além da dificuldade constatada nos momentos iniciais, o que pode estar causando essa interferência pode ter causas maiores e não resolvíveis em sala.

Segundo Antunes (2002), cabe ao professor se fazer presente como mediador para seu aluno, conceito este também sinalizado por Vygotsky, traduzindo os conteúdos, procurando

identificar crianças que careçam de atenções específicas, buscar conhecer a origem das dificuldades e adaptar suas metodologias, e, se houver necessidade, encaminhá-las a outros profissionais, sempre sem perder o ritmo de aprendizagem da turma para que não haja prejuízo aos demais membros, buscando estratégias de ensino para tornar o ambiente mais favorável ao aprendizado.

Entendemos, então, que o professor não só desempenha um papel central para a obtenção de um desfecho positivo, mas também é alvo de cobranças e pressões em sua prática, devendo estar capacitado para lidar com essas conjunções.

Independente da causa, para Silva, Jardim e Sousa (2019), as crianças que têm dificuldade de aprendizagem podem ter seu quadro inicial ampliado, pois, ao não receberem tratamento adequado no tempo certo, somam-se à sua situação os dilemas que vêm com a dificuldade de aprendizagem. Em muitos casos, é comum o desenvolvimento de baixa autoestima, ansiedade, estresse e tendência ao isolamento social, promovendo implicações em áreas que precisam da interação social, incluindo a familiar. Corroborando com isso, temos as já mencionadas condições externas de vivência. A grande maioria dos alunos que apresentam algum tipo de obstáculo em relação ao aprendizado são aqueles que estão em contextos de vulnerabilidade social e, sem a intervenção precoce, isso pode levar até mesmo ao abandono escolar no futuro.

4 METODOLOGIA

A metodologia é uma das partes mais importantes da produção de uma pesquisa científica. Segundo Creswell (2007), ela envolve a definição dos paradigmas até a escolha das técnicas e métodos que direcionam todo o estudo, tornando-se um tipo de guia orientador. O principal foi compreender a relação entre dificuldade de aprendizagem e desenvolvimento emocional infantil na Educação Infantil. A pesquisa teve caráter exploratório-descritivo, com abordagem qualitativa. De acordo com Gil (2002), a pesquisa qualitativa tem o objetivo de focar nos diversos elementos relacionados a determinado fenômeno, analisando as experiências dos participantes em seu contexto específico, o que nos permitirá analisar a subjetividade dos aspectos emocionais das crianças e sua influência nas dificuldades de aprendizagem, baseando-se no sócio-interacionismo, pautado nos estudos de Lev Vygotsky (1991), que afirmava que a aprendizagem acontece, fundamentalmente, no contexto das interações sociais.

O campo social desta pesquisa foi delimitado na etapa da Educação Infantil e pelos profissionais que atuam diretamente com as crianças nesse contexto, ou seja, os professores da

Educação Infantil, psicopedagogos e psicólogos, a escolha desses profissionais justificou-se pela relevância de suas práticas no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças, especialmente considerando que eles são os mediadores diretos do processo de ensino-aprendizagem e estão em contato constante com as emoções dos alunos, a pesquisa não abrangeu os alunos diretamente, uma vez que foca em compreender as abordagens terapêuticas e pedagógicas que lidam com as dificuldades emocionais das crianças, com o intuito de aprimorar a relação entre aspectos emocionais e desempenho acadêmico. O número total de participantes foi de 10 profissionais, identificados por PR (Privada) e MU (Município), sendo 4 professores, 2 de escolas particulares e 2 de escolas pública, 2 psicopedagogos da rede privada e 2 psicopedagogos da rede pública e 2 psicólogos da rede privada, uma vez que buscou-se compreender as abordagens terapêuticas e pedagógicas que utilizam para lidar com as dificuldades emocionais das crianças, com o intuito de aprimorar a relação entre aspectos emocionais e desempenho acadêmico.

Primeiramente, foi realizada uma revisão bibliográfica nos estudos dos autores citados com pesquisas relacionadas, para entender as ideias e conceitos que norteiam o desenvolvimento emocional infantil, a dificuldade de aprendizagem e a cognição. No segundo momento, foram feitas entrevistas semiestruturadas (Apêndice 1) com professores da educação infantil, psicopedagogos e psicólogos. Segundo Marconi e Lakatos (p. 195, 2003), a entrevista “é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. Guazi (2021) acentua que a entrevista semiestruturada possui uma adaptabilidade e flexibilidade como técnica, sendo amplamente utilizada em diferentes áreas do conhecimento. Isso nos ajudará a analisar as metodologias usadas em sala de aula e compreender melhor o processo de ensino-aprendizagem, conectado às emoções. A pesquisa limitou-se ao contexto das escolas de educação infantil, sem a participação de alunos, apenas com professores, psicopedagogos e psicólogos selecionados, o que pode não representar a totalidade das práticas pedagógicas em outras regiões ou níveis de ensino.

A pesquisa foi conduzida de acordo com as diretrizes éticas estabelecidas pela Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) (2012, art. 4º, inciso I) e pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) para estudos que envolvem seres humanos, garantindo a dignidade, a proteção e os direitos dos participantes. No primeiro momento, foi obtido o consentimento dos professores, psicopedagogos e psicólogos por escrito (Apêndice 2), e estes foram informados sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos para a coleta de

dados e o uso das informações coletadas, assegurando que a tomada de sua participação seja feita de forma consciente.

As informações coletadas foram mantidas rigorosamente confidenciais, sendo tratadas de forma totalmente anônima, sem qualquer identificação pessoal dos participantes. As gravações realizadas foram transcritas e armazenadas de maneira segura, com acesso restrito aos responsáveis pela pesquisa, e não haverá nenhuma informação pessoal identificável divulgada nos resultados, buscando preservar a privacidade dos participantes. O direito de desistência foi comunicado de forma clara desde o início da pesquisa, garantindo que todos os envolvidos possam participar de forma voluntária e sem pressões externas, podendo desistir da pesquisa a qualquer momento, respeitando a autonomia dos profissionais envolvidos, sem que isso cause prejuízos em suas relações profissionais e pessoais, nem consequências negativas. A pesquisa também não envolveu riscos físicos ou psicológicos para os participantes.

