



COMPETÊNCIA EMOCIONAL: UM ESTUDO DE CASO NA EDUCAÇÃO INFANTIL PÚBLICA¹

Heloísa da Silva Karam

Resumo:

O presente artigo aborda um estudo de caso realizado no Centro de Educação Infantil Municipal Algodão Doce (Biguaçu, Santa Catarina), que teve como objetivo refletir sobre as situações do dia a dia observadas entre crianças e entre estas e os profissionais da escola, destacando situações do cotidiano escolar em que se pode abordar o desenvolvimento das competências emocionais. As observações foram registradas através de uma escrita-relato descritiva do comportamento dos envolvidos, juntamente com a entrevista da professora regente e o estudo dos documentos da instituição. A partir dos estudos sobre o tema foi possível refletir, apontando possíveis intervenções que contribuirão para o desenvolvimento da consciência, adequação e autonomia emocional.

Palavras-chave: Competência emocional. Educação Infantil.

1 INTRODUÇÃO

Aprender a lidar com as emoções é um processo complexo, mas de fundamental importância para a saúde mental de todo ser humano. E o que assistimos nos últimos anos é uma abertura da ciência – mesmo que ainda sutil – para o desenvolvimento de estratégias que visem o aprimoramento da inteligência emocional. Portanto se inicia um reconhecimento sobre a necessidade de dar espaço e tempo para a emoção na mesma intensidade que costumamos estabelecer para a razão.

Dentro do contexto escolar, o caminho também foi o mesmo. As pesquisadoras Rêgo e Rocha (2009) nos apontam que “a racionalidade, sozinha,

¹ Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Sul de Santa Catarina, sob orientação do professor Jorge Alexandre Nogared de Cardoso, no segundo semestre de 2018.



não conseguiu levar a humanidade para um patamar aceitável de educação, por isso a necessidade da busca pelo equilíbrio entre razão e emoção na sala de aula” (p.139), ressaltando logo na sequência as contribuições da Escola Nova e, posteriormente, da pedagogia de Paulo Freire como pontos de partida para pensarmos em uma escola que valoriza o respeito, o diálogo, os sentimentos e as emoções de cada ser humano.

Neste sentido, as autoras apresentam determinados pesquisadores, como Salovey e Sluyter, Gardner, além de Goleman, por serem precursores no início dos anos 2000 de temas como autoconhecimento, autoconsciência, consciência social e administração de relacionamentos, reconhecendo estas aprendizagens como fundamentais na educação.

No entanto, apesar de ser reconhecido como um tema de extrema importância por contribuir com a qualidade do processo ensino-aprendizagem, Gonzaga & Monteiro (2011), através de um estudo de levantamento dos trabalhos envolvendo o tema Inteligência Emocional no Brasil, revelam que “há uma quantidade pequena de produção nacional referentes ao tema” (p.229), concluindo também sobre a necessidade de realizar mais pesquisas “principalmente visando a aplicação da inteligência emocional em contextos organizacionais, educacionais e sociais” (GONZAGA e MONTEIRO, 2011, p.231).

Sabe-se que as mudanças familiares e sociais atuais vêm possibilitando pouco tempo de convívio familiar. Goleman (2012), referindo-se a estas mudanças, aponta suas implicações na vida dos indivíduos e neste caso as experiências emocionais passaram também a ser responsabilidade da escola. Crianças passando mais tempo na escola e chegando mais novas neste espaço de convívio acabam passando às instituições escolares esta importante incumbência: trabalhar e lidar com as primeiras emoções das crianças.

“O cérebro começa como uma obra incompleta de arquitetura. Ele tem possibilidades ilimitadas. O que acontece com ele nos anos iniciais produz estruturas reais que se tornam parte da construção final, sendo que a criação das estruturas é influenciada pelas emoções.” (GONZALVEZ-MENA, 2011, p. 55)



Portanto, contando com o reconhecimento do quanto as primeiras experiências emocionais possuem influência direta na formação do cérebro e, por consequência, interferindo no desenvolvimento do raciocínio e da aprendizagem das crianças, devemos compreender o quanto a ação consciente do educador na educação infantil proporcionará uma “melhor colheita de frutos”, ao longo de toda a vida do indivíduo.

Neste caminho, os estudos realizados pelo Grupo de Pesquisa em orientação Psicopedagógica da Universidade de Barcelona (GROP) levaram os pesquisadores a criarem um importante e atual material contendo atividades para o desenvolvimento da inteligência emocional.

