

## INTELIGÊNCIA EMOCIONAL DE ALUNOS DE 06 A 11 ANOS: PSICOLOGIA DAS EMOÇÕES NAS SÉRIES INICIAIS

*Sanny Bárbara Borges Montalvão Glaeser  
Luciana Zumstein*

**RESUMO:** A inteligência emocional é uma condição humana que leva em consideração o indivíduo e o ambiente em que se encontra, bem como o modo com que interage com as pessoas; portanto, está ligada às condições internas e externas ao ser humano. À vista disso, discorrer sobre a inteligência emocional com alunos das séries iniciais, na faixa etária entre 06 a 11 anos se mostra pertinente, já que as emoções interferem diretamente em seu desenvolvimento. Nesse sentido, o objetivo, neste artigo, é avaliar o impacto da inteligência emocional na formação identitária e de autogerenciamento das emoções dos estudantes das séries iniciais da Educação Básica. Para a investigação é feita uma pesquisa qualitativa, descritiva e de revisão bibliográfica e método hipotético-dedutivo. Ao final da análise, conclui-se que, com base nos fundamentos e dialéticas apresentadas, a inteligência emocional é primordial para o pleno desenvolvimento de crianças em idade escolar, na faixa etária de 06 a 11 anos, pois permite que gerenciem melhor suas emoções. Com base no exposto, conclui-se que, quando se fala em desenvolvimento global, no campo da psicologia, é preciso levar em consideração a inteligência emocional, tendo em vista ela estar diretamente ligada ao contexto das emoções, da afetividade, da convivência e da interação, as quais são primordiais ao desenvolvimento de habilidades e competências socio-interacionais, sobretudo na infância.

**Palavras chave:** Alunos de 06 a 11 anos. Inteligência Emocional. Séries iniciais.

### 1 INTRODUÇÃO

É de conhecimento de todos que as emoções surgem em razão das circunstâncias internas e externas ao ser humano que lhes pareçam desafiantes, ou não, a depender do grau de maturidade e gerenciamento que se tem delas. No ambiente escolar, esses sentimentos se dão de forma diferentes, a depender da faixa etária dos alunos, no que diz respeito à sua maturação psíquica-emocional. Assim, é possível deduzir que no caso dos anos iniciais, crianças de 06 a 11 anos, se deparam

com sensações próprias do nível de desenvolvimento mental, psíquico e emocional que compõe a inteligência emocional (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 30-37).

Nesse sentido, neste artigo é apresentada uma pesquisa na qual buscou-se verificar como os estudantes na faixa etária de 06 a 11 anos lidam com as sensações, de angústia, sofrimento, tristeza, etc., provenientes de sentimentos por eles ainda desconhecidos. Assim, levantando-se a hipótese de que esses sentimentos precisam ser bem elaborados e bem gerenciados por seus professores e psicólogos escolares para que possam favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências socio-interacionais, sobretudo na infância.

Diante disso, surge a seguinte pergunta: Como o psicólogo pode auxiliar alunos de 06 a 11 anos a gerenciarem suas emoções para que reconheçam, avaliem e lidem com os próprios sentimentos, potencializando a inteligência emocional?

Ao disposto, tem-se como objetivo geral: avaliar o impacto da inteligência emocional de alunos em idades entre 06 a 11 anos para auxiliá-los a reconhecerem, avaliarem e lidarem com seus próprios sentimentos. Assim sendo, tem-se como objetivos específicos: pesquisar sobre a inteligência emocional; verificar os tipos de inteligências; apresentar o papel da inteligência emocional em crianças de 06 a 11 anos; averiguar as fases e implicações internas e externas da inteligência emocional e apontar os aspectos afetivos no ensino e aprendizado para o autoconhecimento, autoconfiança e gerenciamento das emoções.

Como justificativa da pesquisa, entende-se que ela se mostra pertinente ao contexto escolar, social e à academia de psicologia, tendo em vista provocar reflexões acerca do papel de todos os agentes sociais na promoção da inteligência emocional de crianças com idade entre 06 e 11 anos. Portanto, é de suma importância se debruçar sobre a temática levantada, tendo em vista seu impacto na sociedade, sobretudo por se tratar dos aspectos emocionais dentro do ambiente escolar, partindo-se do contexto socioemocional dos estudantes, o qual é imprescindível para seu pleno desenvolvimento.

---

## **2 INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E O DESENVOLVIMENTO HUMANO NO AMBIENTE ESCOLAR DOS ANOS INICIAIS**

De acordo com Papalia (2013, p. 30-40) o ambiente escolar é um espaço de vivências, cheio de possibilidades. Nele ocorrem interação social, aprendizado, convivência, crescimento intelectual e desenvolvimento psíquico. Por esses e tantos outros motivos que se faz pertinente entender como a inteligência emocional pode ser dinamizada dentro dessa conjuntura, a qual está diretamente ligada ao desenvolvimento humano.