Os profissionais envolvidos tiveram a oportunidade de refletir sobre suas práticas. A pesquisa pode beneficiá-los, pois os resultados podem contribuir para uma melhor compreensão do emocional infantil e da relação existente com os processos de aprendizagem.

5 ANÁLISE DE DADOS

As linhas que seguem trazem a análise, reflexão e discussão dos dados coletados e tratados na pesquisa de campo com suporte nos estudos até aqui realizados teoricamente.

5.1 Sobre a atenção e concentração

Dialogar sobre os aspectos emocionais e como estes podem fazer ou romper pontes para o processo de aprendizagem não é um movimento simples, nem tão pouco direto, mas liga-se a multifacetados elementos. Assim as participantes foram instigados a falar sobre a influência do emocional para a concentração e a atenção. Seguem as respostas dos professores, psicopedagogos e psicólogos respectivamente:

Sim, sim. A partir do momento que a criança não está regulada. No caso, se for tanto uma criança típica como uma criança também atípica. Se ela não estiver com o emocional dela em dias, seja de raiva, seja de alguma situação que ela trouxe de casa. Seja de algo que aconteceu em sala de aula. Muda totalmente o contexto daquilo que eu quero repassar pra ela em sala de aula. Como aquilo que ela também precisa aprender e enviar pra mim. É uma via de mão dupla. Não tem

como. Ela não está prestando atenção. Ela não está regulada emocionalmente e aprendeu com o terror (Professora(o) 2 – PR).

Muito. Percebo muito. Eu tenho um aluno que, na hora que ele chega, já percebe que ele não está bem na hora que chega. E aí, na hora das atividades, aquilo ali reflete, porque você vê que ele não concentra, pensando em alguma coisa. Às vezes ele não se alimenta bem, às vezes não dorme bem, às vezes chega e dorme. Às vezes eles estão preocupados com alguma coisa ou com saudades da mãe. Não sabe, a gente vê. Eu tenho um aluno que ele passa a hora todo dia no meu pé. Fica todo dia assim, querendo abraçar, querendo carinho, querendo ser amigo, porque mora com a avó. E aí eu vejo que ele fica assim naquela inquietude e acaba que não consegue desenvolver as atividades. Não faz com perfeição (Professora(o) 2 – MU).

A emoção está ligada ao sujeito como um todo, e ela afeta diretamente com o desenvolvimento. Quando a criança passa por problemas emocionais em casa, a gente percebe o reflexo dos prejuízos ou dos ganhos, quando a criança, no caso, é amada, é incentivada, é apoiada. E, ao mesmo tempo, a gente percebe também os danos quando ela é abusada, violentada, seja fisicamente, seja verbalmente. Então, a criança que recebe amor, recebe um suporte emocional, afeto, ela aprende melhor, ela se desenvolve melhor, ela se concentra melhor (Psicopedagoga(o) 2 – MU).

Mas a gente percebe que sim, de fato hoje o emocional, ele traz resultados importantes, impactantes, não só quando a gente está falando de crianças maiores, mas no infantil essas crianças já conseguem receber esse impacto. Até mesmo porque uma coisa que a gente preza muito, que a gente sempre repassa muito para os pais é a importância da rotina para o estabelecimento daquela criança, para ela conseguir fazer as coisas direitinho. E aí quando a gente tem alguma coisa que interfere nessa rotina, consequentemente vai interferir, às vezes, no emocional e consequentemente, mais uma vez, vai influenciar nessa atenção, nesse comportamento e acaba impactando esse funcionamento (Psicóloga(o) 2 – PR).

Tento acolher, conversar e procurar entender. O que está se passando. Eu trabalho com crianças de 3 anos, ou seja, a emocional dela é a flor da pele. Se algo afliadir ou incomoda, eles automaticamente choram, dizem. Então eu procuro o máximo, acolhei. Estou lá para você (Professora(o) 1 – PR).

No infantil, na semana dos professores ou quando necessita, a gente faz o momento dos professores. E aí, a gente vai orientando, por exemplo, para eles realizarem momentos, por exemplo, de focar atenção. Então, é como se fosse uma educação para ter atenção. Então, a gente vai fazendo com coisas muito pequenas, uma música, vão brincar com papel. Então, a gente vai ensinando técnicas para que

eles usem com as crianças para trabalhar, por exemplo, a atenção (Psicóloga(o) 1 – PR)

O aprendizado só pode ocorrer quando há atenção e concentração sobre o que se deseja aprender. Essas duas habilidades podem ser desenvolvidas e aperfeiçoadas ao longo do tempo, mas há inúmeros fatores que podem interferir em seu funcionamento. As falas analisadas, embora revelem a singularidade de cada experiência, também mostram que, mesmo entre profissionais de diferentes formações, há consenso de que os aspectos emocionais impactam diretamente na concentração e na atenção.

Siegel e Bryson (2015) evidenciam que as emoções exercem papel decisivo no funcionamento cerebral, sendo a base para a autorregulação e para o engajamento escolar. As informações são mais bem retidas quando ligadas às emoções e, em relação ao aprendizado na escola, é imprescindível que exista um ambiente saudável e acolhedor que proporcione experiências positivas.

Dentre as respostas colhidas, observamos que, em primeiro lugar, os fatores familiares aparecem como os principais causadores de instabilidade emocional nas crianças, o que dificulta a atuação dos professores e reforça a necessidade de uma rede de apoio externa que complemente a interna da escola.