Esse e outros materiais que propõem estratégias e atividades pontuais são de grande valia para aplicação destes conhecimentos no contexto escolar. No entanto, também é importante reconhecer a necessidade de se abordar esses temas na prática diária. Gonzalvez-Mena (2011), trata sobre a importância de trabalhar as emoções de modo constante, reconhecendo que os professores precisam estar emocionalmente disponíveis para as crianças, estando atentos e presentes, ouvindo, olhando, observando atentamente as suas necessidades, reconhecendo e validando seus sentimentos sempre que eles surgirem.

Neste sentido, o estudo realizado buscou refletir para além das atividades prontas e direcionadas, questionando: quais seriam os momentos que os professores da educação infantil poderiam reconhecer e valorizar as experiências emocionais das crianças? Quais as situações do cotidiano escolar que poderiam passar despercebidas, mas se expressam como potenciais para trabalharmos com as competências emocionais?

Primeiramente, o trabalho esteve voltado para registrar as relações que ocorriam entre as crianças e entre elas e os profissionais da escola e, a partir destes registros, contando com as leituras dos pesquisadores desta área, buscamos refletir, apontando possibilidades de ação dos educadores na resolução de conflitos e na acolhida dos sentimentos das crianças.

As observações aconteceram no Centro de Educação Infantil Municipal Algodão Doce, localizado no Município de Biguaçu, Santa Catarina, em dois dias consecutivos (18 e 19 de outubro de 2018), no período matutino, contemplando



desde a chegada das crianças – no início da manhã, às 7 horas – até a saída, às 12 horas. Todas as observações foram registradas através de uma escrita-relato descritiva do comportamento dos envolvidos.

As observações tiveram foco também no reconhecimento do ambiente, fornecendo, dessa forma, informações sobre a estrutura da Instituição. Já o contexto social e a proposta pedagógica foram contemplados através das informações presentes em documentos, como o Projeto Político Pedagógico da Escola, assim como as Diretrizes municipais.

Uma entrevista semi-estruturada foi realizada com a professora regente da turma observada. Esta entrevista foi gravada e transcrita, contribuindo também para construção deste contexto.

Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa, entendemos que “anotações detalhadas e cuidadosas constituem os dados brutos das observações” (WILL, 2016, p. 70). Portanto, para garantir esta riqueza de materiais buscamos a determinação de apontamentos que guiaram as observações e os registros das crianças.

Alguns fundamentos teóricos que nortearam esse estudo são apresentados aqui no item dois.

Já, no item três, há um destaque para os momentos descritos no registro de observação que nos permitem refletir sobre possíveis intervenções, com o olhar do desenvolvimento das competências emocionais, sempre com base nos estudos e propostas dos pesquisadores desta área.

Por fim, no item conclusivo, destacamos algumas reflexões finais que apareceram ao longo da pesquisa, buscando promover outros questionamentos e instigar a continuidade de criações e estratégias para se desenvolver as competências emocionais no ambiente escolar.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao observar individualmente uma criança se desenvolvendo podemos identificar o quão complexo é este processo de crescimento dela como ser social. Para tanto é necessário ter um olhar que vá além de distinguir dificuldades ou



habilidades, mas que busque compreender a multiplicidade de desafios que este indivíduo está sujeito e identificar os modos como as intervenções dos educadores acrescentarão nesse processo.

Maria Montessori, em seu livro “A criança”, nos mostra o quanto a observação pode ser compreendida como uma profilaxia para os males da vida psíquica das crianças. E como método ela propõe que esta observação esteja diretamente vinculada a se pensar sobre o ambiente que oferecemos a elas. Para a pesquisadora

“dão-se trocas entre o indivíduo, ou melhor, o embrião espiritual, e o ambiente, e é graças a elas que o indivíduo se forma e aperfeiçoa. (...) A criança esforça-se por assimilar o ambiente, e é de tais esforços que nasce a unidade profunda da sua personalidade.” (MONTESSORI, 1972, p. 41)

Dentro deste contexto tão complexo da formação de cada sujeito, torna-se simplista oferecer às crianças propostas e práticas que não as reconheçam como seres integrais em formação. Levando-nos, portanto, a pensar sobre estratégias mais flexíveis e abrangentes que cerquem o desenvolvimento social, cognitivo, físico e emocional de nossas crianças.

Segundo GROUPEL (2016), “a Inteligência emocional é formada por um conjunto de competências relacionadas à capacidade de administrar de forma adequada as próprias emoções”. Esses pesquisadores classificam estas competências em cinco grandes blocos: consciência emocional; adequação emocional; autonomia emocional; habilidades socioemocionais; e habilidades para a vida e o bem estar emocional.

