

Necessidades emocionais básicas na educação infantil: Um estudo qualitativo

RESUMO

Na Educação Infantil (EI) o afeto está relacionado com o bom desenvolvimento cognitivo e com o suprimento de necessidades emocionais básicas. Este estudo teve como objetivo analisar as percepções de professoras sobre o atendimento de necessidades emocionais das crianças que frequentam a EI. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória e transversal, com cinco professoras que atuam com crianças matriculadas na EI. Como instrumento, utilizou-se uma entrevista semiestruturada on-line. Os dados coletados foram analisados por meio da análise de Bardin, resultando em quatro categorias: o conceito de necessidades emocionais básicas; necessidades emocionais básicas no contexto escolar; estratégias para construção de vínculo com as crianças; e dificuldades para lidar com as necessidades emocionais das crianças. As professoras conceituaram necessidades emocionais como afeto e acolhimento, sendo necessário estarem atentas aos comportamentos da criança, para a conhecer e, por meio do vínculo, suprir as suas necessidades. A principal estratégia para construir o vínculo com os alunos envolve trabalhar de forma lúdica. Como dificuldades, descreveram o fato de não conseguirem acessar o que a criança necessita, impossibilitando atendê-la. Conclui-se que o papel do professor vai muito além de transmitir conhecimento, pois a sua prática poderá refletir diretamente em vários segmentos da vida do indivíduo, principalmente nas relações futuras que esse sujeito irá estabelecer, baseadas nos vínculos significativos que teve na sua infância.

Caliane Pradegan
da Rosa ⁱ,
Atitus Educação,
Campus Santa
Teresinha, Brasil.

Cristina Pilla
Della Mée ⁱⁱ,
Atitus Educação,
Campus Santa
Teresinha, Brasil.

Palavras-chave: Professores escolares; Alunos;
Necessidades emocionais básicas; Educação Infantil;
Estudo qualitativo.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil (EI) é a primeira etapa da Educação Básica e um direito de todas as crianças de 0 a 5 anos de idade, podendo ser oferecida tanto em creches, pré-escolas, escolas e núcleos de educação com turmas integrais e/

ou parciais (Ministério da Educação [MEC], 2013). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece seis direitos de aprendizagem, que devem ser assegurados na EI, são eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Uma face da prática do docente dessa faixa etária é destinada a refletir, pensar, organizar, selecionar, mediar e monitorar um conjunto de condutas interativas que promovam o pleno desenvolvimento dessas crianças nesse processo (MEC, 2018).

Na perspectiva educacional, o afeto está intimamente ligado a questões cognitivas (Mello & Rubio, 2013). O seu conceito está relacionado com carinho, bondade, ternura e simpatia. Também é análogo à emoção, ao estado de humor, ao sentimento, à atenção, ao temperamento e à personalidade. É a capacidade de entrar em contato com as sensações, o domínio das emoções, dos sentimentos, das experiências sensíveis, as vivências dos indivíduos e as mais complexas formas de expressão (Carvalho et al., 2018). Para o promover, procura-se que a criança tenha um convívio agradável com quem mantém contato todos os dias, para que, assim, aprenda e queira voltar diariamente (Andrade, 2018). A fim de se chegar a essas afirmativas que elucidam a sua importância, autores pioneiros da Psicologia da Educação como Vygotsky, Piaget e Wallon demonstraram que o papel da afetividade é fundamental para que o conhecimento possa ser construído, pois, além de estar correlacionado com o domínio cognitivo, ele também se relaciona com os domínios afetivo e motor (Freitas et al., 2020; Piaget, 1975; Vygotsky, 2001; Wallon, 1995).

Logo, o educador que considera vínculos e o seu papel para construção deles na relação professor-aluno compreende as características do trabalho com crianças pequenas. Como noutros contextos de convivência social, um adulto servirá de inspiração para as crianças e, na escola, as crianças tendem a ver os professores dessa maneira. Sentir-se querido, amado e seguro é essencial para a vida de qualquer indivíduo e, ao pensar nesses alunos, a falta desses sentimentos pode causar consequências negativas para o seu desenvolvimento (Freitas, 2020). A mediação do conhecimento ocorre por meio das práticas educativas que o professor executará em sala de aula, quando bem-feita, esta possibilita que o aluno sinta o desejo de aprender, pois despertou no aluno um afeto positivo. Na EI, existe a necessidade de um alto nível de atenção e sensibilidade às emoções, tanto as do professor quanto as dos alunos. Essa gestão emocional presente na relação pode facilitar ou dificultar o processo de aprendizagem (Flores Valencia, 2023).

Nos seus estudos, Ainsworth e Bowlby (1991) elucidaram que a conexão do bebê com o seu cuidador era tão importante para a sobrevivência da criança quanto água e alimento. A relação construída com essas figuras e a importância que vão adquirindo ao longo do tempo tornam-se a matriz sobre a qual os demais vínculos irão desenvolver-se. O apego é parte integral do comportamento ao longo de toda a vida do ser humano (Levine & Heller, 2013), pois tem papel de proteção da espécie e faz com que o sujeito procure quem transmita segurança, por isso, ao sentirem-se ameaçados buscam a proteção da sua figura de apego (Freitas, 2020). Para que um adulto seja um vínculo de apego benéfico para uma criança, ou seja, para construir uma “base segura”, é preciso que forneça conforto e suporte para as necessidades físicas e emocionais dela (Freitas, 2020; Gomes, 2011; Wainer, 2016).

Tendo como base principalmente a teoria do apego, Young elencou cinco necessidades emocionais fundamentais: (1) vínculos seguros com outros indivíduos; (2) autonomia, competência e sentido de identidade; (3) liberdade para expressar as suas necessidades e emoções; (4) espontaneidade e lazer; (5) limites realistas e autocontrole. Essas tarefas evolutivas tendem a aparecer de forma sucessiva ao longo da infância e adolescência do indivíduo (Mendes et al., 2019; Young et al., 2008).

O suprimento dessas necessidades vem sendo considerado um dos fatores centrais para o desenvolvimento de habilidades mais assertivas do indivíduo consigo mesmo e para com os demais, evitando possíveis futuros padrões comportamentais e emocionais disfuncionais, como os Esquemas Iniciais Desadaptativos (EIDs) (Cardoso & Quevedo, 2021; Wainer, 2016). Eles são um conjunto de crenças nucleares, estruturas estáveis e duradouras do funcionamento do indivíduo, formadas na infância ou adolescência (Hankin et al., 2016; Young et al., 2008). Assim, percebe-se que os cuidadores primários possuem um valor imensurável na vida do indivíduo (Reis & Andriola, 2019).