A Professora(o) 2 – PR e a Professora(o) 2 – MU destacaram em suas falas que, ao chegar à escola já emocionalmente fragilizado, seu processo de aprendizagem não acontece de forma saudável e dinâmica. Elas ressaltaram ainda que mudanças de rotina, de professor ou a pouca assistência familiar podem contribuir para tal situação. Os profissionais da área clínica corroboraram esse entendimento: a Psicopedagoga(o) 2 – MU e a Psicóloga(o) 2 – PR relataram percepções que reforçam as falas das professoras. Esse movimento de identificar os elementos que impactam na concentração e na atenção deixa claro que a emoção não pode ser dissociada do processo educativo; ao contrário, deve servir de base para o planejamento do trabalho com as crianças, tanto por parte dos professores quanto da escola e da família.

Seguindo esse viés, foi perguntado aos profissionais entrevistados quais estratégias utilizam para mediar e atenuar tais situações em sala. A Professora(o) 1 – PR e a Psicóloga(o) 1 – PR apontaram que a atenção pode ser trabalhada por meio de conversas sem pressões, buscando compreender o que ocorreu e, sobretudo, por meio do lúdico em sala de aula. Ambas enfatizaram que, sem o uso de atividades lúdicas, é difícil manter a atenção das crianças, não apenas porque a faixa etária é naturalmente mais dispersa, mas também porque o brincar se

torna uma forma de “distrair” de outros aspectos de suas vidas e despertar maior interesse pela escola. Essa visão dialoga com Bruner (1997), que defende que o conhecimento se constrói a partir de experiências significativas. Nesse sentido, recursos como a música e os jogos são poderosas ferramentas de aprendizagem, pois articulam emoção e cognição.

Além disso, Siegel e Bryson (2015) reforçam que as emoções são fundamentais para o engajamento escolar, sendo necessário garantir ambientes que favoreçam experiências positivas. Nas falas dos profissionais, nota-se que fatores familiares continuam aparecendo como os maiores responsáveis pela instabilidade emocional dos alunos, o que dificulta a rotina escolar e aumenta a necessidade de apoio externo.

As respostas também convergiram quando questionados sobre como prender a atenção das crianças da Educação Infantil: todos enfatizaram que, sem o lúdico, a tarefa é praticamente inviável. A percepção docente de que uma criança não está bem não é difícil: os sinais mais comuns relatados foram a falta de ânimo para conversar, interagir com os colegas ou realizar atividades.

Quando percebem tais sinais, os professores relataram que costumam chamar a criança para conversar, procuram estimular sua participação nas atividades e, quando ainda assim não há engajamento, respeitam seu tempo e seu espaço, permitindo que escolham se querem ou não participar. Constatou-se, entretanto, que nem todas as escolas dispõem de uma estrutura multiprofissional qualificada, para acolher adequadamente crianças que enfrentam tais dificuldades, como psicólogo, assistente social e psicopedagogo, restando ao professor e à família a maior parte da responsabilidade de lidar com essas situações.

5.2 A relação da criança com colegas e professores

As relações interpessoais no ambiente escolar desempenham papel fundamental no desenvolvimento integral da criança, abrangendo dimensões cognitivas, sociais e emocionais. O convívio diário com colegas, professores e demais membros da comunidade escolar cria oportunidades para a construção de vínculos, o fortalecimento da autoestima e a aprendizagem de habilidades socioemocionais que impactam diretamente o desempenho acadêmico. Nesse sentido, compreender como esses relacionamentos interpessoais se constituem e quais fatores podem favorecê-los ou interferir nos processos cognitivos e de concentração, torna-se essencial para analisar o processo educativo de forma mais ampla.

Procurar estratégias, como eu falei, se estiver muito tímida, se estiver muito agitada, para poder ver se com o tempo que a gente está na escola, se a gente consegue desenvolver alguma coisa. Mas essa questão é muito importante, a interação. Porque quando a gente percebe que a criança chegou e não chegou bem, é um dos pontos que a gente mais observa. É que ela não quer tá pertinho dos outros. Ela agride o outro. Às vezes, fasta. Às vezes, grita qualquer coisa. Porque não quer ter aquela interação com os demais (Professora(o) 1 – MU).

Olha, o professor tem um papel importante, ele tem que ser um incentivador, ele tem que estimular com recursos, e tem que conscientizar, ajudar as crianças a perceber que aquele espaço de sala de aula é um espaço diverso, que existem pessoas que aprendem em ritmos diferentes, então, esse reconhecimento das diferenças, da diversidade, das peculiaridades de cada um, é também o papel do professor ajudar as crianças a ter essa percepção, a respeitar essas diferenças, as dificuldades de cada um, e criar um espaço onde mesmo com as dificuldades, as crianças que têm dificuldades, elas se sintam confiantes e capazes para aprender. E acredita-se que as crianças, compreendendo isso, elas vão ser suporte para quem tem alguma dificuldade (Psicopedagoga(o) 2 – MU).

Olha, eu já recebi algumas situações onde crianças, famílias relatavam, principalmente na fase da adaptação, a resistência da criança de ficar no espaço, por ser um espaço novo, por não conhecer as pessoas, e o processo de adaptação é um momento delicado na vida da criança, onde ela sai de um espaço, onde ela conhece as pessoas, tem uma rotina, e ela chega num espaço onde a rotina é diferente, onde as pessoas são diferentes, onde ela não conhece o espaço e ela se sente em segundo. Situações como essas, as crianças, algumas levam mais tempo para se adaptar, outras já se adaptam com mais facilidade, e, nesses casos, o que nós, psicopedagogas, fazemos é acolher a criança, é orientar a família como pode ser melhor para a criança essa transição, essa adaptação para a vida escolar (Psicopedagoga(o) 2 – MU).

Veja bem, aqui no Seu Polo nós trabalhamos com projetos. Projetos de valores. E esses projetos fazem com que a criança aprenda a lidar no social, porque como o nosso lema é o saber, o viver, o conviver e ser, a gente trabalha nessa perspectiva (Psicopedagoga(o) 2 – PR).