Neste caminho, surgem as pesquisas e propostas de ensino que ressaltam a importância de se abrir espaço para o aprimoramento das competências socioemocionais desde a educação primária.

O pesquisador Filip de Fruyt, em entrevista para a revista Neuroeducação, afirma que “a capacidade de cada aluno de gerenciar suas emoções desde cedo vai ajudá-lo a lidar com adversidades do seu cotidiano, e também isso terá impacto direto em seu aprendizado” (FRUYT, 2016, p. 13). E, neste ponto, Fruyt salienta que as habilidades socioemocionais, além de ajudar no aprendizado de disciplinas, estão vinculadas diretamente com a capacidade da criança de: se relacionar com os



outros, expressando suas ideias e opiniões, criar laços fortes e trabalhar em equipe, ter motivação para atingir seus objetivos, ter mente aberta para se adaptar a novas ideias, ambientes e pontos de vista, além de “gerenciar melhor o fracasso e possíveis perdas, de maneira a torná-lo resiliente ao enfrentar obstáculos e dificuldades” (FRUYT, 2016, p. 13).

O mesmo é afirmado por Daniel Goleman, em seu livro “Inteligência emocional – a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente” (Goleman, 2012). O pesquisador, ao trabalhar com inteligência emocional em programas de aperfeiçoamento da aprendizagem conclui que

“ajudar as crianças a aperfeiçoar sua autoconsciência e confiança, controlar suas emoções e impulsos perturbadores e aumentar sua empatia resulta não só em um melhor comportamento, mas também em uma melhoria considerável no desempenho acadêmico”.
(GOLEMAN, p. 11, 2012)

Neste sentido, os estudos de Pavarini et al. (2011) acrescentam também ao encontrar respostas que confirmam o quanto a compreensão das emoções “podem proteger as crianças de apresentarem explosões de raiva e agressividade em resposta a frustrações ou ameaças” (p. 141) – uma das grandes dificuldades encontradas atualmente na sociedade, sendo por vezes causadora de grandes problemas sociais. Dentre outros benefícios, as autoras também apontam que através da compreensão das emoções possibilitam-se às crianças de desenvolverem a capacidade de conseguir ajuda, apoio e cooperação dos colegas, “apresentando estratégias mais elaboradas de interação social” (p. 141).

Todas as capacidades acima citadas refletem o quão fundamental é a proposição de ações que possibilitem o desenvolvimento das competências emocionais. Mas ainda destaco os estudos realizados por Pavarini et al. (2011). Isso porque estas pesquisadoras, ao investigarem a relação entre a compreensão emocional e a avaliação de atributos ligados a agressividade, encontraram resultados significativos que valorizam ainda mais um trabalho intenso das competências socioemocionais na escola. Para elas “possivelmente a capacidade de identificar e prever as emoções dos colegas permite que as crianças desenvolvam estratégias mais efetivas para regular suas interações sociais.” (PAVARINI et al.,



2011, p. 141) E, neste sentido, uma maior compreensão e empatia em relação ao outro estão associadas às respostas que estas crianças nos dão quando enfrentam frustrações ou ameaças, tornando-as menos propensas à agressividade.

Em tempos de tamanha violência disseminada por todos os espaços, o controle emocional ensina e educa a lidar com a raiva extrema, fomentando uma formação que possivelmente diminui a violência e o desrespeito ao outro.

Para Rêgo e Rocha (2009), “as estatísticas mostram também que em todo mundo há um crescente aumento da solidão, tristeza, suicídio e de pessoas que, cada vez com menos idade, entram em depressão. Seguramente a educação emocional será útil para diminuir as emoções tidas como negativas” (p. 143). E, neste sentido, os autores ressaltam que o papel do educador não é o de apenas evitar possíveis conflitos, mas o de encontrar um novo caminho para que estas questões emocionais estejam inseridas nas práticas já desenvolvidas, resolvendo com assertividade as discordâncias e os possíveis ressentimentos. Algo que conversa com o que o psicólogo Filip de Fruyt lembra: as habilidades socioemocionais e o conteúdo curricular “não devem ser vistos como coisas diferentes; elas podem ser praticadas e ensinadas simultaneamente” (FRUYT, 2016, p. 15).

E é justamente neste ponto que a pesquisa em questão se inseriu, ao observar e refletir sobre as relações cotidianas na educação infantil, buscamos valorizar esse “simultaneamente” defendido pelo pesquisador. Algo que exige do educador mais do que uma estratégia ou proposta pontual, focando especificamente nessa comunicação sobre as emoções que acontecem no cotidiano escolar.