Nesse sentido, no contexto escolar os professores são figuras de afeto e de apego. Assim, contribuem para a modificação de comportamentos, na prevenção de EIDs, bem como na reparação dos mesmos (Jager & Macedo, 2018). Quando se assume o papel de figura significativa para o aluno, há a possibilidade de intervir de forma mais oportuna e relevante no processo de aprendizagem. Sendo assim, ao fazer parte de um sistema de apego para a criança, exerce-se a função de figura de referência fora da família e isso envolve fornecer amparo, ou seja, fazer com que a criança se sinta respeitada, segura, com companhia e apoio quando precisar de ajuda (Muñoz Valenzuela et al., 2016).

Também é importante reconhecer o docente como mediador de emoções, afinal, isso agrega novos significados para a prática pedagógica (Arruda, 2012). Educar implica, sobretudo, auxiliar o aluno a tomar consciência, tanto de si quanto dos outros. Ao optar pela excelência do ensino prestado e contribuir para interações sociais afetivas, o profissional está auxiliando na formação de crianças mais felizes, saudáveis e inteligentes (Mello & Rubio, 2013). Neste sentido, uma pesquisa qualitativa realizada com professores de três escolas do Distrito Federal (duas particulares e uma pública) destaca que as crianças precisam de ser ouvidas e respeitadas. Na EI, é importante desenvolver aspectos emocionais e afetivos, ensinando as crianças a lidar com as suas emoções e as dos colegas, principalmente em momentos de dificuldades. O professor deve estimular habilidades de comunicação e resolução de problemas entre os alunos (Reis & Alves, 2023).

Um estudo com docentes da EI numa cidade do Pará pontuou que a afetividade também é um elemento fundamental na construção do caráter da criança, ou seja, a relação entre professor e aluno também influenciará na construção da personalidade deste indivíduo (Souza et al., 2023). Trabalhar com o lúdico, com brincadeiras e com narração de histórias auxilia na construção desta relação, contribuindo, também, para o processo de aprendizagem e para o envolvimento das atividades propostas (Souza, 2023; Souza et al., 2023). Os resultados de uma pesquisa com docentes de uma cidade

da Bahia complementam que, com as interações, as crianças expandem a sua compreensão do mundo e desenvolvem habilidades psicológicas importantes. Essas experiências contribuem para o desenvolvimento da sua personalidade e para a construção de um repertório emocional e cognitivo mais amplo (Rodrigues & Frison, 2023).

Um dos desafios dos professores da atualidade é desenvolver competências para lidar com situações emocionais e afetivas em sala de aula, sendo fundamental para o sucesso educativo dos alunos. Em função disso, o objetivo deste estudo foi analisar as percepções de professoras sobre o atendimento de necessidades emocionais básicas das crianças que frequentam a EI, bem como identificar as estratégias que as profissionais utilizam na construção do vínculo com os seus alunos e descrever as principais dificuldades encontradas pelas professoras no atendimento das necessidades emocionais básicas infantis.

2. METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com delineamento exploratório e de caráter transversal (Hernández Sampieri et al., 2013). A escolha por um estudo qualitativo deveu-se por se tratar de uma abordagem interpretativa que busca entender um fenômeno específico em profundidade. Múltiplas fontes de dados podem ser analisadas, como documentos, observações e entrevistas, e o pesquisador é a chave para as coletas. Nela, procura-se entender os seus significados e organizam-se categorias. Esse tipo de pesquisa é utilizado quando um tema requer exploração ou quando se quer chegar a uma compreensão detalhada e complexa da questão, além de permitir que as pessoas contem as suas histórias e sejam ouvidas, minimizando as relações de poder que poderiam mostrar-se presentes (Creswell, 2014).

2.1. PARTICIPANTES

As participantes foram selecionadas pelo critério de conveniência, ou seja, foram convidadas todas as professoras (seis) que atuam na EI de uma escola pública localizada no norte do Rio Grande do Sul. Contudo, após terem aceitado participar na pesquisa, uma das integrantes não respondeu às tentativas de contato feitas pela pesquisadora para marcar a entrevista, impossibilitando a sua participação no estudo. Sendo assim, participaram cinco professoras que atuam com crianças matriculadas na EI. Foram incluídas professoras maiores de 18 anos, que trabalham como titulares em sala de aula e com escolaridade mínima Magistério e/ou Pedagogia. Não houve critérios de exclusão.

A média de idade das participantes foi de 36 anos, variando de 29 a 48 anos. A experiência das participantes como docentes titulares foi de 1 ano até 13 anos. Todas as professoras são graduadas em Pedagogia, e a maioria possui especializações que complementam a formação. As turmas atendidas vão de maternal I a pré II e a idade das crianças varia de 2 a 5 anos. Para

preservar a identidade das participantes, os seus nomes foram trocados pela letra “P”. Os números caracterizam a identificação numérica de cada uma das participantes, conforme a Tabela 1.

Tabela 1
Caracterização das participantes

Participante	Idade	Tempo de docência	Formação	Especialização	Idade das crianças
P1	48	1 ano	Pedagogia	Neuropsicopedagogia, Gestão escolar e inclusão	5 anos
P2	29	1 ano e 8 meses	Magistério e Pedagogia	Não tem	3 e 5 anos
P3	33	6 anos	Magistério, Educação Física e Pedagogia	Psicopedagogia e Educação Especial Inclusiva	4 anos
P4	35	13 anos	Magistério e Pedagogia	Alfabetização e Letramento	2 anos
P5	38	8 anos	Pedagogia	Alfabetização e Letramento	2 anos

Nota: Elaboração própria.

2.2. INSTRUMENTOS

Foi utilizada uma entrevista semiestruturada on-line, esse tipo de entrevista é baseado num roteiro de perguntas abertas e fechadas (Hernández Sampieri et al., 2013), sendo possível adicionar e alterar a sequência das questões pré-definidas (Flick, 2012). Esse formato também permite que a conversa aconteça com mais naturalidade, permitindo olhar para fatores como o estado emocional do entrevistado, havendo maior interação e tornando as questões mais passíveis a discussão (Flick, 2009).

As questões da entrevista semiestruturada foram construídas pelas autoras exclusivamente para esse estudo. Para nortear a entrevista, foram usadas as seguintes questões: (1) O que você considera necessidades emocionais básicas?; (2) Como você acha que elas aparecem no contexto escolar?; (3) Que emoções as crianças mais demonstram em sala de aula?; (4) Você já teve alguma dificuldade com elas?; (5) Como lidou?; (6) Como se dá o processo de vinculação com o aluno?; (7) O que usou para fortalecer?; (8) Teve alguma dificuldade?; (9) Como lidou?; (10) A pedagogia fornece subsídios suficientes para lidar com as emoções das crianças?

2.3. PROCEDIMENTOS

Inicialmente, a primeira autora contactou a equipe diretiva da escola para explicar os objetivos da pesquisa e obteve o aceite da direção para que o estudo fosse realizado com as professoras da EI. Em seguida, foi feito contato telefônico convidando as participantes para compor o estudo e foi enviado Termo

de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), por meio do Google Forms. Feito isso, a pesquisadora enviou o link da reunião do Zoom, por e-mail, e a entrevista on-line foi agendada. O aplicativo escolhido foi o Zoom Meeting, conhecido por proporcionar privacidade, mantendo o sigilo da pesquisa, considerando que as reuniões não podem ser armazenadas ou monitoradas pelo aplicativo (Zoom, 2023).