Eu acho que esse ponto da dificuldade de vínculo vai entrar um pouco sobre como é nessa casa, porque tem algumas crianças que são as únicas crianças da casa, que não tem contato com outras. E tudo isso, a depender da dinâmica da casa, a depender da dinâmica dessa família, isso reflete aqui no colégio. Então, uma criança que tem dificuldade de avincular com o professor, por exemplo, a gente poderia até compreender uma questão de um apego muito grande com essa família, essa dificuldade em se distanciar da figura materna, da figura paterna (Psicóloga(o) 2 – PR).

Então, com esse feedback dos pais, a gente vai construindo com os professores como deve melhorar. Em relacionamento, por exemplo, com as crianças. Porque assim, é muito difícil uma criança chegar com o professor e dizer Professor, eu não gosto de você. Mas ele vai expressar de outras formas (Psicóloga(o) 1 – PR).

As relações construídas e expostas em sala de aula revelam muito sobre nossos estudantes. A relutância em manter vínculos raramente se manifesta de forma natural; o mais comum é que aconteça por fatores externos, alheios à criança. A fala da Psicopedagoga – 2 MU e da Professora(o) – 1 MU, assim como as demais, concordam com essa diretriz, ressaltando que cabe ao professor buscar estratégias de intervenção para otimizar as relações sociais dos alunos não apenas em momentos de crise ou conflito, mas também no cotidiano da sala de aula. Para tanto, o docente deve incentivar um bom relacionamento entre colegas, professores e demais funcionários, demonstrando-se receptivo, disposto a escutá-los e acolhê-los.

As respostas coletadas indicam que, em geral, os alunos estabelecem bons relacionamentos com colegas e professores. No entanto, quando se encontram em situação de dificuldade emocional, essas relações podem ser profundamente afetadas. Nesses casos, as crianças tendem a se isolar, a abandonar atividades, a evitar a socialização e, em alguns episódios, a apresentar crises em sala. Esses comportamentos, como destaca Goleman (2011), revelam a dificuldade em manejar adequadamente os sentimentos, comprometendo não apenas o desenvolvimento individual, mas também a dinâmica coletiva da turma. Nesse cenário, a figura do professor assume importância central, sendo ele quem realiza a primeira mediação com o aluno, buscando identificar o que está acontecendo.

A Psicóloga(o) 2 – PR observa que a dificuldade em estabelecer vínculos pode ter origem no ambiente familiar, dependendo da dinâmica vivida em casa, onde muitas vezes não há estímulos suficientes para a formação de novas relações. O Psicopedagoga(o) 2 – PR complementa, ressaltando o papel da escola em desenvolver, desde cedo, o convívio social das crianças. Vale lembrar que a socialização está associada à chamada inteligência interpessoal, definida por Gardner (1995) como a habilidade de compreender os outros, identificar suas motivações, reconhecer suas formas de trabalho e cooperar com eles. Essas habilidades, segundo o autor, devem ser estimuladas tanto no ambiente familiar quanto na escola.

A Psicóloga(o) 1 – PR e a Psicopedagoga(o) 2 – MU acrescentam que, além da observação dos alunos, o *feedback* das famílias é um dos mecanismos utilizados para compreender os comportamentos infantis, já que os pais frequentemente trazem queixas e relatos sobre atitudes das crianças em casa. Esse diálogo entre família e escola reforça a ideia

de que o desenvolvimento integral depende da articulação entre os diferentes espaços sociais. Para Vygotski (2011), é justamente nas interações sociais que a criança encontra os recursos necessários para avançar em sua zona de desenvolvimento proximal, evidenciando a importância de se dar a devida atenção ao desenvolvimento emocional infantil.

Compreendemos, portanto, que as dificuldades de aprendizagem podem estar diretamente ligadas ao desenvolvimento emocional. Essa condição pode gerar sentimentos de insegurança, ansiedade, baixa autoestima e falta de apoio, interferindo na concentração, no interesse pelas atividades escolares e na motivação geral.

Segundo Siegel e Bryson (2016), a ativação frequente da amígdala, relacionada a emoções como o medo e a ansiedade, pode comprometer o funcionamento do córtex pré-frontal, afetando a autorregulação e a capacidade de aprendizagem. Quando a criança não consegue gerenciar essas emoções sozinha ou com ajuda, o desequilíbrio pode ser suficiente para prejudicar seu aprendizado. Por isso, é fundamental que estratégias pedagógicas contemplem não apenas os aspectos cognitivos, mas também os socioemocionais, corroborando com um processo educacional mais integral, como previsto na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), que reconhece que o pleno desenvolvimento do estudante envolve competências intelectuais, sociais e emocionais.

5.3 Sobre as metodologias utilizadas.

Ao discutir as dificuldades de aprendizagem relacionadas ao desenvolvimento emocional, torna-se necessário refletir também sobre as metodologias adotadas pelos professores em sala de aula. Afinal, a escolha das estratégias pedagógicas influencia diretamente a forma como os alunos lidam com os conteúdos, interagem com o ambiente escolar e constroem significados em meio às suas experiências emocionais. Nesse sentido, compreender como docentes e demais profissionais da educação planejam e aplicam práticas que conciliem aspectos cognitivos e socioemocionais é fundamental para avaliar em que medida tais metodologias contribuem para mitigar os desafios enfrentados pelas crianças.

Bom, reajuste para mais um desafio de hoje. Como chamar a atenção de um aluno que tem TV, celular, tudo na mão e de forma dinâmica. Para você trazer esse aluno para a sala de aula para aprender aquilo que ele nem consegue. Colocar aquilo no mundo dele. Entender o porquê. Então, para mim, hoje é o maior desafio. Porque antes não tinha isso tudo. E o professor já suava. Já tinha que se virar e melhorar as aulas, até na própria universidade. Hoje é diferente. Se o professor for lá ler no

meu texto, no meu tempo, eles liam o texto e discutem em parágrafo. (Psicopedagoga(o) 1 – MU)

Se eu não faço, por exemplo, um vínculo com o professor, isso pode fazer com que meus notas, por exemplo, não sejam boas naquele professor. E, muitas vezes, não tem uma dificuldade naquela situação. Mas é porque eu não tenho um movimento com aquele professor. A forma como ele fala, ensina, pra mim, não é boa (Psicóloga(o) 1- PR).

