



Educação Emocional como Estratégia Pedagógica: Impactos Cognitivos e Sociais nos Anos Iniciais em uma Escola da Rede Estadual do Amazonas

Emotional Education as a Pedagogical Strategy: Cognitive and Social Impacts in the Early Years of a Public School in the State of Amazonas

Dione Maria Pereira de Oliveira Silva¹ Shirleia Moraes de Oliveira²

DOI: [10.5281/zenodo.15837264](https://doi.org/10.5281/zenodo.15837264)

Submetido: 01/05/2025 Aprovado: 01/07/2025 Publicação: 08/07/2025

RESUMO

Este estudo analisa a relevância da Educação Emocional para professores e alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública estadual de Manaus-AM. Considerando os desafios sociais, emocionais e familiares enfrentados pelos alunos, o trabalho busca compreender a percepção dos docentes sobre a Educação Emocional, sua importância no processo de ensino-aprendizagem e as ações da escola para lidar com problemas emocionais. Os resultados indicam que os professores reconhecem o papel fundamental da Educação Emocional para o desenvolvimento integral dos estudantes, embora haja ausência de ações sistematizadas na escola. Ressalta-se a necessidade de formação docente e envolvimento da família para a promoção do bem-estar emocional e sucesso acadêmico. Conclui-se que a Educação Emocional é essencial para preparar crianças para os desafios do século XXI, contribuindo para a formação de indivíduos mais empáticos, autônomos e socialmente conscientes.

Palavras-chave: Educação Emocional, Anos Iniciais, Ensino Fundamental, desenvolvimento cognitivo, saúde emocional.

ABSTRACT

This study analyzes the relevance of Emotional Education for teachers and students in the Early Years of Elementary Education in a public school in Manaus-AM, Brazil. Considering the social, emotional, and family challenges faced by students, this work aims to understand teachers' perceptions of Emotional Education, its importance in the teaching-learning process, and the school's actions to address emotional problems. Results show that teachers recognize the fundamental role of Emotional Education for students' integral development, although systematic actions are lacking in the school. The study emphasizes the need for teacher training and family involvement to promote emotional well-being and academic success. It concludes that Emotional Education is essential to prepare children for the challenges of the 21st century, contributing to the formation of more empathetic, autonomous, and socially aware individuals.

Keywords: Emotional Education, Early Years, Elementary Education, cognitive development, emotional health.

¹ Doutora em Ciências da Educação pela Universidad Tecnológica Intercontinental, UTIC., dionemaria239@gmail.com

² Doutora em Ciências da Educação pela Universidad Tecnológica Intercontinental, UTIC., moraesshirleia@gmail.com

1. Introdução

A crescente incidência de problemas emocionais entre crianças em idade escolar, como ansiedade, depressão e estresse, evidencia a urgência de se repensar o papel da escola no desenvolvimento integral dos alunos. Apesar da ampliação dos estudos sobre saúde emocional na infância, ainda é possível observar uma lacuna entre teoria e prática no cotidiano escolar, especialmente em escolas públicas situadas em contextos de maior vulnerabilidade. A presente pesquisa parte do entendimento de que a educação emocional deve ser incorporada como componente essencial do processo pedagógico, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes.

A escola, como agência formadora, precisa ir além da transmissão de conteúdos curriculares tradicionais e assumir a responsabilidade de promover o bem-estar emocional dos alunos. Em especial nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, fase crítica para a formação de habilidades socioemocionais, a ausência de uma abordagem estruturada sobre educação emocional compromete tanto a aprendizagem quanto as relações interpessoais no ambiente escolar. A pandemia da Covid-19 acentuou ainda mais esses desafios, levando instituições educacionais a enfrentarem as consequências emocionais trazidas pelos longos períodos de isolamento, perdas e insegurança vivenciados por muitas crianças e suas famílias.

Neste contexto, a Secretaria de Educação e Desporto do Estado do Amazonas (SEDUC/AM) tem buscado implementar projetos que respondam às novas demandas sociais, especialmente no que se refere ao acolhimento emocional dos estudantes. No entanto, observa-se a necessidade de integrar essas iniciativas a um currículo escolar mais significativo, que contemple a formação emocional como dimensão estruturante do processo educativo.

A partir dessa realidade, este estudo tem como objetivo geral analisar a relevância da educação emocional no desenvolvimento cognitivo e social dos alunos do 4º ano do Ensino Fundamental em uma escola da Rede Pública Estadual de Manaus/AM. Entre os objetivos específicos, busca-se: compreender a importância da educação emocional para os professores dos anos iniciais; avaliar sua inserção no currículo escolar; investigar sua influência na mediação de conflitos familiares; e identificar as ações da escola voltadas ao atendimento de questões emocionais dos alunos.