Para Papalia e Feldman (2013, p. 30-38), o desenvolvimento humano diz respeito à construção de habilidades que ocorrem desde o ventre materno e se desdobram por toda a vida. Inclusive, adverte que essa forma de constituição formativa, foi observada e analisada por cientistas desenvolvimentistas, os quais se ocuparam em estudar a vida em um construto cíclico. Portanto, “os cientistas do desenvolvimento estudam os processos de mudança e estabilidade em todos os domínios, ou aspectos, do desenvolvimento durante todos os períodos do ciclo de vida” (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p.38).

Ao disposto por Papalia e Feldman (2013, p.30-38), entende-se que o desenvolvimento humano não se restringe a um período específico, se assim fosse, o termo desenvolvimento perderia seu sentido, por isso que se constitui, aperfeiçoa e solidifica ao longo do crescimento biológico e psíquico. Por esse motivo que é traduzido como a constante construção humana, proveniente das fases da vida, ou seja, se dá desde o momento em que os gametas, femininos e masculinos se fundem, iniciando a formação de um indivíduo, até sua morte.

Papalia e Feldman (2013, p. 40), apresentam o desenvolvimento humano em faixas etárias de oito períodos. A idade que vai de 06 a 11 anos, é o quarto período e corresponde à terceira infância, na qual há mudanças nos aspectos: físico, cognitivo e psicossocial. No primeiro, o crescimento desacelera, aumenta-se a força física e atlética, aparecem problemas do trato respiratório, mas é a fase em que as crianças

são mais saudáveis. No segundo, o egocentrismo se ameniza, se inicia o pensamento lógico e concreto, amplia-se as bases cognitiva, linguística e de memória, auxiliando na apropriação do conhecimento sistematizado. No terceiro, surgem crises conceituais acerca de si mesmo e da relação paterna, ao passo em que se intensifica a interação com crianças da mesma idade.

Diante do exposto, Torres<sup>a</sup> e Torres<sup>b</sup> (2014, n. p) assinalam que é na terceira infância, idade que vai de 06 a 11 anos, que a criança passa a interagir, mais intensamente com a sociedade, influenciando e sofrendo influências dela. Além disso, nessa fase, ela passa a ter preferências e gostos próprios, definindo, por exemplo: o que vai vestir, usar, com que vai brincar, etc.

Inclusive, ainda conforme Torres<sup>a</sup> e Torres<sup>b</sup> (2014, n. p), em se tratando da terceira infância, no plano de interação, as crianças buscam serem vistas, observadas e aceitas por aqueles que estão ao seu redor, numa procura constante de aperfeiçoamento dos aspectos comportamentais, como um treinamento de convivência, o qual, dos resultados, utilizará durante sua vida. Quer dizer que conforme interagem e sedimentam as experiências mentalmente, elas estabelecem a forma com que conviverão ao longo da vida.

Consequente ao disposto, Moreira (2011, p. 113-118), discorre que o desenvolvimento humano é decorrente de mudanças de toda a estrutura e formação do corpo, bem como de seu funcionamento, os quais se organizam desde a concepção e se prolonga por toda a vida. Quer dizer que, durante as fases da vida, o sujeito terá suas estruturas físicas transformadas, o que se inclui o desenvolvimento cerebral e psíquico. Inclusive, aponta o estágio de desenvolvimento de latência, que vai dos 06 aos 11 anos de idade.

Com a diferenciação simbólica da personalidade, a inteligência avança no seu desenvolvimento e a criança a utiliza cada vez mais com a manifestação de interesse na exploração, no conhecimento e nas suas relações com os objetos e com o meio. Nesse momento, procura diferenciar o eu do não eu, o que é do seu ponto de visto do que é do outro. O gosto que manifesta pelas pessoas e coisas tem relação com as possibilidades e o poder em transformá-las e manejá-las. (PILETTI, 2012, p.108).

Ao exposto, Sigmund Freud teceu considerações teóricas acerca do desenvolvimento de ordem psicológica e sexual, dentro do campo do conhecimento. Essa etapa, conhecida como latência, estaria, portanto, diretamente ligada à terceira infância. Sendo assim, para Coll *et al.* (2007, p. 27) na etapa que vai de (6 a 11 anos): “os impulsos se aplacam. O superego se desenvolve e amplia seus conteúdos, que não serão somente as limitações e imposições procedentes dos pais, mas se estenderão também às aprendidas na escola e nas relações com os amigos”.