Logo, foram iniciadas as entrevistas. No primeiro momento, o TCLE foi apresentado novamente, a questão do sigilo foi retomada e abriu-se espaço para que as dúvidas fossem sanadas. Depois, foram coletados os dados socio-demográficos das participantes e, em seguida, foram pontuadas as questões norteadoras elaboradas para o estudo. Cada entrevista teve uma duração média de 30 minutos. A entrevista foi gravada pelo Zoom e, após realizada, o arquivo foi baixado para o computador da entrevistadora, para que fosse feita a transcrição dos dados. A gravação foi disponibilizada para as participantes que tiveram interesse em ter uma cópia. Depois disso, os arquivos foram excluídos do computador da pesquisadora.

O estudo teve a aprovação do Comitê de Ética da Atitus Educação, sob CAAE número 52391321.8.0000.5319, parecer número 5.135.990. O TCLE foi enviado para todas as participantes convidadas, por meio do Google Forms. Após o aceite, uma cópia foi remetida por e-mail para as professoras que se dispuseram a participar da pesquisa, estando em consonância com a Resolução 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e a Lei 13.709/2018, referente a Lei Geral de Proteção de Dados do Brasil (LGPD).

2.4. ANÁLISE DOS DADOS

A interpretação dos dados coletados efetivou-se pelo método de análise de conteúdo proposto por Bardin (2011), que consiste em três fases: (1) pré-análise; (2) exploração do material; e (3) tratamento dos resultados e interpretação. Essa técnica consiste em descobrir os núcleos de sentido, o que envolve identificar os significados e relações expressos nas falas dos participantes. É uma abordagem que busca compreender profundamente as percepções e experiências dos indivíduos envolvidos no estudo, permitindo uma análise rica e detalhada dos dados coletados.

Esta investigação iniciou-se com a transcrição de todas as entrevistas na íntegra num documento do Word e uma leitura compreensiva das informações, buscando identificar os aspectos comuns e os particulares dos dados. Em seguida, realizou-se a exploração do material, com a produção de inferências e articulações dos dados com as categorias de análise e com o referencial teórico da pesquisa. Na etapa de exploração do material, criou-se uma tabela com o objetivo de elencar respostas semelhantes dos participantes, a fim de elaborar os núcleos de sentido. A identificação de elementos comuns é nomeada de unidade de registro e construiu-se pela repetição de palavras-chave, termos, frases, temas e assuntos. Por fim, realizou-se a análise com mais profundidade, na busca de detalhes e informações relevantes trazidas nas entrevistas, que resultou na estruturação das categorias (Bardin, 2011).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados foram agrupados conforme os relatos das participantes. Após a análise dos dados, foram elencadas quatro categorias, sendo: (1) o conceito de necessidades emocionais básicas; (2) necessidades emocionais básicas no contexto escolar; (3) estratégias para construção de vínculo com as crianças; e (4) dificuldades para lidar com as necessidades emocionais das crianças.

3.1. CONCEITO DE NECESSIDADES EMOCIONAIS BÁSICAS

O objetivo dessa categoria foi descrever como as professoras de EI compreendem o conceito de necessidades emocionais básicas. As participantes entendem como necessidades emocionais básicas afeto e acolhimento, como exemplificado nos relatos:

P1 – Eu acho que as necessidades básicas de uma criança é o acolhimento.

P2 – Acho que o principal é o afeto, porque aí entra carinho, entra amor, entra toda essa parte de envolvimento com a pessoa.

P4 – Eu acho que é o acolhimento, né?! Tu gostar do que tu faz, tu poder acolher aquela criança e cuidar e dentro desse cuidado.

P5 – Eu acho que independente da idade da criança, é muito importante o afeto, o carinho, o respeito, porque eles entram num mundo diferente da família, da casa.

Sobre o conceito de necessidades emocionais básicas, as respostas das professoras enquadram-se parcialmente. As professoras da EI não relacionaram diretamente o conceito de necessidades emocionais básicas com a construção de Young et al. (2008), mas trouxeram a relevância de serem afetivas, acolherem e respeitarem as crianças. Necessidades emocionais básicas são demandas específicas de estágios sucessivos. Nestas necessidades, diversos desafios são apresentados durante o desenvolvimento emocional do ser humano, passando por um processo de maturação da personalidade (Petersen & Wainer, 2011; Young et al., 2008).

O conteúdo das falas das participantes reporta a caracterização de um vínculo seguro no contexto escolar, o que é descrito por Young et al. (2008) como a primeira necessidade básica que o ser humano precisa. Nas primeiras etapas da vida, que também correspondem ao período da EI, duas necessidades sobressaem: na primeira, o sujeito precisa de amor, cuidado, empatia, estabilidade e segurança; e, na segunda, as necessidades direcionam-se para que as relações possam auxiliar na capacidade de funcionar de maneira independente (Reis & Andriola, 2019; Wainer, 2016). A autonomia é uma necessidade emocional básica dessa faixa etária dos alunos das participantes e não foi comentada pelas professoras. Contudo, a afetividade como parte do processo educativo contribui para o desenvolvimento da responsabilidade e autonomia da criança, pois ela sente-se mais segura para tomar decisões e explorar o mundo (Gomes & Basso, 2023).

Se durante o desenvolvimento do indivíduo, especialmente durante a infância e adolescência, houver uma frustração persistente das necessidades

essenciais, acompanhada de trauma (seja físico, sexual ou psicológico) ou superproteção excessiva por parte dos cuidadores, as chances de o indivíduo desenvolver EIDs é elevada. Os esquemas relacionados com a desconexão e rejeição são abandono, desconfiança/abuso, defectividade/vergonha e isolamento social (Young et al., 2008). Estes esquemas têm o seu início bem precocemente e comportamentos desfavoráveis e experiências negativas no âmbito escolar podem acarretar sentimentos de raiva e vergonha, que impulsionam o desenvolvimento de defectividade e isolamento social (Mendes et al., 2019).

O conceito de afetividade descrito pelas participantes retrata um sentimento relacionado com bondade, carinho, ternura e simpatia. Também é análogo à emoção, ao estado de humor, ao sentimento, à atenção, ao temperamento e à personalidade. É a capacidade de entrar em contato com as sensações, o domínio das emoções, dos sentimentos, das experiências sensíveis, as vivências dos indivíduos e as mais complexas formas de expressão (Carvalho et al., 2018). Tais fatores são essenciais para o desenvolvimento do senso de conexão do indivíduo (Young & Klosko, 2019).

