

RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS: UM RECORTE DAS CONDIÇÕES EMOCIONAIS DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA

BORBA, Valéria Urdangarin¹

CARDOZO, Máira Marques Simões¹

NOGUEIRA, Lenise Álvares Collares²

NARDI, Suzana Catanio dos Santos²

REYES, Amanda Neumann²

RESUMO: Dentro do contexto pandêmico, o processo educacional sofreu grandes interferências no seu desenvolvimento e na forma de conduzir o processo de ensino-aprendizagem. O objetivo deste artigo é analisar as condições emocionais de crianças durante o retorno às aulas durante período pandêmico, procurando apontar as emoções prevaletes identificadas nas crianças; e assim fornecer dados para a criação de novas estratégias educacionais. Participaram da pesquisa, três (03) crianças com idades de nove (9) a onze (11) anos, seus pais ou responsáveis e professores que foram entrevistados com relação a percepção de suas emoções. Após, foram aplicadas técnicas da TCC com objetivo de identificar e desenvolver as habilidades emocionais através da psicoeducação. Em suma, foi possível apontar a importância do manejo adequado e da potencialização das emoções, através de técnicas de psicoeducação. Apontar as emoções mais prevaletes no retorno às aulas presenciais. Bem como, a relação recíproca que estas assumem na relação com a educação e aprendizado, uma vez que o seu controle qualifica as interações com o meio.

Palavras-chave: Emoções. Regulação Emocional. Pandemia. Educação.

ABSTRACT: Within the pandemic context, the educational process suffered great interference in its development and in the way of conducting the teaching-learning process. The aim of this article is to analyze the emotional conditions of children during their return to school during a pandemic period, seeking to point out the prevailing emotions identified in children; and thus provide data for the creation of new educational strategies. Three (03) children aged from nine (9) to eleven (11) years participated in the research, their parents or guardians and teachers who were interviewed regarding the perception of their emotions. Afterwards, CBT techniques were applied in order to identify and develop emotional skills through psychoeducation. In short, it was possible to point out the importance of proper handling and empowerment of emotions through psychoeducation techniques. Point out the most prevalent emotions in returning to face-to-face classes. As well as the reciprocal relationship they assume in relation to education and learning, since their control qualifies interactions with the environment.

Keywords: Emotions. Emotional Regulation. Pandemic. Education.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A pandemia de COVID-19 transformou as estruturas sociais e as relações interpessoais, já que exigiu o afastamento social e trouxe riscos de saúde para o cotidiano da sociedade (FIOCRUZ, 2020). Segundo Bezerra et al. (2020) o processo educacional, imerso nesse contexto, sofreu grandes interferências no seu desenvolvimento e na forma de conduzir o processo de ensino-aprendizagem. Após um longo período com aulas de forma remota, através do uso de recursos tecnológicos, as escolas começam um retorno gradual para o modelo presencial de educação (DUARTE et al., 2020).

Neste contexto, a configuração de enfrentamento das emoções pode exercer influência no processo de aprendizagem, visto que a regulação emocional se refere ao controle das emoções, através da adaptação das respostas às demandas do ambiente (CARDOSO, 2020).

Dessa forma, corroborando tal dado, segundo Ferreira e Ribeiro (2019) os processos cognitivos estão imbricados pela emoção e a regulação dos mesmos, que contribuem, por sua vez, para um desenvolvimento adequado em todos os aspectos.

Entretanto, as lacunas na aprendizagem e os impactos emocionais do afastamento ainda são fatores a serem estudados e analisados (OLIVEIRA et al., 2018). Com base nisso, estudos recentes assinalam que o tratamento psicológico de crianças tem se mostrado não apenas como uma medida terapêutica, mas, sobretudo como um aliado na prevenção de psicopatologias, além da promoção da saúde (PUREZA et al., 2014).

Dessa forma, a pesquisa busca analisar as condições emocionais de crianças durante o retorno às aulas durante período pandêmico, procurando apontar as emoções prevaletentes identificadas nas crianças; e assim fornecer dados para a criação de novas estratégias educacionais.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1.1. A Teoria Cognitivo Comportamental (TCC) com crianças

Junto ao início da vida escolar, diversas expectativas são geradas tanto nos pais quanto nas crianças, pois ambos crêem no poder transformador que este processo traz consigo; a partir deste momento as crianças serão ensinadas a conviver umas com as outras,

irão modificar costumes, enfim, compreenderá o necessário à sobrevivência para a vida social, o que nem sempre ocorre de forma contínua e fácil (PALÚ; SCHUTZ; MAYER; 2020).

Junto a isso, estudos, como o de Guterres (2018), mostram que ao longo da vida escolar, o desenvolvimento cognitivo possibilita que as crianças criem conceitos mais elaborados sobre elas mesmas, assim como maior controle emocional.