Do disposto, por Coll *et al.* (2007) é possível compreender a complexidade do desenvolvimento de crianças de 06 a 11 anos, conforme sua subjetividade, condição biológica, sexual, assim como interacional. Por óbvio que esse processo de maturação, somado às questões externas sobrevividas do ambiente escolar, podem ser desafiantes ao aluno, e, portanto, é preciso estímulos cognitivos para lidar com todas as inquietações dessa faixa etária.

Nesse sentido, Coll *et al.* (2007, p. 29) citam os estágios do desenvolvimento humano, conforme a teoria de Jean Piaget. Assim sendo, dentro de uma margem aproximada da faixa etária de 06 a 11 anos, é apresentada a fase pré-operatória, que abarca o período entre 02 e 07 anos; portanto, compreende o período de 6 anos da análise proposta. Além disso, há o estágio operatório concreto, que vai dos 07 aos 11/12 anos, o período de idade de 11 anos, etapas das quais esse estudo se assenta.

Do mencionado em Coll *et al.* (2007, p. 29), em que pese a teoria Piagetiana não contemplar especificamente a faixa etária de 06 a 11 anos, especificamente, pode-se verificar que a idade de 06 anos é abarcada pela fase pré-operatória, na qual a criança já consegue abstrair os conceitos simbólicos, pela inteligência que já dispõe, além de avançar na linguagem e dispor de coordenação motora e tátil amadurecidos. Ademais, nessa fase o egocentrismo ainda é manifestamente observado, entretanto, o pensamento lógico ainda não está presente.

Dando seguimento ao exposto, a etapa entre os 07 e 11/ 12 anos, é possível ter uma análise mais densa, dentro do período de 06 a 11 anos, em razão de contemplar um período mais longo da terceira infância. Nessa fase, o aluno raciona

---

“[...] logicamente somente sobre conteúdos simples (defasagens horizontais), mas, aos poucos, a lógica vai impondo sua soberania sobre todas aquelas situações que o sujeito pode submeter à verificação empírica, [...] experimentação concreta. (COLL *et al.*, 2007, p. 29).

Somado ao disposto, Vygotsky (2010, p. 103), apresenta algumas teorias de abordagens epistemológicas<sup>1</sup> acerca do progresso cognitivo, categorizando-as em três níveis. Como ênfase ao estudo apresentado, toma-se aquela referente à autonomia do aluno em sua aprendizagem, que muito embora sofra efeitos externos, ainda assim, se desenvolve de forma independente. Além do mais, Vygotsky discorre que essa concepção de aprendizado é defendida por Jean Piaget, para o qual, pensamento e aprendizado se dão de formas independentes.

Diante do exposto, ressalta-se que os conceitos da cognição de Piaget, são compostos em um esquema, no qual está representado, o ambiente, que levaria ao desequilíbrio, sendo que esse último, conduziria à adaptação, que decorre da assimilação e acomodação, e por fim, surgiria a equilibração majorante. Portanto, a adaptação ao meio ambiente depende da estrutura cognitiva conforme apresentada. Ou seja, “[...] são os correlatos mentais dos mecanismos biológicos de adaptação. Os esquemas não são objetos reais, mas sim conjuntos de processos dentro do sistema nervoso”. (GAMEZ, 2013, p. 56).

Nesse sentido, conforme apontado por Gamez (2013, p. 56) ao analisar os posicionamentos dos autores mencionados é possível apresentar, previamente, a inteligência emocional como sendo uma condição interna ao aluno, por meio da qual, consegue lidar com situações externas. No que tange ao contexto escolar, pode-se considerar que o ensino e aprendizado são situações de absorção e processamento do conhecimento sistematizado, por parte do estudante, porém é condicionado aos seus próprios pensamentos, ou modo de ser. Por isso que o desenvolvimento humano envolve um conjunto de condições, no que tange os aspectos físicos, biológicos, psíquicos, sociais e interacionais.

---

<sup>1</sup> Epistemológica: teoria do conhecimento

[..] Vygotsky (1995) evidencia a subordinação dos processos biológicos ao desenvolvimento cultural. Tal relação entre o plano biológico e o plano cultural é delineada em termos de uma diferenciação das funções psicológicas elementares, funções comuns a homens e animais, tais como a atenção e a memória involuntárias, das funções psicológicas superiores, funções exclusivamente humanas que possuem gênese fundamentalmente cultural e não biológica, tais como a atenção voluntária e o pensamento abstrato. (CORRÊA; ROSINEIR, 2017, p. 382).

Ainda conforme Vygotsky (2010, p. 109), o desenvolvimento educacional é um processo de apreensão do conhecimento escolar, somadas às experiências de que o aluno já carrega consigo. Quando chega à escola, a criança já tem informações prévias acerca dos fenômenos que serão estudados e analisados, para uma compreensão mais aprofundada e sistematizada de seu funcionamento e aplicabilidade, a exemplo dos conceitos matemáticos previamente adquiridos. Assim Vygotsky ressalta a importância de o psicólogo se atentar a esses fatos, isto é, de que as crianças chegam à escola, com uma bagagem anterior.