3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

1 – Educação emocional na formação dos docentes

Começamos estas reflexões lembrando o quanto todos nós educadores precisamos constantemente investir nosso tempo no cuidado com nossas emoções. E o quanto “sentimos literalmente” a falta dessas habilidades, quando entramos



numa sala de aula repleta de sujeitos com suas histórias, contextos complexos e dinâmicos, que precisam ser observados e compreendidos com zelo, empatia, mas também com certa medida de distanciamento.

A adequação emocional, uma das competências destacadas pelo GROP (2016), é uma habilidade extremamente necessária para um profissional da educação, o qual experimenta enfrentamentos diários com adolescentes, crianças, pais e até colegas de trabalho e que, por isso, precisa, para além de reconhecer, aprender a administrar seus sentimentos.

Atualmente, os dados sobre os altos níveis de estresse, e as consequentes doenças provocadas por essa profissão docente, como *síndrome de burnout*² (DIEHL, MARIN, 2016) são prova da necessidade de nos voltarmos para a compreensão de nossas emoções. Principalmente porque sabemos que viver a tensão e dosar as reações é algo difícil, mas extremamente necessário para um profissional da educação que oferece o seu modo de reagir como ensinamento para as crianças.

Durante esta pesquisa, ao entrevistar a professora responsável pela turma observada, foi possível perceber o quanto esta é uma profissional ciente do seu papel na formação dos estudantes para além dos conteúdos e conceitos. Quando questionada se estudou este tema durante sua formação, a professora revelou que não, mas afirmou, posteriormente, que teve contato com o tema através de leituras que fez por conta própria.

Professora: Alguns acham que é só chegar e mostrar conteúdo, conteúdo, deu e acabou. Não... A gente tem que ter um lado humano. Estar disposto a ouvir. Tá certo que não são todos que estão abertos a isso. Também tem profissionais que estão estressados aqui, né?

Estas afirmações ressaltam o papel fundamental da formação continuada para os docentes com foco na inteligência emocional, auxiliando-os a trabalharem com suas emoções, desenvolvendo estas habilidades num processo de auto-

² A síndrome de *burnout* pode ser entendida como um tipo de estresse de caráter persistente vinculado a situações de trabalho, resultante da constante e repetitiva pressão emocional associada com intenso envolvimento com pessoas por longos períodos de tempo (HARRISON, 1999 apud DIEHL, MARIN, 2016)



conhecimento. Assim sendo, podem sentir-se dispostos e prontos para desenvolverem estas questões com os seus alunos.

A professora também ressalta que este modo de observar, dando ouvidos às crianças, não é unânime no espaço escolar.

Professora: Eu gosto de estar prestando atenção no que eles estão fazendo, conversando... E eu, eu procuro intervir, quando necessário. Eu não gosto de me omitir. Eu acho que faz parte do contexto geral da educação. E tem gente que não vê dessa forma... é bem complicado.

O Educador Jean Monroe, em Fundamentos da Educação Infantil (GONZALEZ-MENA, 2011), questiona “o quão emocionalmente disponíveis os professores estão para as crianças”. Num espaço do livro destinado a pensar a comunicação entre o professor e seus estudantes, a questão emocional vem a tona, valorizando que estejamos abertos, receptivos e dispostos. Até porque numa relação de troca entre o professor e o alunos acontece de fatos atingirem lugares sensíveis para o educador “E é difícil escutar quando se sente a dor da criança pairando sobre a sua” (GONZALEZ-MENA, 2011). Nestes casos, o entendimento do que está acontecendo é um bom caminho para que possamos separar os sentimentos da criança dos nossos. E esta é uma das habilidades desenvolvidas num trabalho de inteligência emocional.

A partir dos estudos apresentados por Goleman (2012), podemos compreender que controlar nossas emoções é algo que se pratica e aprende. Então, certamente, nosso fazer docente seria diferente se, durante nossa formação na infância, as competências relacionadas à inteligência emocional tivessem sido valorizadas.

2 – Identificando momentos para se trabalhar as competências emocionais

“A infância e a adolescência são ótimas oportunidades para determinar os hábitos emocionais básicos que irão governar nossas vidas” Daniel Goleman

Durante o período de observação e, posteriormente, ao realizar a análise do material coletado, foi possível perceber que de fato as situações cotidianas na escola permitem que a educação emocional seja desenvolvida de modo integrado com a prática docente.