A hipótese central que norteia esta investigação é que a educação emocional contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças, sendo capaz de fortalecer habilidades como autorregulação, empatia, resolução de conflitos e atenção plena, conforme apontam Goleman (2012), Greenberg (2005) e Stephanie & Boolittle (2017). Estudos

mostram que a integração entre pensamento, emoção e comportamento é fundamental para o aprendizado e para a convivência saudável no ambiente escolar.

Do ponto de vista teórico, esta pesquisa alinha-se aos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece as competências socioemocionais como parte integrante da formação dos estudantes. Contudo, verifica-se que, na prática, ainda há desafios quanto à implementação de propostas pedagógicas que deem conta dessa dimensão. Assim, investigar a educação emocional em uma escola da rede estadual de Manaus se justifica tanto pela relevância prática quanto pelo potencial de contribuição acadêmica ao campo das Ciências da Educação.

A pesquisa está situada no campo das Ciências Humanas, mais especificamente na Educação Básica, focando o 4º ano do Ensino Fundamental. Foi desenvolvida em uma escola estadual localizada na zona urbana de Manaus, selecionada por possuir número significativo de turmas do referido ano, o que favorece a análise da temática. Participaram do estudo membros da equipe gestora, professores e alunos, durante o período de agosto a novembro de 2022.

Ao investigar como a educação emocional pode ser estruturada como estratégia pedagógica, este artigo pretende contribuir para a construção de uma escola mais acolhedora, que promova a formação integral dos estudantes e prepare-os para lidar com os desafios emocionais do século XXI.

2. Desenvolvimento

A educação emocional tem ganhado espaço como um dos elementos centrais no processo de ensino-aprendizagem, sendo hoje entendida como um aspecto indispensável para o desenvolvimento integral do estudante. A legislação educacional brasileira, como a LDB (Lei 9.394/96) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, já prevêem uma abordagem mais humana e integral da educação, reconhecendo que a escola precisa promover não só o desenvolvimento cognitivo, mas também o emocional e social dos alunos. Tal necessidade é reforçada por dados do SAEB, Prova Brasil e SADEAM, que revelam deficiências significativas no domínio de competências básicas por estudantes do 5º ano, sobretudo na rede pública do Amazonas. Esses indicadores sugerem que o fracasso escolar não é apenas uma questão pedagógica, mas também emocional.

Com o avanço das pesquisas em neurociência, tornou-se evidente que a emoção desempenha papel fundamental no aprendizado. Pesquisadores como Goleman, Mayer, Salovey e Mora destacam que sem emoção não há atenção, memória ou curiosidade – elementos essenciais para a aprendizagem. Ekman, por sua vez, defende que as emoções são determinantes para a qualidade de vida, ao passo que ajudam o indivíduo a compreender a si mesmo e aos outros.

Ajudar crianças a desenvolver autoconsciência, empatia e controle emocional tem impacto direto tanto no comportamento quanto no rendimento escolar. Isso corrobora a ideia de que a inteligência emocional deve ser desenvolvida desde cedo, pois influencia diretamente as relações interpessoais e o desempenho acadêmico.

Piaget já indicava que o desenvolvimento afetivo e cognitivo se constroem simultaneamente. Por isso, pesquisadores contemporâneos como Richard Roberts, Barrantes-Elizondo, Bisquerra e outros defendem a inclusão sistemática da educação emocional em todos os níveis de ensino. A aprendizagem socioemocional permite que os estudantes desenvolvam capacidades de autorregulação, empatia e resolução de conflitos, aspectos fundamentais para sua formação como cidadãos. Jones e Doolittle apontam que tais habilidades se desenvolvem a partir da interação entre aspectos cognitivos e crenças pessoais, como a autoestima e o senso de autonomia, além da empatia e capacidade de lidar com frustrações.

O papel do professor nesse contexto é decisivo. Como defendem Kusché e Greenberg, o docente precisa estar minimamente preparado para lidar com a emoção dos alunos, o que exige também que ele desenvolva sua própria inteligência emocional. Fonte destaca a importância de uma nova postura docente, mais humana e aberta ao aprendizado mútuo, enquanto Casassus expõe os desafios enfrentados por professores: sobrecarga de trabalho, indisciplina, desinteresse dos alunos e problemas emocionais decorrentes do estresse, como a síndrome de burnout. Isso evidencia que cuidar da saúde emocional dos docentes é tão importante quanto desenvolver a dos discentes.

Nesse sentido, políticas públicas que promovam a formação continuada em competências socioemocionais são fundamentais. Abed alerta que tais competências não devem ser encaradas como uma sobrecarga de trabalho docente, mas como uma forma de fortalecer as relações em sala de aula. Goleman enfatiza que a integração entre emoção e cognição facilita a aprendizagem dos conteúdos disciplinares. Para tanto, é essencial que o professor desenvolva aspectos como consciência emocional, empatia, tolerância à frustração e capacidade de gerar um ambiente de confiança e bem-estar.