Lúdico. Se você não trabalhar com lúdico hoje, eu acho que você não prende a concentração da criança. Sempre inventar e trazer novas coisas, né? A forma como você apresenta, contando histórias. Tipo assim, ah, mas eu sou uma professora que não tenho muito recurso. Você usa o que tem. Como contar, eu sempre falo, os amiguinhos O A, o E, o I, o O e o U. Eu uso a porta. Eu digo, olha, esse aqui é o amiguinho A. Aí, quando eu vou apresentar o amiguinho seguinte, eu bato e o amiguinho A vai lá na casa do amiguinho E (Professora(o) 1 – PR).

A metodologia é bem diversificada. Começa com uma roda de conversa, musiquinhas, vídeos, vídeo-aulas, bem interessante. Jogos educativos, que eles amam. E tem outros que eu preparam individualmente, de acordo com a necessidade e o interesse de cada um (Professora(o) 1 – MU).

Primeiramente a gente precisa entender e compreender que criança é essa e de onde ela vem, que estrutura familiar ela tem, e aí diante das dificuldades que a criança apresenta, se ela precisa, se é uma dificuldade de aprendizagem, se é um problema de aprendizagem, se é um transtorno de aprendizagem ou distúrbio de aprendizagem, a gente faz uma avaliação, se caso necessitar, a gente faz um caminhamento pró-profissional, ou neuropediatria, ou outro profissional de saúde, para que a gente possa estar ajudando. E quando essa criança vem com esse laudo, ou feedback, a gente vai, prepara o PDI, a gente prepara o P dessa criança, a gente prepara o plano institucional individualizado, e aí dentro dessa perspectiva, e diante da demanda dessa criança, a gente vai aplicando de acordo com a necessidade dela para que realmente esse processo de aprendizagem, essa dificuldade, ela seja debelada (Psicopedagoga(o) 2- PR).

Olha, sendo bem sincera contigo, o nosso contato com os professores não é muito grande, porque nós trabalhamos aqui em uma instituição, apesar de ser uma escola, mas nós temos um município imenso, zona urbana, zona rural, e nós não chegamos à maior parte das escolas. E essa relação direta com o professor é muito difícil para a gente conhecer a metodologia, como é que ele está trabalhando. Às vezes, o que acontece, nós participamos do planejamento das jornadas pedagógicas, fazendo oficinas. E a orientação que a gente sempre repassa nessas jornadas, nessas oficinas, às vezes uma reunião pontual e outra que a gente é convidado a participar (Psicopedagoga(o) 2 – MU).

E também, quando a gente vai fazer alguma atividade, nós temos um livro aqui na escola, no Colégio, nós temos um livro que trabalha as emoções, que é um livro que se você quiser, eu posso até estar disponibilizando para vocês dar uma olhadinha, que trabalha as emoções da alegrina, da trista, do raivito, do nojito. E assim a gente vai trabalhando através desses personagens com ele, o que eles estão sentindo no momento. (Professora(o) 2 – PR)

Após a identificação e diagnóstico, adentramos na parte da utilização das metodologias empregadas pelos professores em sala para mitigar as dificuldades de aprendizagem. De acordo com os participantes das entrevistas, a utilização do lúdico é indispensável, principalmente ao lidar com crianças que se encontram nesse tipo de situação. A escolha da metodologia adequada torna-se essencial à luz de Bruner (1997), para quem o processo de aprender está vinculado à construção de significados, o que torna experiências concretas e culturalmente situadas — como jogos, histórias ou músicas — elementos fundamentais na aprendizagem infantil. Mesmo em momentos difíceis, a criança ainda pode aprender, desde que o planejamento seja integral, contemplando a participação ativa e a atenção. Um exemplo, é o uso da gamificação que é a aplicação de mecânicas de jogos como competição, recompensas, desafios e *feedback* imediato — em atividades de ensino para aumentar o envolvimento, a motivação e a aprendizagem dos alunos, juntamente com a utilização de projetos.

A Psicopedagoga 1 – MU relatou que hoje é muito difícil para o professor prender a atenção de sua turma, mesmo oferecendo aulas mais dinâmicas, pois atualmente compete com fontes de estímulos intensos, como TV, jogos digitais e *internet*. Esse desafio remete à reflexão de Antunes (2002), que discute a importância de diversificar as estratégias pedagógicas a partir da teoria das inteligências múltiplas, valorizando práticas que dialoguem com os interesses e potencialidades de cada aluno. Já a Psicóloga(o) 1 – PR ressaltou que o vínculo criado com o professor é de fundamental importância, pois é ele quem faz a mediação entre o conhecimento e o estudante — dimensão que encontra respaldo em Almeida et al. (2018), ao evidenciarem que o desempenho cognitivo e socioemocional depende diretamente da qualidade das interações no espaço escolar.

A Professora(o) 1 – PR e a Professora(o) 1 – MU reforçaram que o uso do lúdico no cotidiano escolar é indispensável, destacando recursos como músicas, contação de histórias e mágicas, que rompem com a dinâmica tradicional da aula. É inquestionável que, quando bem aplicados, os recursos lúdicos podem fazer diferença no aprendizado.

A relação entre emoção e aprendizagem, defendida por Siegel e Bryson (2015), confirma essa visão ao demonstrar que experiências prazerosas e afetivamente positivas fortalecem os circuitos cerebrais responsáveis pela memória e pelo engajamento. As professoras também ressaltaram que adaptar as atividades é essencial conforme as necessidades específicas de cada criança. Nesse mesmo sentido, Lima e Lemos (2023) lembram que as dificuldades de aprendizagem se manifestam de formas distintas, exigindo práticas pedagógicas personalizadas. O professor, ao reconhecer a individualidade de seus alunos, consegue formular situações em que todos se sintam incluídos, desafiados e respeitados dentro de suas possibilidades. Isso reafirma que a escolha da metodologia deve ser flexível, permitindo revisões e mudanças sempre que houver necessidade.