Vale ressaltar que nesta pesquisa as análises ficaram restritas às observações realizadas num curto espaço de tempo, portanto, estão sujeitas a falsas impressões. Neste caso, não é possível, por exemplo, identificar se tal comportamento é comum para aquela criança ou se é algo bastante improvável para ela, o que exige um olhar ainda mais questionador.

Portanto, ao estabelecer um contato mais duradouro com as crianças, é possível compreendê-las dentro de seu contexto social, valorizando também suas habilidades, seus interesses, possibilitando maiores reflexões.

Dentro destas condições, no primeiro dia de observação uma cena chamou atenção:

A Sheila³ tentou montar uma escada como a do Kleiton, mas com o peso, e sem ter uma base, as peças caíam. Ela tentou muitas vezes até jogar as peças para frente. Algumas caíram dentro do pote e outras fora. Então gritou:

“Está faltando peças! Assim eu não consigo!”

Logo em seguida ela saiu e se sentou abraçando as pernas bem no canto da sala, junto da porta.

Então a professora se levantou da cadeirinha que estava (junto das outras crianças) e foi até ela.

A professora disse: “Já conversei com você que não é para fazer isso. Você consegue sim!”

Ela chamou a menina, que veio de mãos dadas e se sentou no seu lugar novamente. A professora foi montando e falando:

“Você precisa apoiar ela”.

Neste caso, a menina parece ter ficado bastante chateada por não conseguir montar a escada como a do seu amigo, mas ele estava ao lado e ela poderia pedir a sua ajuda. Desse modo, mostrar que o seu colega pode lhe ajudar é uma solução interessante e tem relação com o desenvolvimento da autoconfiança e da capacidade de buscar ajuda, habilidades classificadas pelo GROP (2016) como competências ligadas à autonomia emocional.

³ Todos os nomes apresentados nos relatos são fictícios para que as identidades sejam preservadas.



Agir de modo semelhante ao que a professora fez: sentando ao lado da criança que chorou, olhando nos olhos, reconhecendo os sentimentos que a incomodam, dando a palavra para o que a criança está sentindo: “Você está chateada...” também são atitudes que trabalham a *consciência emocional*. Esta é a primeira de todas as habilidades ligadas à inteligência emocional, segundo os estudos do Grupo de Pesquisa Psicopedagógicas da Universidade de Barcelona (GROP, 2016).

Tiago pegou uma peça preta pequena e disse que era uma mosca. Ele fazia sua pecinha voar alto separado e voltar para o ombro do robô. Em um momento ela caiu no chão e a professora pediu para o menino Kleiton, que estava mais próximo, pegar. Tiago viu e gritou: “Não!!!” Então a professora avisou que ele estava só fazendo um favor e que ela pediu para ele pegar. O Kleiton, em silêncio, olhou para o amigo (que estava fazendo som de choro) e entregou a peça para a professora. Ela então entregou ao Tiago.

Reconhecer os nossos erros é uma importante habilidade que podemos desenvolver como professores e, ao mostrar esse movimento às crianças, elas também aprendem a pedir desculpas. Nem sempre é possível ou necessário intervir na relação das crianças, principalmente se não for possível fazer uma intervenção com prudência. Mas é fundamental ficar atento para que padrões de comportamento não se repitam. Neste caso, uma das crianças poderia agradecer a gentileza, reconhecendo e valorizando o esforço do colega.

O mesmo aconteceu quando uma menina machucou o colega:

A professora auxiliou todos a sentarem para assistirem a um filme. Alguns estavam olhando para o filme e outros estavam menos interessados. O menino Kleiton começou a se mexer, ajeitando-se no seu lugar e a Sheila – que estava logo atrás deitada no chão – bateu nas suas costas com os dois pés.

Ambos olharam para a professora, que já estava olhando para eles. Kleiton falou: “Ela está me machucando!” A professora o chamou para mudar de lugar, colocando-o na sua frente. A menina continuou deitada, mas em seguida ela sentou na frente dele e com o rosto franzido encostou sua cabeça na dele, olhando com raiva. Quando a professora olhou para a menina, a menina disse: “Ele me machucou!”.

Em seguida a menina voltou a deitar, com o rosto entre as mãos e fazendo um som de choro.



Gonzalez-Mena (2011) aponta que o professor precisa ajudar as crianças a conversarem. E uma forma efetiva do professor resolver essas situações seria começar a conversa apenas dizendo aquilo que percebe que a criança está sentindo. Por exemplo:

“Você está chateado porque ela te chutou.”

A ideia é manter a calma e deixar que eles falem, um de cada vez, garantindo que sejam ouvidos e que se expressem.