De fato, a relação entre o potencial que cada indivíduo possui para responder aos mais diferentes estímulos e a interação junto ao ambiente gera aprendizagens contínuas, sendo estas das mais simples às mais complexas (VIEIRA; MENDES; GUIMARÃES, 2010).

Para Moreno e Carvalho (2014) a terapia cognitivo-comportamental (TCC) é uma abordagem psicoterapêutica ativa, semiestruturada e limitada em relação ao tempo, cujo intuito é amenizar os problemas de saúde mental e de adaptação, envolvendo os padrões cognitivos e comportamentais problemáticos que causam interferência e/ou sofrimento emocional excessivo no cotidiano do indivíduo.

Dessa forma, ratificando esse conceito, Wright (2019) confirma a importância da cognição, trazendo a tríade cognitiva que é composta por três domínios: o de si mesmo, do mundo e do futuro; onde a cognição assume posição de destaque, pois é através dela pode-se avaliar as situações e assim, produzir determinados comportamentos e as emoções, apresentam uma ligação bastante próxima das cognições. Demonstrando como estes aspectos (cognição, emoção e comportamento) são interligados e que todos eles assumem influência recíproca.

Dentro do modelo cognitivo, Beck (2013) parte do pressuposto que as emoções, os comportamentos e a fisiologia, são resultantes da percepção da realidade, das situações do cotidiano e dessa forma, torna-se possível identificar o funcionamento psicológico do paciente, expondo seus pensamentos e crenças; fatores que podem apresentar-se de forma disfuncionais e assim, dificultam a tomada de decisões desencadeando comportamentos não adaptados à realidade, disfuncionais.

Em relação aos comportamentos disfuncionais, a fim de modificá-los, surge a psicoeducação, que segundo Wright (2019), parte da premissa que a instrumentalização com informações aos pacientes, contribui para a compreensão do processo de terapia, dos seus pensamentos desadaptativos e também, pode prevenir as recaídas. Ainda segundo o mesmo autor, na psicoeducação são trabalhados os aspectos que podem contribuir para a tomada de decisões conscientes para usufruir de uma vida psíquica mais saudável; pois dá ênfase a

aspectos importantes da estruturação, organização e funcionamento, esse processo pode apresentar diferentes técnicas todas elas com o objetivo de ajudar o paciente na compreensão do desenvolvimento da terapia apoiada na abordagem da TCC e na identificação do seu funcionamento e conceituação cognitiva.

2.1.2. Isolamento social e retorno das aulas presenciais

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o ensino fundamental, começa a partir dos seis anos de idade e tem por intuito desenvolver a capacidade de aprendizagem, a partir das competências como domínio da leitura, escrita e cálculo, entendimento do ambiente natural e também social, das artes, dentre outras habilidades visando à formação básica do cidadão (BRASIL, 1996).

Ano após ano o Brasil vinha, mesmo que de forma lenta, aumentando o índice de crianças e jovens inseridos no sistema escolar (BARRETTO; MITRULIS, 2001). Infelizmente, a pandemia de Covid-19 trouxe consigo além dos inúmeros impactos na saúde pública, financeira e social; a possibilidade do país regredir há cerca de duas décadas em termos de educação (DUARTE, et. al; 2020). Dados de novembro de 2020 apontam que aproximadamente 2 milhões de crianças com idades entre 6 e 10 anos não tiveram acesso à educação, dado esse alarmante visto que antes do período pandêmico a escolarização dessa faixa etária encontrava-se bastante difundida (UNICEF, 2021).

Essas alterações em 2020 poderão acarretar impactos negativos a toda uma geração, pois ciclos de alfabetização deficitários podem ocasionar reprovações e evasão escolar; por se tratar de crianças em fase de alfabetização e demais aprendizagens essenciais às etapas posteriores de aprendizagem (BARRETO et al., 2020). O estudo mostra, também, que a exclusão afeta mais quem já vivia em situação vulnerável, sendo os números ainda maiores se tratando de crianças e adolescentes pretos, pardos e indígenas, que correspondem a 69,3% do total de crianças e adolescentes sem acesso à Educação (CENPEC, 2021).

2.1.3. Agentes estressores e desenvolvimento infantil

Durante o desenvolvimento infantil as crianças são expostas a fatores estressores principalmente durante a idade escolar devido às grandes mudanças, sobretudo em relação à vida social, visto que a escola, depois da família, é o primeiro grupo social a que pertencemos (NEGREIROS; FERREIRA, 2021). Quando adicionado o fator pandêmico isso se torna ainda

mais delicado, com isso, a demanda por mecanismos que auxiliem nesse processo são de suma importância (LIPP et al., 2002).

Quando o indivíduo se depara com uma situação que lhe cause medo, irritação, confusão, ou qualquer outra situação ou fato que gere uma necessidade de adaptação, o organismo através de reações psíquicas e físicas causa o que chamamos de estresse (MARGIS et al., 2003). Aparecimento súbito de comportamentos; desobediência inusitada; dificuldade de concentração, depressão, ansiedade, dificuldades de relacionamento, dificuldades escolares, pesadelos, insônia e birras são os principais sintomas indicativos de estresses em crianças (COÊLHO; ASSIS, 2019).