Durante a primeira infância (0 a 6 anos), o compartilhamento das atribuições de zelo da criança com outras pessoas de referência gera uma ampliação da sua rede de cuidado (Galvão, 2020; Hilário et al., 2022). Na escola, o professor assume uma função muito importante na mudança de comportamentos dos alunos, a partir da relação de afeto que desenvolvem (Gomes & Alves, 2023; Souza et al., 2023). Devido aos diversos tipos de família, com diferentes tipos de funcionamento, os professores têm um cenário afetivo-relacional repleto de faltas a serem reparadas (Jager & Macedo, 2018). Essa relação deve ser cheia de trocas, onde o respeito mútuo, a liberdade de expressão e a compreensão prevalecem (Carvalho et al., 2018). Além disso, os educadores precisam desenvolver empatia e mediar as interações da criança, de modo que a sua atuação e os seus sentimentos sirvam de exemplo, estabelecendo um ambiente afetivo e saudável (Wellichan & Adurens, 2018).

3.2. NECESSIDADES EMOCIONAIS BÁSICAS NO CONTEXTO ESCOLAR

Essa categoria analisou como as necessidades emocionais básicas são percebidas e atendidas no meio escolar. Para as atender as professoras precisam de conhecer a criança, de modo a perceber o que ela está sentindo e como se comporta, como demonstrado nos relatos:

P1 – A necessidade se apresenta a partir do conhecer dessa criança... A criança tem todas as emoções, ela tem a raiva, ela tem o choro, ela tem a briga, ela tem o amor, o afeto, tem a alegria, a tristeza, ela emana emoção.

P2 – Elas aparecem no primeiro contato com o aluno, lá no início do ano... Aparecem também nas dificuldades, aí tu tem que mostrar que tem um carinho, tem um afeto, mostrar que a dificuldade pode ser superada.

P3 – A necessidade emocional da criança, as vezes ela não vai falar o que ela precisa, mas sim no dia a dia, na convivência, ele vai

demonstrar. Precisamos ter uma visão diferenciada quanto a isso, precisamos enxergar não só aquilo que os olhos veem né?! É mais profundo, é difícil de falar, mas a gente tendo uma sensibilidade consegue ter essa percepção deles.

As emoções são resultado da avaliação contínua do indivíduo sobre a sua relação com o meio e do processo de regulação que inicia logo após o nascimento, que ir-se-á reformulando ao longo do desenvolvimento, fomentando transformações no comportamento da criança (Mesquita et al., 2019). Na primeira infância, a criança sinaliza as emoções por meio do choro, do riso, das expressões faciais e, se algo foi bom ou ruim. Emoções como tristeza e alegria podem ser classificadas como básicas e não precisam de ser ensinadas, bem como o medo, que é inato. Essa avaliação vai ficando mais complexa conforme a criança se desenvolve (Batista, 2019).

O conteúdo dessas emoções vem das condições sociais concretas vividas, tornando-se elemento orientador da atividade, ou seja, as condições e relações que a criança estabelece na vida concreta são fonte de conteúdo que se tornará força motriz do desenvolvimento da capacidade psíquica (Soares, 2018). Para promover a sua estabilidade emocional, é necessário que a autorregulação emocional seja estimulada, para isso, a capacidade de reflexão é crucial, de modo que o aluno compreenda os seus estados emocionais e os dos demais (Figueira, 2020). O sujeito emocionalmente amparado tem a segurança de que será ouvido, auxiliando no controle interior. Se a raiva e a agressão forem vistas de forma pejorativa, a pessoa estará em constante excitação, carecendo de meios para se acalmar, forçando-se a confiar apenas no medo da avaliação alheia para regular-se, o que pode falhar (Gerhardt, 2016).

Além disso, as emoções constituem parte fundamental do aprendizado, por isso, é essencial que os profissionais as conheçam e estejam atentos às suas reações, pois elas podem ser preditoras tanto de sucesso como de fracasso na aprendizagem escolar. Quanto maior for a carga emocional, maior será o índice de conteúdo armazenado (Carvalho et al., 2019). A formalização da emoção dá-se por meio de gestos, expressões corporais ou palavras, que nem sempre estão ao alcance da criança, cabendo ao professor a tarefa de as interpretar. A atitude em relação a elas é decisiva: se vistas como perigosas, serão gerenciadas com pressão social e medo; se cada impulso for gratificado, serão apenas um dos meios para os próprios fins. Mas se forem respeitadas, como guias do organismo do indivíduo e dos demais, surgirá uma cultura onde os sentimentos dos outros importam (Gerhardt, 2016).

Os educadores precisam de mediar as interações da criança, usando a empatia, de forma que as suas atitudes, emoções e sentimentos sirvam de exemplo para as crianças, estabelecendo um ambiente afetivo e saudável (Alvaristo et al., 2023; Gomes & Alves, 2023), como foi apresentado nas falas dos participantes. Além do mais, essa sensibilidade do docente não pode ser esquecida, pois pode ser a prevenção de momentos difíceis para a criança e para o próprio professor, além de ajudar na identificação de possíveis sinais de risco ao desenvolvimento. Na EI, trabalhar com o entendimento e reconhecimento do outro significa incluir naturalmente, respeitar as similaridades

e fundamentar a amizade baseada em sólidos princípios de igualdade e equidade, que irão embasar as futuras relações (Alvaristo et al., 2023; Silva & Silva, 2018; Wellichan & Adurens, 2018).

3.3. ESTRATÉGIAS PARA CONSTRUIR O VÍNCULO COM OS ALUNOS

O objetivo dessa categoria foi descrever as estratégias utilizadas pelas professoras na construção de vínculo com os seus alunos. Para isso, as docentes usam o lúdico, buscam conhecer a criança e transmitir segurança, conforme descrito nos relatos abaixo:

P2 – Então a partir do momento que tu conhece ela (a criança), o conhecimento tem que ser algo leve, tem que ser através de jogos, brincadeiras né?

P3 – Tu já estabelece esse vínculo com eles estando presente no dia a dia deles, naquilo que é comum pra eles. Então é brincando, estando junto, sentando no chão, brincando com pecinhas... eu acho que a maior parte do vínculo se dá assim”.

P5 – É você ficar da altura dele, sentar, pegar no colo, conversar, esse vínculo de troca, de que você está ali brincando junto, da mesma forma que ele, que você não é superior naquele momento. Que ali você está pra somar, cuidar, ajudar na criatividade, no estímulo, independentemente da idade.

Assim como elucidado pelas docentes, desenvolver relações afetivas no âmbito escolar reflete diretamente no processo de ensino-aprendizagem, pois estão intimamente ligadas ao processo de desenvolvimento e construção do conhecimento. Essas atitudes auxiliam no senso de motivação, segurança e melhora no desempenho escolar dos alunos, o que faz do professor um mediador que pode promover avanços no desenvolvimento das crianças. Isso, além de somar na aquisição do saber, pode fomentar relações de respeito e amizade em sala de aula, onde a criança se sente mais confiante a expressar-se, contribuindo para que a aprendizagem ocorra de forma prazerosa e que essas práticas sejam generalizadas fora da escola (Souza, 2023). Esses fatores também remetem ao suprimento das necessidades emocionais básicas, afinal, são essenciais para o desenvolvimento do senso de conexão do indivíduo (Young & Klosko, 2019).