Você pode dar palavras para o que sentem, por exemplo:

“Então você ficou incomodada sem conseguir assistir ao filme?”

E quando perceber que a discussão está rodando em círculos pode tentar fechar:

“Então como será que podemos resolver esse problema?”

Apesar de ser tentador procurar “consertar” os problemas das crianças, podemos lhes dar ainda mais poder se permitirmos que elas encontrem suas próprias soluções. Ao fazer isso, elas aprendem que são capazes de lidar com as próprias frustrações, por meio de diferentes estratégias de resolução de problemas (GONZALEZ-MENA, 2011).

No momento seguinte, aconteceu uma outra situação interessante para pensarmos como trabalhar as competências emocionais:

Algumas meninas estavam interagindo com um celular de uma delas. Elas ficaram alguns minutos passando de mãos em mãos, cada uma digitava os números e colocava o telefone no rosto, dizendo: “Oi, mamãe, tudo bem?”. Até que todas pareciam querer ao mesmo tempo o celular. Elas puxavam para si e então a professora resolveu intervir: “Elisa, por favor, você guarde o celular.” Mas na hora o Tiago disse que também queria e falou com uma voz de choro. A professora então entregou a ele, deixando-o brincar por alguns segundos e depois estendeu a mão, recebendo o celular. Ele entregou para a professora, ela passou para a Elisa e pediu para ela guardar.

É fundamental para o desenvolvimento da inteligência emocional das crianças que elas aprendam a sofrer frustrações, recebendo os “nãos” e fortalecendo sua adequação emocional – uma competência, que segundo o GROP (2016) permite que eles treinem como administrar seus sentimentos.



O Tiago começou a chorar ao lado do lugar onde estava sentado antes do intervalo. O seu assento foi ocupado pela colega Laís, que chegou durante o lanche. Como eu estava sozinha na sala, perguntei a ele se na sala cada um tinha o seu lugar. Ao descobrir pelos colegas que não havia lugar marcado, afirmei que sua colega já estava sentada e que ele poderia sentar na cadeira ao lado. Então ele começou a chorar. A professora chegou e eu expliquei o que estava acontecendo. A professora pediu que um dos amigos cedesse o lugar para ele até que a própria Laís desistiu e deu o lugar para o menino.

Através da sequência dos fatos fica ainda mais claro o quanto as questões emocionais devem estar presentes na escola e o quanto é necessário oferecer “Nãos” justos, mesmo que eles levem a conflitos com as crianças.

Quando desejos são frustrados, oferecemos às crianças oportunidades de um aprendizado fundamental no futuro delas. Assim, estarão treinando a sua capacidade de superação de frustrações, algo que nos permite atravessar os momentos mais difíceis e dar saltos em busca de antigos e novos sonhos. O psiquiatra e escritor Augusto Cury, ao abordar a importância da inteligência emocional e da necessidade de aprendermos com os não, afirma que não fomos preparados para as perdas e quedas. Ele lembra que “a vida é uma longa estrada que têm curvas imprevisíveis e derrapagens inevitáveis. A sociedade nos prepara para os dias de glória, mas são dias de frustração que dão sentido a essa glória.” (CURY, 2003)

Uma das meninas derrubou o ventilador montado pelas suas duas colegas. A professora entrevistou afirmando que a menina não fez por querer. Elas então se voltaram para a colega, reclamando: “Você jogou nosso ventilador no chão.” E a Laís respondeu usando o mesmo argumento: “Não foi por querer.”

Esses são momentos de aprendizado tão importantes e significativos quanto qualquer conteúdo matemático, por exemplo. Aprender a conviver, a entender que na interação teremos perdas e muitos ganhos.

Nesse momento, assim como no que já foi citado anteriormente, nos cabe ensinar a reconhecer o erro, mesmo que ele tenha sido contra a vontade. Ensinar sobre empatia também é fundamental. Como deve se sentir a pessoa que foi



prejudicada? Um pedido de desculpas ajuda a tranquilizar esse sentimento? A empatia é uma importante habilidade para o desenvolvimento das Habilidades Socioemocionais, o quarto grupo de competências, segundo o GROU (2016), e tem relação com o saber escutar e se colocar com assertividade.

A empatia é uma habilidade que “nos permite compreender, ainda que não estejamos de acordo, o ponto de vista dos demais e demonstrar-lhes que estamos entendendo” (GROU, 2016, p. 119), lembrando que são habilidades que podem ser desenvolvidas.