No entanto, segundo Silva (2019) esses sintomas, por vezes, são confundidos com falta de educação, desrespeito ou relacionados a outros diagnósticos; o que faz com que pais e professores impacientes se irrite com a criança que exhibe mudanças súbitas de comportamento ou queda do rendimento escolar. Essas atitudes tendem a piorar esse cenário, pois acaba tornando-se mais uma situação estressante para a criança que nesse momento já se encontra fragilizada por não saber como lidar com o que se passa em seu organismo (MOMBELLI et al., 2014).

2.1.4. Desenvolvimento socioemocional e Regulação emocional

A palavra emoção tem por origem o latim, onde o *e-* (variante de *ex-*) pode ser traduzido em “para fora, fora”, e *movere* em “ato de mover, movimento”. Sendo assim, pode-se afirmar que a emoção “é algo que provém do interior e que tende a ser exteriorizado, e implica uma relação com o meio” (ROMÃO, 2016).

A emoção pode ser definida como uma resposta (tristeza, medo, raiva, alegria) que é produzida por uma informação que vem do mundo externo ou interno a nós (WALLON, 1986). Elas podem ser positivas ou negativas, são automáticas, inconscientes e preparam o nosso corpo para agir diante do perigo, de situações incômodas ou mesmo diante de situações prazerosas. Ao tomarmos consciência dessas reações emocionais, experimentamos sentimentos que precisamos aprender a reconhecer e a manejar.

De acordo com Silva (2002) o processo inicial do desenvolvimento das emoções refere-se às experiências que estabelecemos com e meio e com outras pessoas de forma positiva e gratificante. Portanto, além de expressar essas emoções, é necessário gerir esse processo na relação com o outro.

O desenvolvimento emocional inclui a capacidade de identificar e compreender os seus próprios sentimentos, compreender estados emocionais nos outros, gerir as suas emoções e a expressão dessas emoções de uma forma construtiva, para que seja possível regular o próprio comportamento e desenvolver empatia pelos outros, com o objetivo de estabelecer e manter relacionamentos. (SERRANO, p.70, 2018).

Esse processo ocorre inicialmente em bebês, pois é através dessa interação inicial que servirá de base para o desenvolvimento emocional do sujeito e através dele que é possível ampliar seus relacionamentos (OLIVEIRA, 2018).

As interações e os cuidados iniciais servirão de alicerce para a construção dos sentimentos de conforto e segurança, os quais preconizam o desenvolvimento da regulação emocional; esses cuidados iniciais proporcionam sentimentos de previsibilidade, segurança e capacidade de responder às demandas sociais (ABED, 2014). Portanto, para Serrano (2018) essas primeiras interações são de extrema importância para um desenvolvimento emocional estável, já que em torno dos 36 meses, a criança já é capaz de identificar seus sentimentos, necessidades e interesses.

A compreensão e expressão das emoções ocorre de forma bastante precoce e por meio de expressões faciais, vocalizações e linguagem corporal e posteriormente, a linguagem será uma ferramenta importante para esse processo, além disso, esses aspectos contribuem para que se desenvolva a regulação emocional e são influenciados pelas culturas (KONKIEWITZ, 2013).

O desenvolvimento das expressões positivas das emoções pode contribuir para uma boa interação, assim como, as negativas dificultam as interações. Esses processos são desenvolvidos por influência dos pais ou cuidadores, eles contribuem na modulação das respostas emocionais (CARDOSO, 2020).

Conforme o Ministério da Educação (2009), por volta dos 4 a 5 anos, a criança apresenta começa a compreender as diferenças emocionais relacionadas com suas vivências, experiências e desejos, já em torno dos 7 e 8 anos, demonstra perceber diferentes pontos de vista e que estes produzem variadas reações emocionais. Dessa forma, segundo Cardoso (2020), elaborando melhor o controle sobre as mesmas e desenvolvendo o processo inicial de empatia, em relação às emoções.

Essas construções são gradativas e acompanham o amadurecimento biológico das crianças que irão interferir nas dimensões fisiológicas, cognitivas e comportamentais, também, não se pode desconsiderar as influências que o meio social e cultural assumem nesse processo, podendo promover ou dificultar esse processo (BISSOLI, 2014).

2.2. MÉTODO

Participaram da pesquisa, três (03) crianças com idades de nove (9) a onze (11) anos, seus pais ou responsáveis e professores que foram entrevistados com relação à percepção de suas emoções. O escopo da pesquisa é composto por alunos oriundos do 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública da cidade de Bagé/RS. Os pais autorizaram a participação das crianças no estudo via assinatura de um Termo de Consentimento.