Como abordado pelas professoras, é essencial investir no relacionamento com os seus alunos, de modo a permitir que o vínculo exista, o que abre as portas para que as trocas intersubjetivas aconteçam. Elas moldam a construção do conhecimento e fomentam o desenvolvimento intelectual (Piecarka & Valdivieso, 2021), visto que a relação de confiança entre docente e discente está relacionada com o sucesso na obtenção de conhecimento, principalmente na primeira infância. Essa etapa da vida do indivíduo é crucial para a criação de laços significativos, além de tornar a aprendizagem acolhedora e prazerosa (Madruga, 2020; Souza et al., 2020).

Na prática de um bom educador é indispensável gerar ações que levem o aluno a estar disposto a aprender, como atuar com cuidado, com

atenção, com respeito, com sinceridade e com afeto, mantendo uma postura de liderança e direcionando-o para os processos pedagógicos. Além de assegurar bons vínculos, isso faz com que o professor seja visto como referência para a criança, agindo como mediador entre ela e o conhecimento (Izidoro et al., 2020; Santos et al., 2018). Assim sendo, a afetividade é uma importante ferramenta no estreitamento de laços simbólicos na vida do indivíduo (Pieczarka & Valdivieso, 2021), é por meio dela que a criança se distingue das outras e aprende a compreendê-las, amá-las e protegê-las. Portanto, o vínculo afetivo completa o processo de ensino, pois convida os alunos a aprenderem, além de tornar o ambiente mais agradável (Alves & Abreu, 2017).

Interligada com a afetividade está a ludicidade, apresentada pelas participantes, e que também é essencial na formação e manutenção de elos na EI, uma vez que é por meio do lúdico que ocorrem interações e vínculos com os demais colegas e com os adultos (Souza, 2023). O brincar e o lazer são experiências de aprendizagem de habilidades socioemocionais, de relaxamento e prazer, e está associado à necessidade básica de espontaneidade e lazer, a qual facilita a criança a desenvolver de competências sociais, a interação com os demais e a demonstrar o que está sentindo (Lockwood & Perris, 2012).

Tais atividades ensinam, divertem e auxiliam no desenvolvimento social, cognitivo e afetivo dos indivíduos, além de corroborar a construção de um ambiente descontraído, alegre e prazeroso para as crianças. Quando somada ao vínculo afetivo, torna-se essencial para a aprendizagem significativa, onde o professor tem espaço para fomentar novos conhecimentos (Civiero & Rostirola, 2020; Marcolino & Santos, 2021; Silva, 2020; Souza et al., 2023), pois mesmo que ela brinque noutros locais, é na escola que a brincadeira tem mais espaço para se tornar aprendizado (Silva, 2020). O brincar e os jogos estão naturalmente presentes na infância da criança, buscando saciar as suas necessidades fundamentais (Civiero & Rostirola, 2020).

3.4. DIFICULDADES PARA LIDAR COM AS NECESSIDADES EMOCIONAIS DAS CRIANÇAS

Essa categoria visou elencar as principais dificuldades encontradas pelas professoras para lidar com as emoções e necessidades emocionais trazidas pelas crianças. O principal tópico elencado pelas professoras foi não conseguir identificar e/ou lidar com essas necessidades, conforme descrito nos relatos abaixo:

- P1 – Eu senti dificuldade de trabalhar com aquelas crianças que tem uma falta de afeto gigantesca e eu não consegui contornar a situação. O afeto demais e a falta dele eu não consegui lidar assim direitinho.
- P3 – É difícil perceber e entender qual é a necessidade, né? Muitas vezes aquele choro que acontece do nada, a gente precisa ainda estabelecer uma confiança com a criança para que a criança possa falar o que que está acontecendo. Ou aquela criança que, assim do nada se estressa, fica muito bravo, não é assim de uma hora pra outra que a gente vai conseguir entender.

P5 – “Na educação infantil é mais difícil até porque eles não conseguem controlar as emoções, eles não sabem lidar com isso ainda.

Aliado ao suprimimento das necessidades emocionais do aluno encontra-se o processo de vinculação, que nem sempre é fácil. Muitas vezes, principalmente durante a adaptação, a criança não quer ficar na escola, chora, não realiza as atividades propostas, xinga e bate nos professores (Marcolino & Santos, 2021). Manejar essas situações demanda muita paciência por parte do educador, em que o educando precisará de sentir-se seguro, confiante e amado, a fim de que se sinta inserido num ambiente propício para a troca de conhecimentos, que servirão de base para saberes posteriores (Gomes et al., 2018).

Além disso, a falta de vinculação afetiva ou superproteção, por parte da família, é capaz de gerar dificuldades na formação de novos vínculos. Sendo assim, as práticas educativas dependem, de certa forma, da base familiar (Santos et al., 2018). Para essas práticas, o professor de EI necessita de conhecimentos sobre as fases de desenvolvimento da criança, de modo a estar ciente das especificidades de cada período da infância (Perondi, 2019). Na EI, o cuidado também se estende para a alimentação, para o sono e para a higiene. Em algumas idades, as crianças não caminham, nem falam, dificultando a comunicação. Assim, a docência neste período é exercida num contexto onde há a presença frequente de lágrimas, momentos para dormir e para se alimentar, gestos, higienização e estimulações motoras, cognitivas e sociais. Em muitas situações, o aluno apresenta maus comportamentos sem saber ao certo o que está fazendo, por falta de conhecimento ou por serem pequenas demais para tal entendimento (Perondi, 2019; Ostetto & Silva, 2018).

Essas demandas emocionais podem vir a causar desconfortos nas professoras (Jager & Macedo, 2018). Embora não tenha sido colocada pelas participantes, uma das dificuldades para desenvolver o vínculo afetivo entre professor-aluno está nas condições de trabalho oferecidas aos educadores. Tais profissionais apresentam-se cada vez mais esgotados emocionalmente e com poucos recursos para realizar o seu trabalho, sendo necessário repensar programas de formação de professores e melhorar a remuneração dos profissionais (Perondi, 2019; Rufino, 2023).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do estudo proposto, foram elencadas quatro categorias, sendo elas: o conceito de necessidades emocionais básicas; necessidades emocionais básicas no contexto escolar; estratégias para construção de vínculo com as crianças e dificuldades para lidar com as necessidades emocionais das crianças. Os resultados mostraram que o conceito de necessidades emocionais básicas foi associado pelas docentes ao afeto e acolhimento, pontos solidados pela literatura como componentes fundamentais do bem-estar subjetivo do educando. Mesmo associando parcialmente ao conceito de neces-

sidades básicas, as participantes destacaram que é necessário que o professor esteja atento aos comportamentos do indivíduo em desenvolvimento, para o conhecer e, por meio do vínculo, suprir suas necessidades. As principais estratégias de vinculação usadas pelas participantes incluíram transmitir segurança e trabalhar de forma lúdica, mostrando que são ferramentas essenciais para sanar as demandas trazidas pelos alunos.