Ao final da manhã, a menina que mais exigiu atenção, Sheila, me contou sentada na mesa do refeitório uma informação que permite olhar para todo esse contexto com outros olhos:

A professora ficou ao lado, indicando para que pegassem tomate, cenoura e orientando a quantidade. Quando se sentaram na mesa, mais uma vez o Kleiton sentou-se ao meu lado e do lado dele sentou-se a Sheila. Ela estava sempre olhando na minha direção e parecendo bem agitada. As demais crianças conversavam umas com as outras, comentando sobre o que tinham colocado no prato. Até que o Kleiton saiu para se servir mais e a Sheila chegou mais perto de mim e disse séria: “A minha vó morreu.” Eu fiquei um pouco assustada com a frase tão de repente e tentando pensar no que falar, disse: “É mesmo? E quando foi isso?” Ela respondeu: “Eu não sei, mas minha mãe sabe.” Ela continuava séria e com uma expressão que não me mostrava seus sentimentos. Então perguntei: “Você está triste?” Ela respondeu logo em seguida: “Não”. E seguiu falando rápido e baixo como se estivesse querendo conversar, mas o barulho do refeitório não me deixou ouvir. Perguntei mais uma vez o que ela estava falando, que eu não estava ouvindo, mas ela saiu, encerrando a conversa.

É surpreendente o quanto as crianças nos dão sinais sobre seu estado emocional. Ao longo da manhã, o comportamento dela mostrava que havia algo estranho. É comum pensarmos que, quando elas pedem por atenção, há algo para ser investigado. Por isso, a importância de observar, observar e observar, sentar ao lado, ouvir e propositalmente proporcionar momentos para elas se expressem.

Durante a tarefa, a Elisa ficou brincando com as cores, rindo com os colegas, escolhendo combinações e quando todos terminaram faltava uma parte para a girafa dela. As crianças passaram a prestar atenção no seu trabalho e a Ísis viu a pintura dela. Imediatamente, a professora interveio, dizendo que ela poderia pintar como ela quisesse, e que estava muito bom.



Esta é também uma situação bastante comum em sala de aula, quando uma das crianças é reprimida com risos sobre suas escolhas. Neste momento, uma interessante forma de intervir seria promover algum questionamento, como por exemplo: “será que numa obra de arte o artista precisa seguir as cores reais dos animais?” Augusto Cury (2003) fala que “educar é provocar a inteligência, é a arte dos desafios”. Esse seria, portanto, um modo interessante de instigá-los a pensar e propor às crianças breves reflexões críticas sobre o modo como pintamos. Abordar alguma história interessante, envolver emoções, trazer obras de arte que retratem objetos ou seres conhecidos com cores diferentes é um bom modo de enriquecer e encantar as crianças com um repertório cultural mais estimulante.

Em seguida, a professora trouxe um livro e todos ficaram muito felizes porque ela contaria uma história (...). Enquanto ela lia o livro, com ele bem aberto sobre a mesa, as crianças se debruçaram e ficaram olhando, identificando os animais e as suas cores. Durante a leitura da professora, as crianças falavam: “Olha, uma borboletinha. “Olha, uma joaninha vermelha.” Então, a Sheila interrompeu a professora para contar que ela tinha visto uma joaninha dourada na sua casa. A professora parou, olhou bem pra ela enquanto ela falava e disse: Que legal! E a menina sorriu e voltou a prestar atenção no livro.

Nesta cena chama atenção o encantamento que um livro provoca nas crianças. As ilustrações combinadas com as emoções, como alegria, contentamento, surpresa, raiva e até o medo podem estar escondidas dentro das páginas de um livro e são elas que promovem o aprendizado mais significativo. Sabemos que é “a emoção que define a qualidade do registro. Todas as experiências que possuem um alto volume emocional provocam um registro privilegiado.” (CURY, 2003) E o livro se apresenta nesse momento da observação como veículo pras emoções virem a tona, sendo um ótimo aliado para se trabalhar a inteligência emocional.

Nesse momento, a Cecília, que já havia terminado o seu desenho, pediu para brincar e a professora deixou. Então, assim que eles foram terminando os seus desenhos, eles foram pegando brinquedos pela sala e se sentando ao redor da mesa, no chão. Então, a Elisa, brincando com a sua amiga no chão, resolveu convidá-la para ir na sua casa brincar com ela. E a sua amiga respondeu: “Eu não vou na sua casa. A sua mãe me chama de ladrona. Lembra?” A Elisa ficou então em silêncio e a menina continuou: “Você sabe, sua mãe me chama de ladrona”.