Analisando o posicionamento de Vygotsky (2010, p.109) é possível perceber que o estudante quando chega no ambiente escolar já possui um repertório cognitivo e formativo, construído em casa, na comunidade em que vive, enfim, das experiências prévias. Contudo, elas ainda estão em processo de maturação, o que não quer dizer que o aluno esteja alheio às concepções que lhes são próprias. Por consequência, ele carrega processos mentais que independem de escolarização, mas que precisam ser trabalhados pelo psicólogo, com vistas a fortalecer sua inteligência emocional dentro do ambiente escolar.

Aliás, tomando por base as informações apresentadas Vygotsky (2010, p.109), é preciso assinalar que o papel do psicólogo vai muito além dos conceitos fundados na escolarização. Em razão de sua função, nesse espaço, ser imprescindível, cabe a ele entender como o aluno aprende, quais suas limitações em termos psicológicos, que o impedem de aprender, e assim, aplicar seus conhecimentos para auxiliar os

estudantes a superarem os conflitos que interferem na apropriação do ensino e aprendizado.

Diante do exposto, Vygotsky (2010, p.109), deduz-se que o processo pedagógico e o ato de ensinar é de responsabilidade do professor, mas para entender os entraves no aprendizado, e como a criança pode superá-los, a participação de um psicólogo atento aos tipos de inteligências, se faz pertinente. Isso porque, conforme Pilletti (2012 p. 80-88), se permite avaliar como o aluno lida com suas emoções, assim como quais mecanismos de apoio ao docente podem ser utilizados para provocar a inteligência emocional, focando nas peculiaridades e necessidades dos estudantes, de modo a alcançarem o sucesso escolar, autonomia social, percebendo a si mesmo e a interferência que exerce nesses espaços.

Podemos observar o nível de desenvolvimento psicológico da criança a partir do modo como ela faz uso das ferramentas para atingir seus objetivos, para adaptar-se às exigências do meio. Assim, nesse processo de desenvolvimento adquire inúmeras novas habilidades e novas formas de comportamento. Ela não só amadurece, mas torna-se reequipada. (PILETTI, 2012, p.88).

Dando continuidade às nuances do desenvolvimento assinalado, tem-se a contribuição de Ribeiro e Freitas (2018, p. 88-89), as quais por meio de estudo de amostragem, analisaram o perfil cognitivo de 196 crianças da terceira infância, isto é, com faixa etária de 06 a 11 anos. A amostragem contou com a participação de meninos e meninas do ciclo escolar do 1º ao 5º ano, dos anos iniciais de escolarização e matriculadas em escolas públicas e privadas, com intuito de verificar a relação entre o perfil cognitivo dos alunos com a aprendizagem. Ao final do estudo com os estudantes, as pesquisadoras concluíram que há correlação significativa entre desempenho escolar e a inteligência que os alunos já têm.

Portanto, em se tratando do desenvolvimento cognitivo, o aprendizado deve-se, em grande parte, à inteligência da criança. Com o estudo apontado anteriormente, por meio de estudo de amostragem com alunos de 06 a 11 anos de idade, foi possível, confirmar essa condição. Disso, pode-se concluir que a inteligência, que se constitui

em habilidades e competências, e tem relação direta com desenvolvimento cognitivo do aluno, afetando diretamente seu modo de aprender e, também de conviver e interagir, e por tais motivos se mostra imprescindível no campo de estudo do desenvolvimento humano.

## **2.1 Tipos de inteligências humanas**

Como o estudo proposto tem por base analisar o desenvolvimento humano, por uma perspectiva da psicologia, focado no papel do psicólogo, é importante que as definições sobre os tipos de inteligências sejam apresentadas para maior compreensão de cada uma delas e seu impacto na formação global e integral de todos os indivíduos. Dito isso, cada uma delas serão apresentadas, focando-se na inteligência emocional em crianças de 06 a 11 anos em idade escolar.

Antunes (2010, p. 22-24) elenca algumas das inteligências humanas, apontando o lado do hemisfério cerebral que elas se manifestam, se direito ou esquerdo, além da faixa etária dessa manifestação e os efeitos que exercem sobre o cérebro. Inclusive, propõe atividades que podem potencializá-las. As inteligências por ele apresentadas são: espacial, linguística; musical; cinestésica espacial; cinestésica corporal; intrapessoal; interpessoal; lógico-matemática; pictórica e naturalista, sendo que cada uma delas surge em uma janela, que corresponde a faixa etária de desenvolvimento humano.