Todavia, em alguns casos, surgem dificuldades, como não conseguir acessar o que a criança necessita, impossibilitando atendê-la. Nessas situações, é importante que a escola disponibilize o suporte adequado, para que o contexto educacional desse aluno não se torne um ambiente de carências, amenizando possíveis prejuízos no futuro. Diante disso, fica nítido que o papel do professor vai muito além de transmitir conhecimento, visto que a sua prática poderá refletir-se em vários segmentos da vida do indivíduo, como nas relações que esse sujeito irá estabelecer, baseadas nos vínculos significativos que teve na sua infância.

Uma das limitações deste estudo foi o tamanho da amostra e a falta de dispersão geográfica dos participantes, tendo em conta o tamanho do país. Desta forma, não se pode generalizar os resultados obtidos. Outra limitação do estudo refere-se à amostra ser exclusivamente do gênero feminino, não permitindo diferenciação por gênero. Entretanto, realizar uma pesquisa qualitativa com esse assunto foi importante, visto que não foram encontradas, até à data da pesquisa, artigos que relacionassem, diretamente, as necessidades emocionais básicas e a prática de professores. Para futuros estudos, sugere-se que esses resultados possam contribuir para promover a estruturação de programas de intervenção nas escolas, auxiliando os professores a desenvolver estratégias que potencializem o desenvolvimento de competências de gestão emocional e afetivo, permitindo-lhes amenizar os desafios constantes no ambiente de sala de aula.

AUTORIA DO ARTIGO

Conceptualização, C. P. da R. Metodologia, C. P. da R.; C. P.D. M.; Validação, C. P. da R.; C. P.D. M. Análise formal, C. P. D. M. Investigação C. P. da R.; Curadoria dos dados, C. P. D. M.; Escrita do rascunho original, C. P. da R.; Escrita das revisões e correções, C. P. da R.; C. P. D. M. Supervisão, C.P.D.M; Administração do projeto, C. P. da R.; C. P. D. M. Todos os autores leram e concordam com a publicação da versão deste manuscrito.

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declaram não existirem conflitos de interesses externos, diretos ou indiretos, pessoais ou financeiros relacionados com o presente artigo.

REFERÊNCIAS

- Ainsworth, M. S., & Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, 46(4), 333-341. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.46.4.333>
- Alvaristo, E. de. F., Debona, T. S., & Hallal, R. (2023). Affection in the teaching and learning process in early childhood education: Teacher-student relationship. *Research, Society and Development*, 12(4), e0412440868. <https://doi.org/10.33448/rsd-v12i4.40868>
- Alves, V. de. O., & Abreu, S. E. A. de. (2017). O vínculo afetivo na relação professor-aluno e a aprendizagem. *Revista Educação, Ciência e Inovação*, 2(2), 125-138. <http://anais.unievangelica.edu.br/index.php/pedagogia/article/view/4479/2725>
- Andrade, K. J. B. (2018). *Sentidos da afetividade na BNCC: Análise no ensino fundamental anos iniciais* [Trabalho de conclusão de curso publicado]. Universidade Federal da Paraíba. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13184>
- Arruda, M. P. (2012). O paradigma emergente da educação: O professor como mediador de emoções. *ETD: Educação Temática Digital*, 14(2), 290-303. <https://doi.org/10.20396/etd.v14i2.1235>
- Bardin, L. (2011). Definição e relação com as outras ciências. In L. Bardin (Ed.), *Análise de Conteúdo* (pp. 27-52). Edições 70.
- Batista, J. B. (2019). *O desenvolvimento de emoções e sentimentos na infância como fundamento psicológico da educação escolar* [Dissertação de mestrado publicada]. Universidade Federal Paulista. https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/181708/batista_jb_me_arafcl.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Cardoso, T. J. W., & Quevedo, R. F. de. (2021). Psicoeducação das necessidades básicas emocionais aos pais/cuidadores e relação com habilidades sociais. *Temas em Educação e Saúde*, 17(00), e021004. <https://doi.org/10.26673/tes.v17i00.14410>
- Carvalho, C. G. de., Campos, D. J., Jr., & Souza, G. A. D. B. de. (2019). Neurociência: Uma abordagem sobre as emoções e o processo de aprendizagem. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde*, 17(1), 1-10. <https://doi.org/10.5892/ruvrd.v17i1.5619>
- Carvalho, E. A. de., Cardozo Rolón, J. C., & Melo, J. S. M. (2018). Os vínculos afetivos na construção do ensino aprendizagem. *ID on line: Revista de Psicologia*, 12(39), 469-488. <https://doi.org/10.14295/online.v12i39.1005>
- Civiero, S., & Rostirola, C. R. (2020). O lúdico como recurso didático na educação básica: Estratégias pedagógicas interdisciplinares. *Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc Videira*, 5, e27080. <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/apeuv/article/view/27080>
- Creswell, J. W. (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: Escolhendo entre cinco abordagens*. (S. M. Rosa, Trad., 3.ª Ed.). Penso Editora.
- Figueira, L. P. (2020). *Desenho infantil como forma de expressar emoções* [Dissertação de mestrado publicada]. Instituto Politécnico de Portalegre. <http://hdl.handle.net/10400.26/32910>
- Flick, U. (2012). Coleta de dados: Abordagens quantitativa e qualitativa. In U. Flick (Ed.), *Introdução à metodologia de pesquisa: Um guia para iniciantes* (M. Lopes, Trad., pp. 107-133). Penso Editora.

Flick, U. (2009). Pesquisa qualitativa on-line: A utilização da internet. In U. Flick (Ed.), *Introdução à pesquisa qualitativa* (J. E. Costa, Trad., 3.^a Ed., pp. 239-253). Artmed.

Flores Valencia, M. T. (2023). La inteligencia emocional en la práctica pedagógica. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1246-1260. <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v7n29/a14-1246-1260.pdf>

Freitas, N. A. O., Almeida, N. M. C. B. de., & Talamoni, A. C. B. (2020). Educação infantil na Base Nacional Comum Curricular: Pressupostos epistemológicos em Piaget, Vigotsky e Wallon. *EDUCERE: Revista da Educação da UNIPAR*, 20(2), 259-278. <https://doi.org/10.25110/educere.v20i2.2020.7346>

Freitas, N. F. (2020). *A teoria do apego na creche: Um olhar para o papel dos vínculos no desenvolvimento de bebês e crianças pequenas* [Dissertação de mestrado publicada]. Universidade Estadual Paulista. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/202231#:~:text=Conforme%20aponta%20a%20Teoria%20do,consequ%C3%AAs%20at%C3%A9%20a%20fase%20adulta>

Galvão, T. C. de. C. C. (2020). Relação terapêutica como estratégia de intervenção na terapia do esquema. In T. Galvão & A. Roma (Orgs.), *Terapia do esquema: Novos olhares na prática clínica* (pp. 15-27). Editora Leader.