O instrumento utilizado foi o “Baralho das Emoções” que possui 42 cartas com características gráficas para meninos e meninas. Cada uma das cartas descreve - em desenho - uma emoção específica. O instrumento visa acessar, com mais propriedade, as emoções infantis durante o período de avaliação. As cartas (21 para meninas e 21 para meninos) apresentam nomenclatura e alternância de cores, também fruto de informações colhidas em consultórios e com o intuito de aprimorar a ferramenta (CAMINHA, 2011).

O baralho das emoções trabalha na perspectiva da terapia cognitiva comportamental, através de cartas e com o processo de psicoeducação das emoções. Procura desenvolver a percepção que os pensamentos assumem relação direta com as emoções.

Apresenta como objetivos, compreender a cognição das crianças e os comportamentos que estão atrelados a essas emoções. Ressaltando a importância de conhecer e identificar a funcionalidade e manejo das emoções; aspectos que contribuem para desenvolver maior o controle emocional infantil.

O baralho é composto por 6 cartas amarelas para menino e para menina (com as imagens referentes ao gênero), essas compõem as 6 emoções básicas (medo, tristeza, raiva, alegria, amor e nojo) que são as primeiras construções emocionais dos seres humanos. Emoções que guiam nossas condutas e que são pressupostos para a construção de outras emoções, as secundárias. (CAMINHA, 2011).

As cartas brancas também são compostas por 6, divididas por gênero e essas apresentam as emoções secundárias (saúde, ansiedade, confusão, vergonha, preocupação, esperança, entre outras) e finaliza com uma carta com um termômetro que objetiva trabalhar a intensidade das emoções. A fim de possibilitar que a criança possa identificar a potência da emoção. (CAMINHA, 2011).

O trabalho com as cartas consiste em identificar os sentimentos no seu cotidiano, relacionando as emoções sentidas com acontecimentos da sua vida, além de elencar a

intensidade desses sentimentos. Dessa forma, é possível identificar a conceituação cognitiva. (CAMINHA, 2011).

Em relação a psicoeducação, o baralho traz exercícios (afetivograma, registro das emoções, etc.) para a criança preencher com ajuda da família, o qual busca identificar o nível da regulação emocional da criança. Porém, sempre trabalhando e certificando-se se a criança conhece as emoções e a aplicabilidade delas, trazendo exemplos. Possibilitando dessa forma, que possa manejar as emoções de forma positiva. (CAMINHA, 2011).

A intervenção inicialmente consistiu na realização de uma psicoeducação com as crianças em relação aos sentimentos e sua representação. Essa ação buscou que as crianças compreendessem o significado de cada carta e dos respectivos sentimentos. Posteriormente, foram disponibilizadas situações para que as crianças identifiquem as emoções sentidas.

A abordagem do projeto de aperfeiçoamento teórico prático (PATP) foi qualitativa-quantitativa, pois foram utilizados a incidência das emoções e a análise das reações a determinadas situações do cotidiano das crianças, através do baralho e com técnicas de psicoeducação. A análise dos dados consistiu a partir das respostas em relação às emoções e os seus comportamentos, bem como a verificação dos questionários e o cruzamento desses dados.

2.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Conforme já explanado, foram realizados 3 (três) encontros com 3 (três) crianças matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Municipal de Bagé-RS, essa escolha ocorreu devido ser a faixa etária que apresentou maiores dificuldades de enfrentar o isolamento social, durante a pandemia. (UNICEF, 2021). As crianças apresentaram a faixa etária de 9 a 11 anos, foram selecionadas seguindo o critério de apresentar dificuldades de enfrentamento, em relação às suas emoções, dentro do espaço escolar. Elencados pela professora regente da turma. A seguir, serão relatadas as intervenções realizadas em cada encontro, bem como os resultados obtidos com a participação das crianças.

O primeiro encontro teve como objetivo a apresentação da proposta do projeto, das crianças e das discentes de psicologia que serviram como facilitadoras, estabelecimento do enquadre e a busca pelo vínculo terapêutico. Por não procurarem voluntariamente profissionais para os auxiliar, nas intervenções com crianças tanto o enquadre quanto a aliança terapêutica devem ter atenção redobrada quando comparada ao tratamento de adultos (CARVALHO; FIORINI; RAMIRES, 2015). Assim, foram levantados alguns

questionamentos acerca do que seriam as emoções, de modo a instigar a curiosidade deles, bem como envolvê-los de forma ativa no trabalho.

Com o auxílio da história “O monstro das Cores” foi introduzido o conceito de emoção, que segundo Miguel (2015) podem ser definidas como uma condição complexa e momentânea que surge em experiências de caráter afetivo, provocando alterações em várias áreas do funcionamento psicológico e fisiológico, preparando o indivíduo para a ação. Esta história trata do relato de um monstro que não sabe organizar e identificar suas emoções, estando estas extremamente bagunçadas; uma menina o ajuda a separar as emoções por cores e classificá-las conforme o que cada uma delas representa e o que se sente.