Como visto, o autor anteriormente citado apresenta um rol de inteligências humanas, partindo por definições biológicas, levando em conta a parte do cérebro afetada, assim como a idade em que manifestam e o que representam no desenvolvimento humano. Porém, além dele existem outros teóricos que acrescentam à sua lista outras formas de manifestação de inteligência.

Diante disso, no conceito de múltiplas inteligências, há a contribuição de Howard Gardner (2010, p. 18), o qual as distribui em 09 tipos, conforme ilustração que se segue, e que estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento da criança em idade escolar, em níveis e profundidade de manifestação, a depender da faixa etária

de que fazem parte. Portanto, é importante compreender como as inteligências são estudadas e categorizadas, dentro da perspectiva do desenvolvimento e habilidades humanas, por diferentes vieses e perspectivas, e a complementação entre elas.

Tomando como base a ilustração anterior, na concepção de Gardner (2010, p.18) dentro de uma perspectiva secular, passando para uma visão mais moderna acerca das múltiplas inteligências, o estudioso entende que elas se manifestam na capacidade: linguística, lógico-matemáticas, musical, espacial, cinestésica-corporal, interpessoal, intrapessoal, naturalista e acrescenta a existencial, sendo que essa última, seria representada pelas indagações que o homem faz de si mesmo e da natureza.

Para fins de ilustração sobre o desenvolvimento humano em idade escolar, sobretudo aquelas relacionadas à terceira infância, que corresponde a idade entre 06 e 11 anos, e com base na categorização do autor mencionado em linhas anteriores, pode-se destacar as inteligências interpessoal, intrapessoal e existencial, as quais se desenvolvem por toda a vida do ser humano. Portanto, tomando como fundamento, os aspectos das múltiplas inteligências apontadas por Antunes (1998, p. 23) e Gardner (2010, p. 18), pode-se relacioná-las à afetividade, o que se pode depreender que vem ao encontro da inteligência emocional.

## **2.2 Inteligência emocional**

Apresentadas algumas concepções acerca das múltiplas inteligências humanas, passa-se a destacar a inteligência emocional no que tange processamento, relação social, interação externa interna e de existência, sendo que essas últimas se referem ao conjunto de sensações subjetivas acerca da compreensão que se tem do mundo e da interferência desse, sobre o ser humano. Para isso, são tecidos alguns conceitos teóricos e desdobramentos sobre como elas se manifestam em crianças em idade escolar de 06 a 11 anos, no que tange as emoções que reverberam nas sensações durante a escolarização e que interferem no ensino e aprendizado.

Ao disposto, Goleman (2012, p.57-70) aponta a inteligência emocional sob algumas perspectivas, pautando-se na sua natureza. Um dos pontos por ele apresentados diz respeito ao nível de autoconhecimento, indagando-se se haveria alguma relação entre inteligência e emoção. Inclusive, ressalta sobre a nova perspectiva acerca da mente, a qual por décadas desconsiderou os fatores emocionais, mas que atualmente tem sido reconfigurada.

A fim de reforçar o pensamento referido anteriormente, tem-se o posicionamento de Freitas-Magalhães (2013, p.92), o qual enfatiza que a inteligência emocional, numa perspectiva científica, tem sido cenário de muitas discussões, e atualmente tem sido notada com mais intensidade. Isso porque, cada vez mais tem se observado a relação direta entre, emoção, cérebro e produtividade, o que inclusive tem chamado a atenção das organizações empresariais.

Nesse sentido, para Goleman (2012, p. 242-248), quando se trata das emoções é preciso, automaticamente, relacioná-las a um tipo de inteligência que está intimamente ligada com o estado emocional das pessoas a qual interfere no modo de produção, convivência, estudo e aprendizado. Por isso a inteligência emocional se mostra tão importante aos indivíduos de forma geral, seja para sua própria condição de saúde emocional, assim como no convívio social. Portanto, dentro do ambiente escolar, de interação entre professores e colegas, ela se torna a base para relacionamentos saudáveis e recíprocos.

Uma abordagem interessante de Goleman (2012, p. 249), sobre a inteligência emocional é o termo que utiliza para designá-la como sendo uma forma de alfabetização emocional de elevada importância, pois sua ausência custaria caro, já que ao ignorá-la se admitiria o descontrole das emoções. O desdobramento do seu discurso ocorre em um cenário em que há problemas de convivência em que as pessoas não conseguem lidar com as adversidades.

Na linha de pensamento de Goleman (2012, p. 245-249) seria dizer que o domínio e compreensão das emoções, promoveria relacionamentos saudáveis e

controle de si mesmo diante de problemas cotidianos, produzindo habilidades e competências imprescindíveis ao ser humano. Conclui-se, portanto, que as habilidades interpessoais e intrapessoais e a capacidade de superar situações provenientes das relações sociais são, sobremaneira, decorrentes da inteligência emocional.