O desenvolvimento de competências socioemocionais tem ganhado respaldo em documentos oficiais como a BNCC e o Referencial Curricular Amazonense (RCA), que incluem dimensões emocionais entre as competências obrigatórias. Primi e Santos propõem formas de mensurar essas habilidades para subsidiar políticas públicas. A OCDE também tem discutido a relevância de competências como autocontrole e perseverança, mostrando que, ao lado das habilidades cognitivas, são decisivas para o sucesso escolar. Willemsens aponta que tais competências têm papel mediador no rendimento escolar, e Cury reforça que humanizar o conhecimento é essencial para transformar a educação.

A BNCC de 2017 reforça a necessidade de promover o desenvolvimento integral dos estudantes, articulando conhecimento, habilidades e dimensões socioemocionais. Goleman vai além ao destacar que lidar com emoções tóxicas como raiva e ansiedade pode ter um impacto positivo comparável ao de reduzir hábitos prejudiciais como o tabagismo. Assim, ensinar inteligência emocional desde a infância tem implicações diretas na saúde pública e na qualidade de vida.

Internacionalmente, a criação do CASEL por Goleman e Eileen Growald resultou na consolidação de programas como o SEL (Social and Emotional Learning), adotado em diversos países. No Brasil, iniciativas como o currículo PATHS, pesquisado por Mota, mostraram resultados significativos ao integrar habilidades emocionais à prática pedagógica do Ensino Fundamental I. Tais programas buscam desenvolver aspectos como empatia, autorregulação e convivência saudável entre crianças de 5 a 11 anos.

Na perspectiva teórica, Mayer e Salovey definem a inteligência emocional como a capacidade de monitorar as emoções próprias e alheias e usá-las para guiar ações e pensamentos. Gollen completa ao dizer que essa habilidade permite adequar comportamentos diante de diferentes eventos, promovendo relações mais saudáveis. Goleman estrutura a inteligência emocional em quatro domínios: autoconsciência, autogestão, consciência social e habilidades de relacionamento – todos cruciais para a convivência escolar. A Unesco e a OCDE reforçam que déficits emocionais comprometem a aprendizagem e, por isso, devem ser enfrentados como questão pedagógica.

A educação emocional, segundo Leite, deve criar oportunidades práticas para que as crianças desenvolvam tais habilidades de forma ética e autônoma. Para Goleman, os professores devem ensinar o “alfabeto emocional”, inserindo-o no currículo de forma estruturada, pois o impacto dessa prática é semelhante ao das disciplinas tradicionais. Isso reforça a urgência de transformar o clima escolar, como apontado pelos estudos da UNESCO e do PEIC, que mostram que o desempenho escolar depende de múltiplos fatores, entre eles o ambiente emocional da sala de aula.

Casassus destaca que o clima emocional influencia mais nos resultados escolares do que todas as outras variáveis combinadas, sendo também o mais facilmente modificável pela prática pedagógica. O PISA confirma que salas com maior indisciplina ensinam menos, pois os professores perdem tempo controlando o ambiente. Assim, investir no bem-estar emocional contribui diretamente para o aprendizado.

A emoção, em sua origem etimológica, remete ao movimento, sendo uma resposta a estímulos internos e externos. Para Damasio, as emoções podem ser básicas, secundárias ou de fundo, todas com função de regular o organismo para reações específicas. Ekman complementa

ao afirmar que as emoções são resultado de mecanismos avaliativos pessoais diante de eventos, o que explica a subjetividade com que diferentes indivíduos reagem a uma mesma situação. Papalia e Fieldman associam o desenvolvimento emocional ao amadurecimento neurológico, e Damasio descreve as reações fisiológicas envolvidas, como taquicardia e sudorese.

Finalmente, Vygotsky amplia o conceito ao incluir a dimensão sociocultural, destacando que as emoções são construídas a partir das interações sociais. Assim, a escola, como espaço de convivência e formação humana, precisa considerar a emoção como parte essencial da aprendizagem e da vida em sociedade. O processo de humanização por meio da educação emocional torna-se, portanto, um caminho viável e necessário para a construção de uma escola mais inclusiva, saudável e eficaz.

A família exerce papel essencial na formação da personalidade e no desenvolvimento emocional das crianças. Conforme Bee e Boyd (2011), o ambiente familiar, através das atitudes dos cuidadores, molda o autoconceito e a percepção de competências das crianças, impactando diretamente seus comportamentos. Quando há ausência de limites ou punições inconsistentes, como aponta Gomide (2003), a criança pode desenvolver baixa autoestima, dificuldade em distinguir certo e errado, e comportamentos desajustados socialmente.

Por outro lado, práticas parentais positivas, como monitoria adequada, afeto e diálogo, promovem o desenvolvimento socioemocional saudável, além de fortalecer vínculos e valores morais (Salvo, Silveira & Toni, 2005). Hellinger (2009) destaca a força dos vínculos familiares como determinantes no destino e nas possibilidades dos indivíduos.