O objetivo da discussão acerca de tal tema era auxiliá-los a reconhecerem em que consiste cada emoção básica e como costumam se apresentar. A capacidade de identificar e expressar emoções tem sido considerada de suma importância ao ser relacionada com a competência social, além de ser condição para outras habilidades, como a empatia (SCHWARTZ; LOPES; VERONEZ, 2016).

Em seguida, foi proposto uma dinâmica onde as crianças precisavam separar pompons coloridos conforme as cores das emoções, estipuladas na história, em potes e assim organizá-las. Os pompons eram coloridos com diferentes tonalidades das cores correspondentes as emoções, bem como, com tamanhos variados da mesma cor. Esses aspectos foram importantes para as crianças perceberem que as emoções apresentam intensidade e que podem aparecer com diversos tamanhos. Essa percepção foi clara para todas as crianças. Relatando que “*Cores parecidas – mistura as emoções, não sabe bem o que está sentindo*”. (criança 01). Essa dinâmica tinha por intuito a psicoeducação, visando orientar e auxiliar o indivíduo a desenvolver pensamentos, ideias e reflexões sobre as pessoas, sobre o mundo, e sobre como se comportar diante de certas situações, tanto nas intervenções individuais como nas coletivas, podendo assim desenvolver habilidades sociais (OLIVEIRA et al., 2018).

Já segundo Ferreira (2020), o conceito de diferenciação emocional também possui grande relevância dentro das intervenções junto às crianças, visto que consiste na aptidão de criar uma representação mental de determinada emoção já experienciada; e a partir disso, diferenciar e nomear as reações fisiológicas envolvidas nesse processo. Para isso, foi solicitado que observassem os potes quanto às suas respectivas cores e emoções, além de suas quantidades. Foi proposto que elas identificassem qual emoção se fazia predominante naquele momento e todas responderam: “*O pote da alegria, o amarelo*”. Demonstrando o quanto a experiência foi significativa para o grupo. Com base nisso, pediu-se para que imaginassem uma situação que os fizessem sentir a mesma emoção do momento do encontro (alegria) e que

descrevessem como se sentiam/percebiam fisicamente, a fim de reforçar o conceito de diferenciação emocional: “Quando acerto algo que a professora pergunta” (criança 01), “Quando posso brincar com minhas amigas” (criança 02) e “Quando jogo bola” (criança 03).

Já no segundo encontro lhes foi apresentado o Baralho das Emoções. Iniciou-se com a identificação das características dos rostos no baralho e fazendo associações com a criança e com situações que já se sentiram da mesma forma que os personagens do baralho. A importância de identificar as expressões faciais é reforçada por Costa-Vieira e Souza (2014) afirmando que as expressões faciais são sinais fundamentais das emoções, profundamente arraigados e marcantes na estrutura genética, daí serem independentes da cultura e lugar, e facilmente reconhecíveis também em desenhos estilizados de algumas particularidades do rosto.

As crianças demonstraram gostar bastante do baralho e foi possível associar as emoções com os comportamentos, alguns relatos indicam que a pandemia trouxe sentimento de tristeza para as crianças, tais como: “Coronavírus – triste”. (criança 01). “Eu fiquei triste porque não podia brincar com minhas amigas”. (Criança 02). Mesmo não havendo precedentes relativos à atual pandemia, pode-se considerar que não somente o caráter estressor deste evento prolongado, quanto também a questão restritiva junto as medidas de distanciamento social poderão acarretar interrupção de mecanismos de proteção ampliado ao indivíduo (LINHARES; ENUMO, 2020).

Em sequência das atividades, foi trabalhado um termômetro com as emoções. Nesse momento solicitamos que a criança identificasse como estavam se sentindo. A criança observava as emoções e buscava indicar no ponteiro a mesma.

Em um segundo momento, foram trabalhadas atividades que apresentaram como objetivo a psicoeducação sobre as emoções. Segundo Wright (2019), a psicoeducação é muito importante para que o paciente aprenda formas de modificar sua cognição, seu humor e consequentemente, o comportamento.

Foi solicitado que escolhessem uma emoção e, posteriormente, deveriam encontrar os rostos cujas feições a caracterizassem, visando a associação com o cotidiano, buscando que as crianças percebessem que cada emoção gera um comportamento e esses são perpassados por pensamentos. De acordo com os relatos e associações das crianças, elas conseguem com facilidade associar a emoção ao comportamento, mas quando questionadas sobre o que pensam, apresentam maior dificuldade de exteriorizar. Posto isso, a base das intervenções em TCC com crianças, além de concentrar-se na ativação e compreensão das emoções - das quais

têm dificuldade de diferenciar dos pensamentos, deve, também, trabalhar em termos de pensamentos adaptativos e não adaptativos (PUREZA et al., 2014).

A atividade seguinte consistiu na identificação das emoções com os bonecos de neve. A criança precisava identificar a que emoção estava indicada no rosto do boneco e após, escrever o nome da emoção.