### **2.3 Habilidades e competências provenientes da inteligência emocional**

Conforme pontuado até o momento, Goleman (2012, p. 249), a inteligência emocional tem tomado seu lugar e cada vez mais tem sido explorada com vistas ao aperfeiçoamento das habilidades e competências. Nesse campo, elas favorecem em muito as relações interpessoais e intrapessoais, permitindo sinergia interacional. Disso pode-se destacar que proporciona o gerenciamento das questões internas e externas, permitindo maior compreensão sobre os limites e potencialidades, proporcionando e provocando maior autonomia e controle das questões humanas.

Martins (2015, p. 1-13) define o ser humano como predominantemente emocional. Para a autora, ao entender como ocorrem as emoções, é mais fácil encontrar caminhos possíveis para controlá-las, pois a natureza humana é complexa e apresenta inquietações que precisam ser conduzidas de forma consciente, considerando a convivência social e as subjetividades dos indivíduos.

Pelo exposto, por Martins (2015, p. 1-13) é que o despertar para as questões emocionais precisa ocorrer mediante diferentes formas de superar os conflitos internos, mediante o autoconhecimento e autogerenciamento, fundada no reconhecimento das limitações, na aceitação de si mesmo, e na reciprocidade, pois a emoção rege toda a cadeia de sentimentos inerentes ao ser humano.

Conforme Martins (2015, p. 1-13), é possível perceber que as habilidades emocionais são imprescindíveis. Ao ter autocontrole, as pessoas conseguem lidar com os problemas que se deparam, e assim, passam agir autonomamente, pois compreende suas inquietações internas, e diante disso, buscam mecanismos de

equilíbrio elevando o potencial de aceitabilidade, de resignação e de compreensão da forma com que as situações da vida se desencadeiam.

Nessa conjuntura, tendo como base Martins (2015, p. 1-13), a inteligência emocional vai ao encontro do ensino e aprendizado, pois ela permite que o ser humano se desenvolva de forma plena. Na idade escolar, sobretudo na faixa etária de 06 a 11 anos, seu papel se torna imprescindível, especialmente por ser uma fase em que os alunos ainda estão construindo a própria identidade e autonomia. Portanto, é importante que se verifique como as crianças em fase escolar tem lidado com suas emoções, de modo a permitir que construam uma formação autônoma e segura de si mesmas em relação ao mundo que as rodeiam, superando as adversidades com inteligência e segurança.

### **3 A INTELIGÊNCIA EMOCIONAL EM CRIANÇAS DE 06 A 11 ANOS**

Após assinalar os aspectos gerais da inteligência emocional, é importante discorrer acerca o quanto ela pode ser útil ao gerenciamento das competências e habilidades humanas. Ao destacar esse ponto dentro do ambiente escolar, para Volp<sub>a</sub> e Volp<sub>b</sub> (2006, p. 1- 2), o desenvolvimento humano está evoluindo por uma perspectiva sistematizada, toda essa construção se volta para questões internas ao aluno, que no caso de crianças de 06 a 11 anos, ainda não tem total domínio.

De acordo com Volp<sub>a</sub> e Volp<sub>b</sub> (2006, p. 1- 2), para que o indivíduo se desenvolva de forma plena e saudável é necessário que haja maturação no campo psíquico e emocional, pois somente assim terá consciência plena de seu papel na interação com o outro. Destaca ainda, que essa maturidade vai depender das relações que estabelece durante todas as fases de sua vida, o que quer dizer que as experiências que têm durante seu crescimento vão impactar o modo como percebe a realidade em seu entrono.

Ao disposto, o campo das experimentações afeta o cognitivo em razão dos efeitos externos que vão sendo introjetados na psiquê humana, por uma totalidade de

interferências e de inferências em via dupla de acesso mental e de representações subjetivas e empírica. Sendo, assim, entende-se que “nosso corpo registra todos os acontecimentos vividos durante a nossa vida, principalmente aqueles ocorridos na primeira infância, quando as formas que encontramos para nos defender ainda são precárias” (VOLP<sub>a</sub> e VOLP<sub>b</sub>, 2006, p. 1).

Na infância, as crianças muitas vezes têm dificuldades de se expressar, não sabem como controlar suas emoções e frustrações, e acabam se comunicando por meio de choros, comportamentos que podem ser taxados como agressivos, ou incompreendidos. O trabalho com a inteligência emocional proporciona um local de fala para criança, além de possibilitar o reconhecimento e aprendizado relacionado as suas emoções. (CARVALHO, 2020, p. 5).