As escolas possuem autonomia, além de seus próprios professores, para estabelecer e sugerir metodologias, bem como incentivá-las. Participantes, Professora(o) 1 – PR, Psicopedagoga(o) 1 (PR), Psicóloga(o) 1 (PR), Professora(o) 2 (PR), Psicopedagoga(o) 2 (PR), Psicóloga(o) 2 (PR), entrevistados de escolas privadas mencionaram que nas instituições em que atuam, há propostas de projetos de longo prazo e mecanismos de avaliação contínua do desenvolvimento emocional ao longo do ano letivo. A Professora 2 – PR relatou que, em sua escola, utiliza-se um livro cujos personagens são as emoções. Nele, cada história remete a uma emoção específica, para que as crianças possam identificá-la e compreender o que sentem em determinadas situações. Essa prática encontra sustentação em Siegel e Bryson (2015), que demonstram como a nomeação das emoções contribui para a compreensão das experiências internas e para o fortalecimento dos vínculos sociais. O Psicopedagoga(o) 2 – PR, por sua vez, relatou os procedimentos adotados pela escola em que trabalha, mostrando que o planejamento prévio possibilita lidar melhor com situações que extrapolam os limites do ambiente escolar.

Nas escolas públicas, entretanto, o acompanhamento e o suporte oferecido às crianças e aos professores mostram-se mais limitados do que o necessário. A Psicopedagoga(o) 1 – MU destacou que o atendimento é pontual e escasso, devido a alta demanda, já que uma única equipe precisa atender a todo o município. Assim, não há um contato direto com os professores, e as crianças só recebem acompanhamento quando conseguem ser encaminhadas para atendimento especializado. Essa situação ecoa a análise de Navas e Cidoto (2024), que reconhecem avanços legais recentes, como a Lei nº 14.254/2021, de 30 de novembro de 2021, a qual garante o acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. A legislação assegura que esses alunos recebam acompanhamento específico e precoce por educadores em suas escolas, com apoio da área de saúde e outras políticas públicas para lidar com suas dificuldades de

aprendizagem, mas alertam para a carência de recursos e de políticas efetivas de apoio às crianças com dificuldades de aprendizagem no contexto público.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo geral investigar de que forma um mau desenvolvimento emocional infantil pode provocar dificuldades no aprendizado. A partir de três objetivos específicos, investigar como o emocional afeta as capacidades de concentração e atenção, buscar entender como se dá a relação do aluno com seus colegas e professores e investigar quais as metodologias utilizadas pelos professores na busca pela melhoria do ensino-aprendizagem. Análise das falas de professores, psicólogos e psicopedagogos, constatou-se que os aspectos emocionais exercem influência direta sobre a atenção e a concentração das crianças, apresentando maiores dificuldades em manter a atenção, a concentração e a motivação nas atividades escolares, o que interfere diretamente em seu desempenho acadêmico.

Em relação ao segundo objetivo, verificou-se que as relações interpessoais na escola têm papel fundamental na aprendizagem. Crianças com dificuldades emocionais tendem ao isolamento, apresentam resistência à socialização e, em muitos casos, demonstram comportamento agressivo ou retraído. Por outro lado, quando o ambiente escolar é acolhedor e o professor atua como mediador empático, a criança se sente segura, desenvolvendo vínculos positivos que fortalecem sua autoconfiança e favorecem o aprendizado. No que se refere ao terceiro objetivo, observou-se que as metodologias mais eficazes são aquelas que integram o aspecto lúdico e emocional ao processo de ensino, atividades que envolvem música, contação de histórias, jogos e projetos socioemocionais mostraram-se essenciais para despertar o interesse e promover a autorregulação das emoções.

Também foi possível observar que os professores enfrentam grandes pressões, pois, além de cumprir suas funções pedagógicas, muitas vezes precisam lidar sozinhos com questões emocionais das crianças, sem o suporte multiprofissional adequado. Outro ponto identificado foi a desigualdade entre as redes pública e privada de ensino no município de Picos-PI. Enquanto as escolas particulares já dispõem de psicólogos, psicopedagogos e materiais voltados ao desenvolvimento socioemocional, a rede pública conta apenas com três psicopedagogos para atender todo o município e não possui profissionais de psicologia escolar, o que limita as intervenções possíveis.

As contribuições desta pesquisa se dão em três dimensões principais. No campo teórico, amplia o entendimento da relação entre desenvolvimento emocional e dificuldades de

aprendizagem, reforçando as ideias de Vygotsky, Goleman e Siegel & Bryson sobre a indissociabilidade entre cognição e emoção. No aspecto prático, aponta caminhos para professores e gestores repensarem suas práticas, investindo em metodologias lúdicas, interativas e integradas ao aspecto socioemocional. No social, evidencia a necessidade de políticas públicas que garantam suporte multiprofissional e equidade entre escolas públicas e privadas, a fim de assegurar que todas as crianças tenham condições adequadas para aprender e se desenvolver.