A fim de identificar se as crianças compreenderam a proposta de identificar as emoções e saber o que sentem e por que sentem, possibilitando atuar sobre seu comportamento de forma mais eficaz. Trabalhamos com a trilha com situações em que a criança precisa identificar a emoção que sentiria naquele momento.

As crianças não demonstraram dificuldades de encontrar a emoção que seria correspondente a tal situação; fato que evidencia que compreenderam e identificaram as funcionalidades das emoções e as situações que se apresentam (SCHWARTZ; LOPES; VERONEZ, 2016).

Finalizando a proposta da entrevista psicológica, foram apresentadas imagens com as emoções, comportamentos e pensamentos; onde a proposta é que eles pudessem construir o modelo cognitivo de forma lúdica e contribuindo para compreender a relação entre pensamento, emoção e comportamento (OLIVEIRA et al., 2018).

A construção da conceituação cognitiva realizou-se por meio de imagens e foi possível perceber que a identificação dos pensamentos é a área mais complexa para as crianças compreenderem e apontarem. Essa constatação pode ser justificada pelo fato de que as crianças estão em desenvolvimento e encontram-se no nível de aprendizagem das operações concretas. Já os pensamentos, apresentam-se como questões abstratas. De acordo com Souza e Wechsler (2014, p.142) “nesse período operatório concreto, a criança pensa de forma lógica e concreta, ou seja, se baseando no que é perceptivo”. Diante dessa dificuldade, propomos uma conceituação cognitiva com um fato e assim, as crianças conseguiram acessar e relatar o pensamento. Reafirmando a importância de identificar o nível de desenvolvimento das crianças para o desenvolvimento do trabalho de psicoeducação.

A fim de enriquecer a coleta de dados, foram aplicados questionários para os pais, alunos e professora. Todos eles buscando identificar como as crianças conduziram suas emoções no período de retorno às aulas presenciais e quando estavam afastadas.

Em relação à Pandemia e o afastamento das aulas presenciais, o questionário dos alunos indicou que o sentimento prevalecente foi a tristeza, seguido de medo. Para Linhares e Enumo (2020), as crianças foram a parcela da população mais afetada com a pandemia do Coronavírus, e ressalta o cuidado com os impactos psicológicos gerados devido a exposição

intensa a fatores estressores, tais como: o medo, tédio, informações inadequadas e falta de contato pessoal com colegas, entre outros.

No questionário dos pais, o sentimento que apresentou prevalência em relação aos sentimentos ao retornar às aulas presenciais, indicou que o medo ainda apresenta maior incidência, seguido de alegria “*Medo e alegria – pontuação 4*”. (Mãe criança 02). Nesse aspecto, é possível identificar certa confusão de emoções, apesar de quererem voltar às aulas presenciais, ainda estão com medo desse retorno. Sentimentos complexos e que precisam ser trabalhados para não afetar o desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos (SCAGLIA; MISHIMA; BARBIERI, 2011).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho abordou a interferência das emoções no retorno das aulas presenciais após um período de pandemia e isolamento social. As discussões teóricas e pesquisa de campo, indicaram a importância de as crianças compreenderem suas emoções e as estratégias de controle emocional, a fim de potencializar um manejo adequado das emoções. Indicando que a emoção e a educação possuem relação direta e que se influenciam mutuamente, onde um manejo adequado pode contribuir a um controle maior das respostas emitidas nos contextos sociais.

Em geral, as crianças demonstraram alegria em poderem retornar às aulas presenciais. Porém, também pontuaram o sentimento de medo. Indicadores que podem gerar situações estressoras e assim, dificultar a aprendizagem, bem como a interação no espaço escolar. Fator que ressalta a importância da educação emocional, ou seja, o manejo adequado dos sentimentos que pode ser desenvolvido com a psicoeducação, recursos para que possam atuar controlando seus comportamentos e pensamentos.

Através da entrevista psicológica foi possível perceber que as crianças conheciam e identificavam as emoções, bem como foi viável potencializar essas percepções e assim, linkar com os comportamentos desencadeados em determinadas situações.

A constatação da verbalização e identificação dos pensamentos que estão associados à emoção e ao comportamento, foi o aspecto mais complexo para as crianças apontarem nas atividades de psicoeducação, revelando que as questões abstratas são as últimas a serem construídas pelas crianças, nesse processo. Assim como, a entrevista apontou como alternativa o trabalho partindo de questões mais concretas e ampliando o grau de dificuldades.

As técnicas da psicoeducação foram perpassadas por aspectos lúdicos que contemplaram o nível de desenvolvimento e interesse dos sujeitos da pesquisa, aspecto que pode motivar e engajar mais o paciente na terapia.