Do mencionado por Carvalho (2020, p. 5) pode-se entender que a emoção é fator de grande importância ao ser humano e carece de ser conduzida de forma atenta e responsável. Desse modo, em se tratando da inteligência emocional em crianças de 06 a 11 anos, em fase escolar, ela precisa ser trabalhada, levando em conta a subjetividade do aluno, as experiências e situações que a vida lhes impôs, sobretudo no que diz respeito aos impactos que lhes produziram, para que alcancem autonomia identitária.

Isto posto, Rodrigues e Melchiori (2014, p.6), citam que, durante a etapa de escolarização os alunos, na faixa etária de 06 a 11 anos, alcançam ganhos cognitivos que permitem a identificação e conceituação subjetivas, ou seja, a compreensão de si mesmas e o amadurecimento das suas emoções. Nesse sentido, os autores indagam o que seria emoção, e como resposta citam que elas envolvem sensações internas, as quais são germinadas do que se recebe externamente e que já dispõem internamente.

Por fim, importa ressaltar que as emoções podem ter vieses negativos e positivos, as quais ocorrem automaticamente e de forma inconsciente, preparando o sujeito ao amadurecimento da inteligência emocional, ao agir frente a situações perigosas, incomodativas, etc. Isso porque, “ao tomarmos consciência dessas reações

emocionais, experimentamos sentimentos que precisamos aprender a reconhecer e a lidar. (RODRIGUES; MELCHIORI, 2014, p.6).

Conforme apontado por Rodrigues e Melchior (2014, p. 6), a relação entre os indivíduos deve ser continuamente verificada para que os conflitos sejam superados, o que só é possível quando se alcança o controle das emoções, ou seja, uma inteligência emocional madura e consistente. Disso pode-se concluir que as crianças se deparam com dificuldades muito grandes em se relacionar, já que ainda não possuem maturidade suficiente para entender o seu espaço e os espaço do outro, sobretudo no ambiente escolar, surgindo assim, muitas dificuldades e conflitos de relacionamento, a exemplo entre crianças de 06 a 11 anos de idade.

### **3.1 Dificuldades e conflitos nos relacionamentos entre crianças de 06 a 11 anos**

Dentro do apresentado até o momento é importante salientar as origens dos conflitos e dificuldades de relacionamento entre crianças de 06 a 11 anos, com vistas a entendê-los, mesmo que minimamente, para uma intervenção satisfatória dentro do ambiente escolar, tanto por parte do professor, quanto do psicólogo. Para tanto, faz-se necessário analisar como as crianças nessa faixa etária se relacionam e interagem.

Marques (2015, p. 21) apresenta as características relacionadas ao domínio da amizade entre as idades de 03 até 18 anos, fazendo um paralelo entre as questões internas e externas ao ser humano. Para tanto, apresenta essas caracterizações em fases e as distribuem em quatro etapas, partindo pelos aspectos do desenvolvimento interacional que é da seguinte forma: há o estágio zero que corresponde a idade de 03 a 06 anos, o estágio um, de 07 a 08 anos; estágio dois, de 08 a 11 anos; estágio três de 12 a 14 anos e, por fim, o estágio quatro, que vai dos 15 aos 18 anos.

Do dito acima, no que se refere ao estudo aqui proposto, as características de maior importância são aquelas descritas na parte final do estágio zero, que vai até os 6 anos, pois engloba a idade inicial que se propõe estudar. Além desse período, os

estágios um e o dois são completamente absorvidos na pesquisa proposta. Portanto, são os de maior relevância para a análise acerca dos conflitos e das dificuldades de relacionamento entre crianças de 06 a 11 anos.

[Estágio 0] Amizade como relação momentânea ou repetida e não tem efeito sobre a subjetividade. Os conflitos são resolvidos com a aplicação da força física. [Estágio 1]: Amigos são aqueles que sabem aquilo que eu gosto, portanto é unilateral. Já existe o elemento da subjetividade. Conflito também resolvido de forma unilateral: um é a vítima e o outro não. [Estágio 2]: Amizade é um encontro de gostos, portanto recíproco. Ainda existe um foco nos interesses particulares. No conflito, as duas partes se engajam, mas ainda tem um caráter bastante coercitivo. (MARQUES, 2015, p.21, grifo nosso).

Conforme apontado anteriormente por Marques (2015, p. 21), a maturidade de interação e emocional, nos aspectos de amizade, está diretamente relacionada com a fase de desenvolvimento cognitivo da criança. Assim, é preciso entender como as crianças agem dentro da faixa etária de 06 a 11 anos, na perspectiva psicológica para que se possa promover uma inteligência emocional que leve em consideração a subjetividade recíproca dos alunos.