Como limitações do estudo, destaca-se o número reduzido de participantes e a restrição a um único município, o que impede a generalização dos resultados. Além disso, não foram incluídas as percepções das famílias e das próprias crianças, que poderiam enriquecer ainda mais as análises. Dessa forma, sugerimos que pesquisas futuras ampliem o número de participantes e contemplem diferentes contextos, além de incluir familiares e alunos como colaboradores da investigação. Estudos comparativos entre municípios e regiões distintas também podem contribuir para identificar semelhanças e diferenças na relação entre desenvolvimento emocional e aprendizagem. Conclui-se, portanto, que compreender e valorizar o desenvolvimento emocional na infância é essencial para promover uma educação integral. A escola, em parceria com a família e com profissionais de apoio, deve assumir um papel ativo na construção de um ambiente acolhedor, capaz de favorecer tanto o aprendizado acadêmico quanto o bem-estar socioemocional das crianças.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ágata; PRUST, Ana Paula; ZAUZA, Grace; BATISTA, Leila Santos; SEABRA, Alessandra Gotuzzo; DIAS, Natália Martins. **Educação infantil e desempenho cognitivo e socioemocional**. Revista Psicopedagogia, São Paulo, v. 35, n. 108, p. 281-295, 2018. Disponível em: <link se houver>. Acesso em: 30 nov. 2024.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**: DSM-5-TR. 5. ed., revisão de texto. Washington, DC: Associação Psiquiátrica Americana, 2022. Disponível em: <https://lccn.loc.gov/2021051782>. Acesso em: [data de acesso].
- ANTUNES, Celso. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2002.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 27 nov. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União, Brasília, 13 dez. 2012. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2012/reso466_12_12_2012.html. Acesso em: 26 nov. 2024.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 27 nov. 2024.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15347-res-cne-ceb-004-2010&category_slug=julho-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 nov. 2024.

BRUNER, Jerome. Atos de significação. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1997. Originalmente publicado sob o título *Acts of Meaning* em 1990.

CANCIAN, Queli Ghilardi; MALACARNE, Vilmar. Diferenças entre dificuldades de aprendizagem e transtornos de aprendizagem. In: 2 Congresso Internacional de Educação; 7 Congresso de Educação da FAG, 2019.

CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. 248 p. ISBN 978-85-363-0892-0.

DESCARTES, René. Discurso do Método. Edição Acrópolis. Versão para eBook: livrosdoexilado.org. Fonte digital: Membros do grupo de discussão Acrópolis (Filosofia). Disponível em: <http://br.egroups.com/group/acropolis>. Acesso em: [informe a data de acesso].

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. ISBN 85-224-3169-8.

GOLEMAN, Daniel. Inteligência emocional. Tradução de Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. ePub. 407 p. Tradução de: *Emotional Intelligence*. ISBN 978-85-390-0191-0.

GUAZI, Taisa Scarpin. Diretrizes para o uso de entrevistas semiestruturadas em investigações científicas. Revista Educação, Pesquisa e Inclusão, v. 2, p. 1-20, 2021. Acesso em: 8 dez. 2024.

LIMA, Cristiane Keila Pessoa de; LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno. Dificuldades de aprendizagem na educação infantil: perspectivas presentes em artigos científicos. Cadernos de Pedagogia, v. 17, n. 38, p. 459-472, maio-ago. 2023.

LIMA, Cristiane Keila Pessoa de; LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno. Dificuldades de aprendizagem na educação infantil: perspectivas presentes em artigos científicos. Cadernos de Pedagogia, v. 17, n. 38, p. 459-472, maio-ago. 2023.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed.

NAVAS, Ana Luiza; CIDOTO, Taís. **Atualização do perfil do transtorno específicos de aprendizagem no Brasil**: Mudanças a partir da aprovação da Lei nº 14.254/2. Instituto ABCD. São Paulo. 2024. Disponível em: <https://www.eduteca.org.br/conteudo/abcd00012-atualizacaodoperfildotranstornoespecificodeaprendizagemnobrasilmudancasapartirdaaprovaçãoaleino142542>. Acessado em: 28 nov. 2024.

São Paulo: Editora Atlas, 2003.

NAVAS, Ana Luiza; CIDOTO, Taís. **Atualização do perfil do transtorno específicos de aprendizagem no Brasil**: Mudanças a partir da aprovação da Lei nº 14.254/2. Instituto ABCD. São Paulo. 2024. Disponível em: <https://www.eduteca.org.br/conteudo/abcd00012-atualizacaodoperfildotranstornoespecificodeaprendizagemnobrasilmudancasapartirdaaprovaçãoaleino142542>. Acessado em: 28 nov. 2024.

SIEGEL, Daniel J.; BRYSON, Tina Payne. **O cérebro da criança**: 12 estratégias revolucionárias para nutrir a mente em desenvolvimento do seu filho e ajudar sua família a prosperar. Tradução de Cássia Zanon. 1. ed. São Paulo: nVersos, 2015.

SILVA, Alisson Henrique; GOMES, Luciano Carvalhais. **A teoria de aprendizagem de Bruner e o ensino de ciências**. Arquivos do MUDI, v. 21, n. 3, p. 13-25, 2017.

SILVA, Alisson Henrique; GOMES, Luciano Carvalhais. **A teoria de aprendizagem de Bruner e o ensino de ciências**. Arquivos do MUDI, v. 21, n. 3, p. 13-25, 2017.

SILVA, Kely Prata; JARDIM, Adriano Pereira; SOUZA, Mariane Lima de. **Dificuldades de aprendizagem**: contribuições da psicologia cognitiva e da fenomenografia. Psicologia da Educação, São Paulo, n. 48, p. 89-100, 1º sem. 2019. DOI: 10.5935/2175-3520.20190010.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. brasileira. Tradução: José Cipolla Neto et al. Organização: Michael Cole et al. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTAS – EDUCAÇÃO INFANTIL

Objetivo geral: Compreender como aspectos emocionais, relacionais e metodológicos influenciam o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil.

ENTREVISTA COM PROFESSOR(A) DA EDUCAÇÃO INFANTIL

1. Sobre o emocional e sua influência na concentração e atenção:

Você percebe alguma relação entre o estado emocional da criança e sua capacidade de concentração nas atividades? Pode dar um exemplo?

Quais estratégias você utiliza quando percebe que uma criança está emocionalmente abalada ou agitada?

2. Sobre a relação da criança com colegas e professores:

Como você observa a interação das crianças entre si no ambiente escolar? Elas costumam trabalhar bem em grupo?