Gerhardt, S. (2016). *Por que o amor é importante: Como o afeto molda o cérebro do bebê* (M. R. Ide, Trad., 2.^a Ed.). Artmed.

Gomes, A. de. A. (2011). *A teoria do apego no contexto da produção científica contemporânea* [Dissertação de mestrado publicada]. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/97442/gomes_aa_me_bauru.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gomes, K. T., Serrão, M. C., & Justi, J. (2018). Afetividade na relação professor-aluno na educação infantil. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, 6, 1-21. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/06/relacao-professor-aluno.html>

Gomes, L. M. L. da S., & Basso, C. (2023). Orientação profissional na assistência estudantil: Desafios e possibilidades de um percurso. In M. C. da S. Gonçalves & D. C. F. Garcia (Orgs.), *Educação e conhecimento* (pp. 23-35). Editora Poisson.

Hankin, B. L., Snyder, H. R., & Gulley, L. D. (2016). Cognitive risks in developmental psychopathology. In D. Cicchetti (Ed.), *Developmental psychopathology: Maladaptation and psychopathology* (3.^a Ed., pp. 312-385). John Wiley & Sons.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2013). *Metodologia de pesquisa* (D. V. de. Moraes, Trad., 5.^a Ed.). Penso.

Hilário, J. S. M., Henrique, N. C. P., Santos, J. S., Andrade, R. D., Fracolli, L. A., & Mello, D. F. de. (2022). Desenvolvimento infantil e visita domiciliar na primeira infância: Mapa conceitual. *Acta Paulista de Enfermagem*, 35, eAPE003652. <https://doi.org/10.37689/acta-ape/2022ar03653>

Izidoro, I. R., Pereira, V. A., & Rodrigues, O. M. P. R. (2020). Transição para educação infantil: Estudo comparativo do processo de vinculação primária e secundária. *Psico*, 51(2), e34869. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2020.2.34869>

Jager, M. E., & Macedo, J. C. (2018). Relação afetiva professor-aluno e esquemas iniciais desadaptativos em crianças pré-escolares. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 14(1), 11-20. <https://doi.org/10.5935/1808-5687.20180003>

Levine, A., & Heller, R. S. F. (2013). *Apegados: Um guia prático e agradável para estabelecer relacionamentos românticos e recompensadores* (M. Maffei, Trad.). Novo Conceito.

Lockwood, G., & Perris, P. (2012). A new look at core emotional needs. In M. van Vreewijk, J. Broensen & M. Nardort (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of schema therapy: theory, research, and practice* (pp. 41-66). John Wiley & Sons.

Madruga, R. dos. S. (2020). O vínculo afetivo entre professor e aluno: Um elemento facilitador para aprendizagem significativa. *Brazilian Journal of Development*, 6(9), 69716-69736. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n9-426>

Marcolino, S., & Santos, M. W. dos. (2021). A brincadeira como princípio da prática pedagógica na educação infantil: Brincar, participar, planejar. *Debates em Educação*, 13(33), 287-311. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n33p287-311>

Mello, T., & Rubio, J. de A. S. (2013). A importância da afetividade na relação professor/aluno no processo de ensino/aprendizagem na educação infantil. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*, 4(1), 1-11. <https://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/tagides.pdf>

Mendes, M. A., Tyszler, P. T., & Santos, V. A. dos. (2019). A teoria do apego e a terapia do esquema para crianças e adolescentes. In A. H. Reis (Org.), *Terapia do esquema com crianças e adolescentes: Do modelo teórico à prática clínica* (pp. 53-86). Episteme.

Mesquita, A. M. de., Batista, J. B., & Silva, M. M. da. (2019). O desenvolvimento de emoções e sentimentos e a formação de valores. *Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, 3(3), 1-25. <https://doi.org/10.14393/OBv3n3.a2019-51695>

Ministério da Educação. (2013). *Dúvidas mais frequentes sobre educação infantil*. Ministério da Educação. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8169-duvidas-mais-frequentes-relacao-educacao-infantil-pdf&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192

Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Ministério da Educação. https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf

Muñoz Valenzuela, C., Conejeros Solar, M. L., Contreras Contreras, C., & Valenzuela Carreño, J. (2016). La relación educador-educando: Algunas perspectivas actuales. *Estudios pedagógicos*, 42(No. Especial), 75-89. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000300007>

Ostetto, L. E., & Silva, G. D. de B. (2018). Formação docente, educação infantil e arte: Entre faltas, necessidades e desejos. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 15(41), 260-287. <https://doi.org/10.5935/2238-1279.20180077>

Perondi, M. M. (2019). *A iniciação à docência de professoras atuantes na Educação Infantil: Conquistas, desafios e estratégias de superação* [Dissertação de mestrado publicada]. Universidade do Oeste de Santa Catarina. <https://biblio.unoesc.edu.br/acervo/849935>

Petersen, C. S., & Wainer, R. (2011). Princípios básicos da terapia cognitivo-comportamental de crianças e adolescente. In C. S. Petersen, & R. Wainer (Eds.), *Terapias cognitivo-comportamentais para crianças e adolescentes: Ciência e arte* (pp. 16-31). Artmed.

Piaget, J. (1975). *A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo, sonho e representação* (A. Cabral & C. M. Oiticica, Trans., 2.ª Ed.). Zahar.

Pieczarka, T., & Valdivieso, T. V. (2021). Vínculo afetivo, aprendizagem e autismo: Reflexões sobre a relação professor-aluno. *Revista Cognito*, 3(1), 59-77. <https://doi.org/10.53546/2674-5593.cog.2021.52>

Reis, A. H., & Andriola, R. (2019). O papel dos esquemas no funcionamento interpessoal. In K. Paim & B. L. Cardoso (Orgs.), *Terapia do esquema para casais: Base teórica e intervenção* (pp. 3-14). Artmed.