Contudo, a rotina moderna, marcada pela escassez de tempo e sobrecarga dos pais, tem prejudicado a qualidade das interações familiares, refletindo negativamente no desempenho escolar e emocional das crianças. De acordo com Habigzang e Koller (2006), negligência e maus-tratos podem gerar sentimentos de desvalorização, medo, ansiedade e dificuldades de aprendizagem.

Antunes (2019) enfatiza que a educação emocional não impede adversidades sociais, mas ajuda no florescimento da dignidade e da empatia, promovendo seres humanos mais equilibrados. A família, portanto, é o primeiro e mais influente espaço de socialização, sendo crucial no apoio ao desenvolvimento emocional da criança. Ainda assim, políticas públicas eficazes são fundamentais para garantir ambientes familiares mais saudáveis e protetores.

3. Metodologia

Este capítulo trata dos parâmetros teórico-metodológicos da pesquisa, desenvolvida em uma escola da Rede Pública Estadual da cidade de Manaus/AM. Trata-se de uma pesquisa de campo com abordagem quantitativa.

A pesquisa foi estruturada com a utilização de dois questionários (um voltado aos estudantes e outro aos professores), os quais passaram por um processo de validação fundamentado em quatro domínios: Percentual de Concordância, Índice de Validade de Conteúdo, Coerência e Concordância entre os participantes e Confiabilidade do Instrumento. Os itens desses questionários foram elaborados com o objetivo de identificar a manifestação de capacidades de pensamento crítico em estudantes do 5º ano e docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Optou-se pelo questionário como instrumento de coleta de dados por ser um dos métodos mais utilizados para obtenção de informações, considerando seu custo acessível, a padronização na aplicação, o anonimato dos respondentes e a flexibilidade quanto à formulação de perguntas abertas, fechadas, de múltipla escolha ou de resposta numérica. Por essas características, o questionário é uma técnica confiável, amplamente utilizada para mensurar atitudes, opiniões, comportamentos, bem como aspectos da vida cotidiana dos sujeitos participantes.

O questionário foi aplicado individualmente a alunos e professores, utilizando materiais simples como lápis, papel e formulários. Foram incluídas questões abertas e fechadas que permitiram atender aos objetivos específicos da pesquisa.

O processo metodológico aqui descrito permitiu maior clareza e organização nas etapas de elaboração e validação dos instrumentos. Três aspectos nortearam esse processo: (i) a escolha de processos cognitivos essenciais à avaliação, sem necessidade de contemplar todos os já existentes em instrumentos similares; (ii) a definição de um formato de resposta que favorecesse a justificativa dos sujeitos para além da simples escolha entre alternativas; e (iii) a delimitação da prova a um tempo médio de 30 a 40 minutos, para tornar a avaliação mais viável no contexto escolar.

Tendo como foco central a Educação Emocional, esta pesquisa foi conduzida com base em uma abordagem quantitativa, cujo objetivo é mensurar e quantificar dados obtidos por meio de instrumentos específicos. Segundo Alvarenga (2012), esse enfoque é caracterizado pela definição clara das variáveis e pela análise estatística dos dados coletados.

Quanto ao nível, trata-se de uma pesquisa descritiva, cujo propósito é descrever, analisar e interpretar os dados, fornecendo informações sobre o fenômeno investigado.

A pesquisa seguiu um delineamento teórico-bibliográfico, utilizando materiais já elaborados, como livros e artigos científicos. De acordo com Gil (2002, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Trata-se de um estudo de natureza não experimental, pois não houve manipulação das variáveis.

Segundo Kirling (2002, p. 420) apud Sampieri (2006, p. 223), “na pesquisa não experimental, não é possível manipular as variáveis ou distribuir aleatoriamente os participantes ou tratamentos”, ou seja, os dados são coletados a partir de situações existentes e não provocadas intencionalmente pelo pesquisador.

O estudo foi realizado na Escola Estadual Professora Eliana de Freitas Moraes, pertencente à Rede Pública Estadual de Ensino. A unidade atende aproximadamente 250 estudantes matriculados do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental – ciclo inicial – no turno vespertino. Para este estudo, a população-alvo foi composta por alunos do 4º ano e pelos professores que atuam nesse segmento.

A amostra foi composta por 200 estudantes distribuídos em cinco turmas, selecionados por amostragem aleatória simples, com nível de confiança de 99% e margem de erro de 4%. Participaram também 20 professores responsáveis pelas turmas do 4º ano.

A coleta de dados ocorreu durante dois meses, por meio da aplicação de um questionário estruturado, com perguntas predominantemente fechadas, organizadas em blocos que abordaram aspectos sociais, familiares, emocionais e escolares.