Que tipo de vínculo as crianças costumam desenvolver com você e outros professores? Há variações de acordo com a personalidade delas?

3. Sobre as metodologias utilizadas:

Quais metodologias você costuma utilizar para manter o interesse e a participação das crianças durante as atividades?

Como você adapta suas estratégias pedagógicas quando percebe que uma criança está com dificuldade de aprendizagem?

ENTREVISTA COM PSICOPEDAGOGO(A)

1. Sobre o emocional e sua influência na concentração e atenção:

- De que forma você percebe que fatores emocionais interferem na atenção e concentração das crianças na educação infantil?

- Que sinais indicam que uma dificuldade de concentração pode ter origem emocional, e como você costuma intervir nesses casos?

2. Sobre a relação da criança com colegas e professores:

- Como as relações interpessoais na escola (com colegas e professores) influenciam o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças?
- Você já acompanhou casos em que conflitos ou dificuldades de socialização afetaram o desempenho escolar? Como foi feito o acompanhamento?

3. Sobre as metodologias utilizadas pelos professores:

- Na sua atuação, como você orienta os professores quanto ao uso de metodologias que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem?
- Em sua experiência, quais práticas pedagógicas têm se mostrado mais eficazes no apoio a crianças com dificuldades de aprendizagem?

ENTREVISTA COM PSICÓLOGO(A)

1. Sobre o emocional e sua influência na concentração e atenção:

- Quais são os principais fatores emocionais que você identifica como influenciadores da atenção e concentração em crianças na fase da educação infantil?
- Como o trabalho psicológico pode contribuir para melhorar a autorregulação emocional e, consequentemente, a atenção das crianças?

2. Sobre a relação da criança com colegas e professores:

- Que impacto as relações interpessoais (positivas ou negativas) exercem sobre o desenvolvimento emocional das crianças na escola?
- Como você avalia e trabalha as dificuldades de vínculo entre a criança e o professor ou entre colegas de sala?

3. Sobre as metodologias utilizadas pelos professores:

- Na sua visão, como o aspecto emocional deve ser considerado na escolha ou adaptação de metodologias pedagógicas?
- Você costuma colaborar com professores na criação de estratégias que considerem as necessidades emocionais das crianças? Como isso acontece na prática?

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto:

Pesquisadora responsável:

Instituição/Departamento:

Telefone para contato:

Prezado(a) professor(a),

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa. Sua adesão é de caráter voluntário o que lhe concede a liberdade de aceitar ou não. Para melhor orientar sua tomada de decisão apresento a seguir algumas informações sobre a proposta de investigação.

Mas, se os elementos contidos neste termo não forem suficientes para esclarecer e lhe fazer sentir-se seguro(a) para decidir, deverá solicitar da referida pesquisadora as informações que julgar necessárias. Contudo, se ao longo da pesquisa ainda pairar dúvidas, poderá o(a) participante, em qualquer momento, solicitar os esclarecimentos que julgar necessário.

Em caso de aceite, ressalto a importância de sua assinatura no final deste documento, que está em duas vias. Ambas serão assinadas também por esta pesquisadora. Uma dessas vias é sua e a outra é da pesquisadora responsável. As páginas sem assinaturas serão rubricadas, conforme Resolução 466/12, inciso IV.5, alínea “d”.

A pesquisa de que trata este convite intitula-se:

..... e tem como objetivo geral

Como instrumentos de coleta, far-se-á uso de entrevista semiestruturada constituída por perguntas que estão pautadas nos objetivos específicos da pesquisa. Sua participação na pesquisa se dará, portanto, através do fornecimento de respostas às perguntas que compõem o roteiro da entrevista, a qual será gravada e depois transcrita.

Vale salientar que todas as informações prestadas pelos participantes da pesquisa, terão garantia de sigilo no âmbito dessa investigação. A menos que requerido por lei ou por sua solicitação, somente o pesquisador terá acesso a suas informações.

Por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos, esclareço que ela está sujeita a alguns riscos, como por exemplo, causar desconforto aos participantes em relação ao local para conceder a entrevista, como a própria escola, risco que pode ser minimizado delimitando, em comum acordo, outro local para que esta ocorra. Outro possível desconforto diz respeito ao fator horário para que a entrevista aconteça, visto que ela demandará um tempo necessário para que todas as perguntas sejam respondidas. Mas isso pode ser minimizado definindo-se um horário que melhor se adeque à realidade do participante. Vazamento de dados é outro possível risco e para minimizá-lo esclareço que o(a) participante não será identificado na entrevista e, no relatório final, cada participante será denominado por um pseudônimo, garantindo assim, o anonimato.

Fica assegurado que sua participação não implicará em custos ou despesas financeiras, assim como que você poderá retirar-se em qualquer momento da pesquisa, sem prejuízos. Asseguro ainda que, caso essa pesquisa lhe cause algum(uns) dano(s), terás direito a receber assistência (integral e imediata) de forma gratuita podendo, inclusive, requerer indenização por tal(ais) dano(s) e resarcimento de gastos (incluindo os de acompanhantes), caso haja.

Fica assegurado também aos participantes o acesso aos resultados da pesquisa, conforme Resolução 510/2016, Art. 17 inciso, VI e aos pesquisadores a informação do endereço, e-mail e contato telefônico, conforme Resolução 510/2016, Art. 17, inciso VIII.

Em relação à ética da pesquisa, o participante poderá contatar o Comitê de Ética (CEP) da UESPI, que é um grupo de profissionais que avalia a ética de pesquisas que envolvem seres humanos.

O CEP fica situado na Rua Olavo Bilac, 2335 – Centro -, em Teresina-PI. Telefones de contato: (86) 3221-6658; e-mail: comitedeeticauespi@uespi.br. Horário de funcionamento: de segunda a sexta-feira, das 9:00h às 17:00h.

_____, ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) professor(a) participante

Pesquisador responsável