Talvez este seja um dos acontecimentos que mais chamou atenção durante a observação. Pois, durante todos os estudos sobre educação emocional, é muito salientado o quanto devemos, como pais e educadores, reconhecer a força das afirmações em nossas vidas. Sabemos que os estereótipos perpetuam como sentenças na formação das crianças. Por isso, a importância de não marcar uma criança por uma falha.

“Todos nós podemos nos equivocar alguma vez e agir de forma incorreta, mas sempre é tempo de retificar nossos erros e pedir desculpas. Existe uma razão para que se diga que aprendemos muito com os erros.” (GROP, 2016)

Portanto, cabe a nós, educadores usarmos os erros para ensiná-las como agir pelo viés do amparo e da escuta.

Proteger a emoção e trabalhar com a consciência emocional das crianças, ajudando-as a observarem e identificarem o que estão sentindo é um primeiro passo, que seguirá depois pelo aprimoramento do autocontrole, pelo reconhecimento dos sentimentos dos outros (empatia), pela autoestima, autoconfiança, pela atitude positiva diante da vida, pela capacidade de analisar situações e tantas outras capacidades que os auxiliarão a ter relações mais positivas com o seu mundo e o mundo externo.

4 CONCLUSÕES

Ao longo das observações e posteriores reflexões, foi possível perceber o quanto o cotidiano da educação infantil é propício para o aprendizado emocional das crianças.

Assim como os pesquisadores desta área já antecipavam, na prática foi possível reconhecer o quanto a razão e o aprendizado estão estreitamente



vinculados à emoção e aos sentimentos que perpassam a vida das crianças, já desde os primeiros anos de vida.

As situações observadas e destacadas neste artigo salientam que a prática docente está, a todo momento, exigindo do profissional recursos e modos de intervir que respeitem os sentimentos da criança e permitam a elas desenvolverem suas competências emocionais. Algo que salienta a necessidade da capacitação dos profissionais da escola para lidarem com essa nova exigência da sociedade.

Nós, professores, estaríamos emocionalmente e teoricamente preparados para esta importante e tão significativa tarefa na formação destes sujeitos? Os modos de intervir em grupos de ensino fundamental seriam os mesmos aos apresentados nesta pesquisa?

Estas e outras questões ligadas tanto à formação dos docentes, quanto às práticas de sala de aula são questões que reverberam a partir desta pesquisa e que possibilitariam maiores esclarecimentos sobre o desenvolvimento da Inteligência Emocional em espaços de educação.

Por fim, permanece o desejo que estas análises e reflexões inspirem outros trabalhos nessa área, com o intuito de contribuir para a formação integral de nossas crianças.

REFERÊNCIAS

CURY, Augusto. **Pais brilhantes professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

DIEHL, Liciane; MARIN, Ângela Helena. **Adoecimento mental em professores brasileiros**: revisão sistemática da literatura. Est. Inter. Psicol. Vol. 7 nº2. Londrina, dez. 2016.

FRUYT, Filip de. **Lapidando emoções**. Disponível em: <http://revistaneuroeducacao.com.br/filip-de-fruyt-lapidando-emocoas/> Acesso em: 16 out 2016.



GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional** – A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. 2ª edição, Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GONZAGA, Alessandra Rodrigues e MONTEIRO, Jaqueline Kieling. Inteligência Emocional no Brasil: um panorama da pesquisa científica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Vol.7 n. 2, p.225-232. Abr-jun, 2011.

GONZALEZ-MENA, Janet. **Fundamentos da educação infantil: Ensinando crianças em uma sociedade diversificada**. 6 Ed. Porto Alegre: 2011.

GROP, Grupo de Recerca em orientació Psicopedagògica Barcelona, Espanha. **Atividades para o desenvolvimento da Inteligência emocional nas crianças**. Parramón Ediciones, 2016.

MONTESSORI, Maria. **A Criança**. Trad. Adilla Ribeiro. Lisboa: Editora Portugalíia, 1972.

PAVARINI, Gabriela; LOUREIRO, Carolina Piazzarollo e SOUZA, Débora de Hollanda. Compreensão de emoções, aceitação social e avaliação de atributos comportamentais em crianças escolares. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. v. 24 (1), p. 135-143, 2011.

RÊGO, Cláudia Carla de Azevedo Brunelli e ROCHA, Nívea Maria Fraga. Avaliando a educação emocional: subsídios para um repensar da sala de aula. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de janeiro, v.17, n.62, p. 135-152, jan./mar, 2009.

WILL, Daniela Erani Monteiro. **Introdução a processos investigativos**. Palhoça: UnisulVirtual, 2016