O questionário foi aplicado em cinco blocos, cada um correspondente a uma dimensão previamente definida, em consonância com os objetivos específicos do estudo. A aplicação foi realizada individualmente em sala de aula para os alunos, e em ambientes reservados (sala dos professores e sala da equipe gestora) para os docentes, assegurando sigilo e conforto durante o processo.

A análise dos dados ocorreu após a coleta, em ambiente apropriado que garantiu a privacidade e a individualidade dos participantes. Todos os envolvidos assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), incluindo os pais ou responsáveis legais dos alunos, bem como os professores e a equipe gestora da escola.

A aplicação dos instrumentos foi realizada em dois momentos: o primeiro envolveu uma reunião com a equipe gestora e com os responsáveis pelos alunos, onde foram apresentados os objetivos da pesquisa e orientações sobre a participação. O segundo momento foi destinado à aplicação dos questionários aos alunos e professores.

Foi observado que dez alunos apresentaram dificuldades de leitura e escrita. Para esses casos, foi prestado apoio pela equipe de pesquisa, composta pela pesquisadora principal e

colaboradores previamente treinados, garantindo que todos pudessem responder aos questionários de maneira adequada e compreensível.

4. Resultados e Discussão

A análise dos dados coletados por meio de questionários aplicados a 20 professores e 200 alunos do 4º ano revelou percepções significativas sobre a presença — ou ausência — da Educação Emocional na escola. A seguir, organizo os principais achados por dimensões:

4.1 Percepções dos docentes sobre Educação Emocional

4.1.1 Formação sobre Educação Emocional

80% dos professores nunca participaram de formação específica, embora relatem leitura de textos e palestras pontuais.

Isso aponta uma lacuna de formação continuada, como ressalta Kusché & Greenberg (1994), que defendem preparo sistemático para cuidar da educação emocional dos alunos.

4.1.2 Importância no currículo e sala de aula

100% consideram relevante o ensino das competências socioemocionais aos alunos.

99% afirmam que a Educação Emocional facilitaria o processo ensino-aprendizagem, por promover autocontrole e comportamento adequado.

Esses dados corroboram os estudos de Goleman (2012) e Bisquerra et al. (2015), que associam o desenvolvimento emocional ao aprimoramento da memória funcional e atenção.

4.1.3 Inserção da BNCC e documentos de referência

80% dos professores não conhecem plenamente as 10 competências gerais da BNCC,

Nenhum docente relatou reuniões pedagógicas sobre esses temas.

Essa ausência de articulação institucional com a BNCC e documentos da OCDE (2015) demonstra fragilidade na transposição das normas educacionais para a prática.

4.2 Iniciativas da escola e envolvimento familiar

4.2.1 Projetos com a família e suporte emocional

A escola **não realiza palestras ou projetos para famílias** sobre Educação Emocional — mesmo quando há PPP elaborado.

Professores reconhecem a importância de orientações sistêmicas familiares (Hellinger, 2009) para mediar conflitos entre lar e escola.

4.2.2 Necessidade de atendimento psicológico

100% dos professores destacaram a relevância de um serviço psicológico na escola.

Há unanimidade na crença de que o suporte emocional contribuiria para o rendimento e bem-estar dos estudantes — evidência da importância de um olhar institucional mais amplo.

4.3 Percepções dos estudantes

4.3.1 Autocontrole em situações de conflito

40% perdem o equilíbrio "às vezes", 35% "sempre", 10% raramente, e 5% nunca.

Isso indica baixo desenvolvimento de habilidades de autorregulação, refletindo o domínio do segundo domínio da inteligência emocional (Goleman, 2001).

4.3.2 Emoções em conflitos familiares

Tristeza (63%), medo (58%), vergonha (32%), mágoa (20%), ódio (15%) e vontade de fugir (12%).

Esses altos índices denotam vulnerabilidade emocional significativa, o que reforça a necessidade de mediação familiar e escolar (Willians et al., 2010; Hellinger, 2009).

4.3.3 Empatia

63% identificam facilmente os sentimentos dos pais; 37%, não.

Apenas 25% dizem se colocar no lugar dos colegas regularmente; 50% afirmam que não (Goleman, 2012).

Esses resultados apontam déficits na empatia e sensibilização emocional, reforçando a urgência da Educação Emocional na escola.

4.3.4 Dificuldade de concentração escolar

80% relatam dificuldade de concentração nas atividades escolares, frequentemente afetada por problemas familiares — um forte indicativo da necessidade de intervenções socioemocionais (Stephane & Doolittle, 2017).

4.4 Reflexões gerais

Demandas emocionais em sala — Ansiedade, ansiedade e instabilidade emocional são relatadas tanto por professores quanto por alunos.

Ausência de ações estruturais — Apesar do reconhecimento da importância, não há programas sistematizados como SEL, oficinas, psicólogos ou integração família-escola eficaz.