Reis, C. G. B. dos., & Alves, C. B. (2023). *Docência na educação infantil e desenvolvimento emocional da criança. Educação por Escrito*, 14(1), e43042. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2023.1.43042>

Rodrigues, T. A. de S., & Frison, M. D. (2023). Significados de professores sobre a brincadeira e as implicações nos processos do ensinar e do aprender. *BOCA: Boletim de Conjuntura*, 16(47), 432-447. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10207879>

Rufino, M. da S. (2023). *A relação professor-aluno como recurso facilitador na aprendizagem e desenvolvimento de crianças no contexto escolar* [Trabalho de conclusão de curso publicado]. https://repositorio.pgsscogna.com.br/bitstream/123456789/60363/1/MATEUS_DA_SILVA_RUFINO.pdf

Santos, M. P. dos., Cordeiro, L., & Petitto, S. (2018). A importância dos vínculos afetivos com os pais e professores no desenvolvimento da aprendizagem da criança. *LUMINAR: Revista de Ciências e Humanidades*, 1(2), 32-49. <https://periodicos.urca.br/ojs/index.php/BDCC/article/view/1570/1184>

Silva, J. P. da. (2020). *A importância do brincar na educação infantil* [Trabalho de conclusão de curso]. Universidade Federal de Alagoas. <https://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/7804>

Silva, M. M. da., & Silva, A. M. S. da. (2018). Inteligência emocional e sua aplicação no contexto educacional. *LUMINAR: Revista de Ciências e Humanidades*, 1(2), 16-31. <http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/BDCC/article/view/1569/1183>

Soares, L. J. (2018). Dificuldades de aprendizagem e as emoções dos(as) aprendizes na sala de aula [Artigo em congresso]. In *Anais do V Congresso Nacional de Educação*. Recife, Brasil, 17-20 out. 2018. https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA18_ID2943_17092018162917.pdf

Souza, I. K. D. de., Silva, G. de. N. F. da., Piedade, J. D. S., Silva, W. N., Alves, L. A. N., Saldanha, D. S., Ramos, A. P. A., Silva, I. R. da., Santos, D. L., & Moraes, J. S. (2023). Process of affectivity and learning in early childhood education: The context of a nursery in Northeast Pará. *Research, Society and Development*, 12(2), e5912239910. <https://doi.org/10.33448/rsd-v12i2.39910>

Souza, I. R. (2023). Afetividade na educação infantil: A relação entre professor-aluno como potencialização do bem-estar e aprendizagem das crianças. *Revista Eventos Pedagógicos*, 14(2), 293-301. <https://doi.org/10.30681/rep.v14i2.11454>

Souza, J. C., Hickmann, A. A., Asinelli-Luz, A., & Hickmann, G. M. (2020). A influência das emoções no aprendizado de escolares. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 101(258), 382-403. <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/WrmrbPH4J5nySswTBqCMKmR/>

Vygotsky, L. S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem* (P. Bezerra, Trad.). Martins Fontes.

Wainer, R. (2016). O desenvolvimento da personalidade e suas tarefas evolutivas. In R. Wainer, K. Paim, R. Erdos, R. Erdos & R. Andriola (Orgs.), *Terapia cognitiva focada em esquemas* (pp. 15-27). Artmed.

Wallon, H. (1995). *A evolução psicológica da criança*. (C. Berliner, Trad.). Edições 70.

Wellichan, D. da. S. P., & Adurens, F. D. L. (2018). O afeto e o cuidar no desenvolvimento de crianças com deficiência na educação infantil. *Revista on Line de Política e Gestão Educacional*, 22(3), 1081-1097. <https://doi.org/10.22633/rpge.v22i3.11581>

Young, J. E., & Klosko, J. S. (2019). *Reinvente sua vida* (R. Pazzin, Trad.). Sinopsys Editora.

Young, J. E., Klosko, J. S., & Weishaar, M. E. (2008). *Terapia do esquema: Guia de técnicas cognitivo-comportamentais inovadoras* (R. C. Costa, Trad.). Artmed.

Zoom. (2023). *Declaração de privacidade do Zoom*. <https://explore.zoom.us/en/privacy/>

i Atitus Educação, Campus Santa Teresinha, Brasil.
<https://orcid.org/0000-0002-3535-9537>
psicóloga.calianepdarosa@gmail.com

ii Atitus Educação, Campus Santa Teresinha, Brasil.
<https://orcid.org/0000-0002-8733-1560>
cristina.mea@atitus.edu.br

Toda a correspondência relativa a este artigo deve ser enviada para:

Caliane Pradegan da Rosa
psicóloga.calianepdarosa@gmail.com

Recebido em 11 de novembro de 2022

Aceite para publicação em 21 de novembro de 2024

Publicado em 30 de maio de 2025

Necessidades emocionales básicas en la educación infantil: Un estudio cualitativo

RESUMEN

En Educación Infantil (EI) la afectividad se relaciona con un buen desarrollo cognitivo y la satisfacción de las necesidades emocionales básicas. Este estudio tuvo como objetivo analizar las percepciones de los maestros sobre la satisfacción de las necesidades emocionales de los niños que asisten a EI. Se trata de una investigación cualitativa, exploratoria y transversal, con cinco docentes que trabajan con niños matriculados en EI. Como instrumento se utilizó una entrevista semiestructurada online. Los datos recolectados fueron analizados mediante el análisis de Bardin, resultando en cuatro categorías: el concepto de necesidades emocionales básicas; necesidades emocionales básicas en el contexto escolar; estrategias para construir vínculos con los niños; y dificultades para afrontar las necesidades emocionales de los niños. Los docentes conceptualizaron las necesidades emocionales como afecto y aceptación, siendo necesario estar atentos a las conductas del niño, para conocerlas y, a través del vínculo, satisfacer sus necesidades. La principal estrategia para construir vínculos con los estudiantes pasa por trabajar de forma lúdica. Como dificultades describieron el hecho de no poder acceder a lo que el niño necesita, imposibilitando atenderlo. Se concluye que el papel del docente va mucho más allá de transmitir conocimientos, pues su práctica puede reflexionar directamente sobre diversos segmentos de la vida del individuo, especialmente sobre las relaciones futuras que este sujeto establecerá, a partir de los vínculos significativos que tuvo en su infancia.

Palabras clave: Maestros de escuela; Estudiantes; Necesidades emocionales básicas; Educación Infantil; Estudio cualitativo.

Basic emotional needs in early childhood education: A qualitative study

ABSTRACT

In Early Childhood Education (ECE), affection is related to good cognitive development and the fulfillment of basic emotional needs. This study aimed to analyze teachers' perceptions about meeting the emotional needs of children attending ECE. This is a qualitative, exploratory, and cross-sectional study with five teachers who work with children enrolled in ECE. An online, semi-structured interview was used as the instrument. The data collected were analyzed using Bardin's analysis, resulting in four categories: the concept of basic emotional needs; basic emotional needs in the school context; strategies for building bonds with children; and difficulties in dealing with children's emotional needs. The teachers conceptualized emotional needs as affection and acceptance, and it was necessary to be attentive to the child's behaviors in order to get to know them and, through bonding, meet their needs. The main strategy for building bonds with students involves working in a playful way. As difficulties, they described the fact that they were unable to access what the child needed, making it impossible to meet it. It is concluded that the role of the teacher goes far beyond transmitting knowledge, as their practice can directly reflect on various segments of the individual's life, especially in the future relationships that this individual will establish, based on the significant bonds that they had in their childhood.

Keywords: School teachers; Students; Basic emotional needs; Early Childhood Education; Qualitative study.