Por fim, a entrevista e as técnicas da psicoeducação apontaram as possibilidades de trabalho em relação às emoções, apontando também a importância de se desenvolver o controle e identificação das emoções para um bom desenvolvimento e aprendizagem, visto que a relação de manejo adequado às emoções está diretamente relacionada à aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ABED, A. L. Z. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica.** 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15891-habilidades-socioemocionais-produto-1-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18 ago. 2021.

BARRETO, J. S.; AMORIM, M. R. O. R. M.; CUNHA, C. **A pandemia da covid-19 e os impactos na educação.** 2020. Disponível em: <https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/150/246>. Acesso em: 22 set. 2021.

BARRETTO, E. S. S.; MITRULIS, E. **Trajetória e desafios dos ciclos escolares no País.** 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/K6mBgJwFvzgyhHkNrBbPfNF/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 05 out. 2021.

BEZERRA, A. C. V.; SILVA, C. E. M.; SOARES, F. R. G.; SILVA, J. A. M. **Fatores associados ao comportamento da população durante o isolamento social na pandemia de COVID-19.** 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/9g4hLHkSSW35gYsSpqgz6rn/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 25 out. 2021.

BISSOLI, M. F. **Desenvolvimento da personalidade da criança: o papel da educação infantil.** 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/Q39MGD7HSyJ4XsSQdLLJJgw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 out. 2021.

BECK, Judith S. **Terapia cognitivo-comportamental: teoria e prática.** Tradução: Sandra da Rosa [et al.] - 2ª Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2013.

CAMINHA, R. M.; CAMINHA, M. G. **Baralho das emoções: acessando a criança no trabalho clínico.** 4ª ed- Porto Alegre: Sinopsy, 2011.

CARDOSO, C. de O. et al. **Repense regulação emocional: uma extensão do programa de estimulação neuropsicológica da cognição em escolares com ênfase nas funções executivas quentes**. Ribeirão Preto, SP: Book Toy, 2020.

CARVALHO, C.; FIORINI, G. P.; RAMIRES, V. R. R. **Aliança terapêutica na psicoterapia de crianças: uma revisão sistemática**. 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psico/v46n4/11.pdf>. Acesso em: 05 out. 2021.

CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil**. 2021. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/pesquisa/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil>. Acesso em: 18 ago. 2021.

COÊLHO, T. J. S.; ASSIS, A. M. R. B. **A importância do brincar no primeiro setênio sob a perspectiva da pedagogia Waldorf**. 2019. Disponível em: <http://revistavox.metropolitana.edu.br/wp-content/uploads/2019/09/1-Artigo-A-import%C3%A2ncia-do-brincar.pdf>. Acesso em: 7 set. 2021.

COSTA-VIEIRA, H. A.; SOUZA, W. C. **O reconhecimento de expressões faciais e prosódia emocional: Investigação preliminar em uma amostra brasileira jovem**. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/99mrp3JBqQXyFQ4mZp8vZxz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 set. 2021.

DUARTE, M. Q.; SANTO, M. A. S.; LIMA, C. P.; GIORDANI, J. P.; TRENTINI, C. M. **COVID-19 e os impactos na saúde mental: uma amostra do Rio Grande do Sul, Brasil**. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csc/2020.v25n9/3401-3411/pt>. Acesso em: 18 ago. 2021.

FERREIRA, G. R.; RIBEIRO, P. R. M. **A importância da afetividade na educação**. 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/download/12003/8647/39490>. Acesso em: 15 out. 2021.

FERREIRA, W. J. **Regulação emocional em terapia cognitivo comportamental**. 2020. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pretextos/article/view/24411/17098>. Acesso em: 15 out. 2021.

FIOCRUZ - FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Recomendações e orientações em saúde mental e atenção psicossocial na Covid-19**. 2020. Disponível em: https://www.fiocruzbrasil.fiocruz.br/wp-content/uploads/2020/10/livro_saude_mental_covid19_Fiocruz.pdf. Acesso em: 07 set. 2021.

GUTERRES, D. A. B. **Apontamentos sobre emoções no contexto da educação integral de crianças pequenas**. 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/7499/Daniele%20Adriana%20Braz%20Guterres.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 out. 2021.

KONKIEWITZ, E. C. **Aprendizagem, comportamento e emoções na infância e adolescência: uma visão transdisciplinar**. 2013. Disponível em: <https://cienciasecognicao.org/neuroemdebate/wp-content/uploads/2015/08/aprendizagem->

[comportamento-e-emocoes-na-infancia-e-adolescente-uma-visao-transdisciplinar-elisabete-castelon-konkiewitz-org.pdf](#). Acesso em: 01 out. 2021.

LINHARES, M. B. M.; ENUMO, S. R. F. **Reflexões baseadas na Psicologia sobre efeitos da pandemia COVID-19 no desenvolvimento infantil**. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/CrYD84R5ywKWBqwbRzLzd8C/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2021.

LIPP, M. E. N.; ARANTES, J. P.; BURITI, M. S.; WITZI, T. **O estresse em escolares**. 2002. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572002000100006. Acesso em: 17 ago. 2021.