Valorização docente — Professores veem a Educação Emocional como essencial, tanto para resiliência dos alunos quanto para saúde e bem-estar dos profissionais (Bisquerra & Pérez-González, 2015).

Contexto interdisciplinar — A BNCC é pouco aplicada, apesar de possuir embasamento para desenvolver competências socioemocionais; isso revela lacuna entre teoria e prática.

Esses achados confirmam a literatura que associa o desenvolvimento socioemocional à melhoria do desempenho e do clima escolar (Goleman, 2012; Bisquerra et al., 2015). Ao mesmo tempo, reforçam que a Educação Emocional continua à margem das políticas e práticas institucionais.

4.5 Discussão

A lacuna entre o reconhecimento da Educação Emocional e sua aplicação reflete um problema estrutural: formação insuficiente, falta de suporte institucional e ausência de políticas integradas.

Por isso, recomenda-se: Formação continuada para professores e gestores sobre competências socioemocionais. Estabelecimento de programas estruturados como SEL e PATHS, testados e comprovados no Brasil (Goleman, 2012; Kusché & Greenberg, 1994). Integração da família por meio de oficinas, palestras e parentalidade ativa (Hellinger, 2009). Suporte psicológico escolar como ferramenta para promover bem-estar e prevenir consequências negativas como evasão e distúrbios emocionais.

Essas medidas vão ao encontro das diretrizes da BNCC e respondem aos desafios da educação contemporânea.

5. Considerações Finais

Este estudo evidenciou que a Educação Emocional é reconhecida pelos professores como fundamental para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos dos Anos Iniciais, contribuindo para um ambiente escolar mais acolhedor e eficaz.

Apesar disso, há lacunas na implementação de ações específicas e sistemáticas na escola pesquisada, o que reforça a necessidade de políticas públicas e formações que priorizem a educação emocional, além do apoio à saúde mental dos docentes.

O envolvimento das famílias e a articulação entre escola e comunidade também são aspectos essenciais para o sucesso dessas iniciativas, preparando os alunos para enfrentar os desafios do século XXI com maior autonomia, empatia e equilíbrio emocional.

A Educação Emocional, portanto, deve ser incorporada de forma integral na formação dos professores e no currículo escolar, garantindo a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para a vida.

Referências

ABED, A. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. São Paulo: UNESCON/MEC, 2014.

ALZINA, R.B. Educación emocional y bienestar. 6 ed. Madrid: Wolters Kluwer España, 2010.

ALVARENGA, E.M. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO Quantitativa e qualitativa, 2ª edição, 1ª reimpressão, versão em Português: AMARILHAS, Cesar. Assunção, Paraguai: A4 Diseños. 2012.

ANTUNES, Janaína. Silva Costa. (Criarte/UFES). DIÁLOGOS COM O PLANO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (2019): CONTRAPALAVRAS DIALOGUES WITH PLANO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (2019): COUNTER-WORDS Revista Brasileira de Alfabetização - ABAIf | ISSN: 2446-8584 Belo Horizonte, MG | v. 1 | n. 10 (Edição Especial) | p. 32-38 | jul./dez. 2019

BARRANTES-ELIZONDO, L. Educación emocional: El elemento perdido de la justicia social. Revista Electrónica Educare, 20(2), 1-10, 2016.

BAUMAN, Z. Modernidade Líquida. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

BEE, H.; BOYD, D. A criança em desenvolvimento. 12. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BICUDO, M. A. V. Prefácio. In: MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. (Org.). Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação. 1. ed. São Paulo: Moraes, 1983.

BISQUERRA A. R.; PÉREZ-GONZÁLEZ, J. C.; NAVARRO, E.G. Inteligencia emocional y en educación. Madrid: Síntesis, 2015.

BISQUERRA, R.; Pérez, N. Las competencias emocionales. Educación XXI, 10, 61-82, 2007.

BISQUERRA, R., & RENOM, A. Introducción. In A. Renom (Coord.), Educación emocional: Programa para educación primaria (6-12 años) (pp 11-14). Madrid: Wolters Kluner, 2007.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2017.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: ensino médio. Brasília: MEC, 2018.

BRONFENBRENNER, U. A ecologia do desenvolvimento cognitivo: Modelos de pesquisa descobertas fugitivas. Em RH Wozniak & K. Fischer (Eds.), *Ambientes científicos* (pp. 3–44). Hillsdale, Nova Jersey: Erlbaum, 1993.

CASASSUS, J. Fundamentos da Educação Emocional. Brasília: UNESCO, Liber Livro Editora, 2009.

CELENE, E. et al. “Competência Sócio-Emocional”: An Essential Factor for Promoting Positive Adjustment and Reducing Risk in School Children”, *Child Development* 88 (2017): 408-16, doi: 10.1111/cdev.12739.

Consórcio para a Promoção da Competência Social Baseada na Escola, “The School-Based Promotion of Social Competence”: Teoria, Pesquisa, Prática e Política”, em *Stress, Risco e Resiliência em Crianças e Adolescentes: Processos, Mecanismos e Intervenções*, eds. Robert J. Haggerty et al. (Nova York: Cambridge University Press, 1994), 268-316.

CHÖZOM, A. Z. A Dança das Emoções. Fortaleza: Dipamkara, 2013.

CORTELLA, M. S. Entrevista ao site *estadão.com.br*. Em 17/05/2016.

CURY, A. J. 20 regras de ouro para educar filhos e alunos. São Paulo: Planeta, 2017.

CURY, A. J. Pais brilhantes Professores fascinantes. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

DAMÁSIO, A. E. O cérebro criou o homem. São Paulo: Cia das letras, 2011.

DAMÁSIO, António R. O Mistério da Consciência: Do Corpo e das Emoções ao Conhecimento de si. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

DAMON J. Jones, Mark Greenberg, e Max Crowley, “Early Social-Emotional Functioning and Public Health: The Relationship Between Kindergarten Social Competence and Future Wellness”, *American Journal of Public Health* 105: 2283-90, 2015.

DOMITROVICH, C. E., BRADSHAW, C., GREENBERG, M. T., EMBRY, D., PODUSKA, J. M., IALONGO, N. S. Integrates Models of School-based prevention: logic and theory, in *Psychology in Schools*, vol. 47 (1), 2010 DOI: 10.1002/pits.20452

EKMAN, P. El rostro de las emociones: Signos que revelan significado más allá de las palabras. Barcelona: RBA Libros, 2012.

EKMAN, P. Consciência Emocional - vencendo os obstáculos em busca do equilíbrio emocional e da compaixão. São Paulo: Prumo, 2008.

FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., y RAMOS, N. (2002). *Corazones Inteligentes*. Barcelona, Kairós.

FONTE, P. Competências Socioemocionais na Escola. Rio de Janeiro: Editora Wark, 2019.

GARDNER, H. *The mind's new science*. New York, Basic Books Inc., 1987.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/agosto, 2005.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLEMAN, Daniel. Inteligência Emocional. A teoria Revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GOLLEN, Stanley. Inteligência emocional para o Sucesso nas vendas. São Paulo: M.Books do Brasil, 2015.

GOMIDE, P.I.C. Estilos parentais e comportamento anti-social. In A. Del Prette & Z. Del Prette (orgs). Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção. 21-60. Ed: Alínea/Campinas/SP, 2003.

GREENBERG, M. T.; POLICARPO JUNIOR, J. Formação Humana e Desenvolvimento Emocional na Educação: o Currículo PATHS. In: Anais do IV Colóquio Franco Brasileiro de Filosofia da Educação. Rio de Janeiro: Autêntica, 2008.

GREENBERG, M. T.; KUSCHE, C. A.; RIGGS, N. Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?. NY: Teachers College Press New York, 2005.

GONDIM, S.M.G.; MORAIS, F.A.; BRANTES, C. A. A. Competências socioemocionais: fator-chave no desenvolvimento de competências para o trabalho. *Rev. Psicol, Organ.Trab.* Vol.14 no.4 Florianópolis dez, 2014.

GUIMARÃES, G. Liderança Positiva para atingir resultados excepcionais. São Paulo: Evora, 2012.

HABIGZANG, L. F., Azevedo, G. A., KOLLER, S. H., & Machado, P. X. (2006). Fatores de risco e de proteção na rede de atendimento a crianças e adolescentes vítimas de violência sexual. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 379-386.

HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HELLINGER, B. O amor do espírito na Hellinger Sciencia. Minas Gerais: Atman, 2009.

INSTITUTO AYRTON SENA. Socioemocionais na quarentena: 5 atividades para Ensino Fundamental I. 2021.

JOSEPH A. D. et al., "The Impact of Enhancing Students Social and Emotional Learning": a Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions," *Child Development* 82 (2011): 405-32, doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.

KAGAN, J. Temperamento e as reações ao desconhecimento. Desenvolvimento Infantil, 1997.

KUSCHÉ, C.A., GREENBERG, M. T. The PATHS Curriculum – Promoting Alternative Thinking Strategies. 7 Vols. South Deerfield, MA (USA): Channing Bete Co., 1994.

KUSCHÉ, C.A., O currículo PATHS: Promovendo a Alfabetização emocional, o comportamento pró-social e salas de aula atenciosas. Em SR Jimerson, AB Nickerson, MJ Mayer

e MJ Furloog (Eds.), O manual de violência escolar e segurança escolar: pesquisa e prática internacional (2ª ed, pp.435-446). Nova York: Routledge. 2012.

LEITE, M. P. L. C. Ação pedagógica e desenvolvimento da inteligência emocional na infância: Reflexo e partilha de prática. Porto, Julho de 2014.