MARGIS, R.; PICON, P.; COSNER, A. F.; SILVEIRA, R. O. **Relação entre estressores, estresse e ansiedade**. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rprs/a/Jfqm4RbzbJhbxskLSCzmgjb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 set. 2021.

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Práticas cotidianas na educação infantil - bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf. Acesso em: 15 out. 2021.

MIGUEL, F. K. **Psicologia das emoções: uma proposta integrativa para compreender a expressão emocional**. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/FKG4fvfsYGHwtn8C9QnDM4n/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 out. 2021.

MOMBELLI, M. A.; SILVA, C. F.; ALMEIDA, C. B.; WANDROWSKI, I. P. **Habilidades sociais parentais e o estresse infantil**. 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/perspectivasempsicologia/article/view/30091/16449>. Acesso em: 31 ago. 2021.

MORENO, A. L.; CARVALHO, R. G. N. **Terapia cognitivo-comportamental breve para sintomas de ansiedade e depressão**. 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtc/v10n2/v10n2a02.pdf>. Acesso em: 01 out. 2021.

NEGREIROS, F.; FERREIRA, B. O. **Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?** 2021. Disponível em: https://www.ifpi.edu.br/noticias/eBook_PsicologiaEscolar.pdf. Acesso em: 15 out. 2021.

OLIVEIRA, P. R.; MENEZES, M. B.; BRITO, S. S.; PINTO, P. S. P. **Psicoeducação das emoções e habilidades sociais: uma proposta de promoção e prevenção de saúde mental para adolescentes**. 2018. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/sepa/article/view/5508/3618>. Acesso em: 31 ago. 2021.

OLIVEIRA, S. C. M. **O processo de adaptação das crianças na educação infantil: os desafios das famílias e dos educadores da infância**. 2018. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/153912/oliveira_scm_dr_prud.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 20 set. 2021.

PALÚ, J.; SCHUTZ, J. A.; MAYER, L. **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Editora Ilustração, Cruz Alta. 2020.

PUREZA, J. R.; RIBEIRO, A. O.; PUREZA, J. R.; LISBOA, C. S. M. **Fundamentos e aplicações da Terapia Cognitivo-Comportamental com crianças e adolescentes**. Rev. bras. psicoter. 2014;16(1):85-103. Disponível em: https://rbp.celg.org.br/detalhe_artigo.asp?id=144. Acesso em: 01 out. 2021.

ROMÃO, A. S. F. **Avaliação da capacidade de perceber, expressar e valorizar emoções nas crianças em idade pré-escolar**. 2016. Disponível em: <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/1253/1/MestradoSofiaRom%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 17 set. 2021.

SCAGLIA, A. P.; MISHIMA, F. K. T.; BARBIERI, V. **Entrevista familiar como facilitadora no processo de triagem de uma clínica escola**. 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/estic/v16n2/v16n2a08.pdf>. Acesso em: 31 set. 2021.

SCHWARTZ, F. T.; LOPES, G. P.; VERONEZ, L. F. **A importância de nomear as emoções na infância: relato de experiência**. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/fvfXxhQpLRgGjwNQW4dMkfb/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2021.

SERRANO, P.. **O desenvolvimento da autonomia dos 0 a 3 anos**. Papa-lettras, Lisboa, 2018.

SILVA, L. C. **Emoções e sentimentos: uma certa dimensão do domínio afetivo**. 2002. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11773/1/Silva%2C%20Lindomar.pdf>. Acesso em: 15 out. 2021.

SILVA, R. F. **As emoções e sentimentos na relação professor-aluno e sua importância para o processo de ensino e aprendizagem: contribuições da teoria de Henri Wallon**. 2019. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/150708/silva_rf_me_assis_int.pdf?sequence=6&isAllowed=y. Acesso em: 04 out. 2021.

SOUZA, N. M.; WECHSLER, A. M. **Reflexões sobre a teoria piagetiana: o estágio operatório concreto**. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 2014. Disponível em: <https://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074217.pdf>. Acesso em: 15 out. 2021.

UNICEF – Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância. **Reabertura segura das escolas**. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/reabertura-segura-das-escolas>. Acesso em: 18 ago. 2021.

VIEIRA, T. M.; MENDES, F. D. C.; GUIMARÃES, L. C. **Aprendizagem Social e Comportamentos Agressivo e Lúdico de Meninos Pré-escolares**. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/GHVkjGDvYkxQDQytKwTMG3L/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 out. 2021.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. 1968. Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/0B3GQrRvm4KXOSmUwZ18wRUs3YWc/view?resourcekey=0-feV5rBGLqoc9Eb3lvha8PA>. Acesso em: 25 out. 2021.

WRIGHT, Jesse H. [et al]. **Aprendendo a Terapia Cognitivo-Comportamental: Um Guia Ilustrado**. 2º Ed-Porto Alegre: Artmed, 2019.