MACANA, E. C. O papel da família no desenvolvimento humano. Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/109267>. Acesso em: 19 de jul. de 2019.

MAYER, JD e SALOVEY, P. (1995). Inteligência Emocional e Construção e Regulação de Sentimentos. Psicologia Aplicada e Preventiva, 4, 197-208.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. A pesquisa qualitativa em Psicologia. Fundamentos e recursos básicos. 1. ed São Paulo: Editora Moraes, 1989.

MELLO, F. Constelações Pedagógicas: Segundo a Abordagem Sistêmica de Bert Hellinger. 1. Ed. São Paulo, SP: Editora Leader, 2018.

MORA, F. Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama. Madrid: Alianza Editorial, 2013.

N.R.Riggs, M.T., Greenberg, C.A. Kushe e M.A. Pentz, "The Role of Neurocognitive Change in the Behavioral Outcomes of a Social-Emotional Prevention Program in Elementary School Students: Effects of the PATHS Curriculum", 2005, em revisão.

OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Estudos da OCDE sobre competências: competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais. São Paulo: Fundação Santillana, 2015.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R.D. Desenvolvimento humano. 12. Ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

PIAGET, J. Relações entre a afetividade e Inteligência no desenvolvimento mental da criança. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

POLITY, E. Psicopedagogia: um enfoque sistêmico. Terapia familiar nas dificuldades de aprendizagem. São Paulo, SP: Empório do Livro, 1998.

PRIMI, R.; SANTOS, D. Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas. Resultado preliminares do projeto de competências socioemocionais no Rio de Janeiro. Instituto Ayrton Senna. São Paulo, 2014.

POLICARPO JÚNIOR, J. Sobre a concepção de formação humana: um diálogo entre o campo educacional e a tradição budista. In: ENCONTRO DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DO NORTE/NORDESTE, 3., Anais. Recife, 2006.

RODRIGUES, S. O desenvolvimento emocional das crianças no pré-escolar. 2017.

ROGER, P. W. et al., "Social and Emotional Learning" (Aprendizagem social e emocional): Past, Present, and Future," in Handbook of Social and Emotional Learning, eds. Joseph A. Durlak et al. (Nova York: Guilford, 2015), 3-19.

RICHARD, D. R. A educação emocional pode gerar uma revolução social. Entrevista Revista Época, 2017.

SALVO, C. G; Silveiras, E.F.M; Toni, P.M. Práticas educativas como forma de predição de problemas de comportamento e competência social. Estudos de psicologia, Campinas, V22, N.2, 187-195, 2005.

SANCHES, T. (2014). Interseções da pedagogia universitária com a biblioteca: da pesquisa de informação à escrita acadêmica. Revista Portuguesa de Pedagogia, v. 48, n.2, p. 9-15.

SOUZA, Paulo Henrique de. BNCC no chão da sala de aula: o que as escolas podem aprender a fazer com as dez competências? Belo Horizonte: Conhecimento Editora, 2020.

STEPHANIE M. J.; BOUFFARD, S. M. “Social and Emotional Learning in Schools” (Aprendizagem social e emocional nas escolas): From Programs to Strategies, Social Policy Report 26, no. 4 (2012): 1–33.

STEPHANIE, M. J.; BOOLITTLE, J. E. Harvard University; NCER, IES/DE May 31, 2017 – Social and Emotional Learning.

VEIGA, Ilma P. A. Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: _____ (Org.). Projeto Político Pedagógico: uma construção possível. 3. ed. Campinas: Papirus, 1997.

VIEIRA, J-L. T. Introdução à Pedagogia Sistêmica: Uma Nova Postura Para Pais e Educadores. Campo Grande, MS: Life Editora, 2018.

VYGOTSKY, L. S. A psicologia pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 1984.

VYGOTSKY, L. S.. Teoría de las emociones – Estudio histórico-psicológico. Madrid: Akal, 2004.

WALLON, H. A evolução psicológica da criança. Edições 70, 1995.

WEISSBERG, Roger P. Et al. Social and emotional learning: Past, present, and future. 2015

WILLIAMS, L. C. A.; MAIA, J. M.; RIOS, K. A. (Orgs.) Aspectos psicológicos da violência: Pesquisa e intervenção. Santo André: ESETec, 2010, p. 454-458.

WILLEMSSENS, B. Competências socioemocionais: efeitos do contexto escolar da religiosidade e mediação sobre o desempenho acadêmico. Tese (doutorado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, 2016.

WINNICOTT, D. W. A comunicação entre o bebê e a mãe e entre a mãe e o bebê: convergências e divergências. In: WINNICOTT, D. W. *Os bebês e suas mães*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ZINS, J. E., & Elias, M. J. (2007). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational & Psychological Consultation*, 17(2), 233-255. doi:10.1080/10474410701413152