Na concepção de Wallon, o desenvolvimento do pensamento infantil é marcado por descontinuidade, crises e conflitos – é dialético. Envolve mudanças que se dão por saltos, provocando reestruturações do comportamento, sobre os quais interferem um fator biológico (maturação do sistema nervoso, com novas possibilidades fisiológicas) e outro social (com o arranjo de novas possibilidades por meio de estímulos e situações novas). Do conflito entre esses dois aspectos, desencadeia-se a formação do pensamento e da inteligência (PILETTI, 2012, p.103-104).

No mesmo sentido do disposto, pode-se emprestar ao estudo realizado por Silva (2015, p. 66), a qual se vale em descrever os conflitos ocorridos entre crianças de 08 a 09 anos de idade. No estudo por ela realizado ficou averiguado que alguns

fatores estavam diretamente relacionados às relações conflituosas, as quais surgem de acusações, agressões físicas e verbais, de fofocas, de denúncias sobre algo, alguém ou alguma coisa, negativa de pedidos ou clamores, além das trapaças e violações das regras que estipulam entre eles. Contudo, conclui que as provocações é que dão mais causa aos conflitos.

Diante do apresentado, por Silva (2015, p.66) é possível perceber o quanto a inteligência emocional é importante para o gerenciamento das emoções. Isso porque, o aluno que tem consciência de si, do outro e dos limites entre eles, dificilmente estarão inseguros quanto às suas posturas e comportamentos. Entretanto, como visto até o momento, crianças com idade entre 06 e 11 anos ainda não têm capacidade plena para controlar seus impulsos em razão do nível de maturação biológica, cognitiva e psíquica.

Ante ao exposto, a afetividade representa condição necessária para que a criança conviva de forma harmoniosa se desenvolvendo plenamente. Isso porque, sem afeto as pessoas se sentem desprotegidas e as crianças ainda mais, tendo em vista a sua imaturidade biológica e emocional. A situação exposta pode ser confirmada, a exemplo do que se verifica na epistemologia de Jean Piaget. Assim, conforme apontado por Silva (2015, p. 53): “[...] de acordo com Piaget (1954-1994), cognição e afetividade são dois aspectos indissociáveis da conduta”.

Portanto, diante de todas as informações apontadas por Silva (2015, p.53) até o momento, é preciso que as emoções sejam trabalhadas constantemente. Sendo assim, as questões de afetividade precisam ser instrumentalizadas no processo de ensino e de aprendizagem para que os alunos possam gerenciarem suas emoções. Por isso é importante que entendam até que ponto do espaço do outro lhe é permitido atingir, bem como, até que ponto pode permitir ao outro, que atinja o seu, sem prejuízos da afetividade.

#### **4 AFETIVIDADE, APRENDIZAGEM E GERENCIAMENTO DAS EMOÇÕES**

Diante do exposto até o momento, e conforme Corrêa e Rosineir (2017, p. 370-380), é possível perceber que há uma linha direta de convergência entre afetividade, relacionamento, superação de conflitos e convivência, a qual é decorrente da capacidade de gerenciar as emoções e que está diretamente ligada à inteligência emocional. Logo, quando se fala em aprendizagem é preciso levar em conta as emoções da criança as quais correspondem ao grau de afetividade que experimentam e doam.

Para Corrêa e Rosineir (2017, p. 370-380), o afeto se desenvolve numa perspectiva cognitiva que advém de estruturas que levam ao equilíbrio das emoções. Portanto, quando uma criança está emocionalmente equilibrada, ela consegue assimilar melhor as condições que lhes são apresentadas, as compreendendo e lidando melhor com elas.

Nesse sentido, ao se visitar a epistemologia de Jean Piaget o conceito de aprendizagem, emoção e afetividade dentro do desenvolvimento humano, se mostram evidentes ao contexto educacional. Diante disso, em se tratando de crianças de 06 a 11 anos, seus estudos, podem apresentar explicações que sinalizam que o desenvolvimento cognitivo tem relação com a afetividade, e por isso, precisa ser motivada nos espaços escolares. Isso porque, Piaget teoriza o desenvolvimento partindo das bases cognitivas e afetivas, o qual “[...] se traduz sempre sob a forma de uma necessidade que manifesta uma situação de um desequilíbrio. Aqui, cabe introduzir as noções de Esquema, Assimilação e Acomodação. (CORRÊA; ROSINEIR, 2017, p. 380).

Como visto, Corrêa e Rosineir (2017, p. 370-380), o desenvolvimento cognitivo envolve as experiências afetivas do ser humano. Pode-se dizer que quando uma experiência afetiva traz desconforto, a assimilação cognitiva promove uma emoção negativa que leva a uma situação de frustração emocional. Portanto, representa um desequilíbrio interno que é proveniente do que foi assimilado e acomodado na mente, levando a um estado de emoções mais ou menos agradáveis.

Percebe-se, ao analisar os posicionamentos de Corrêa e Rosineir (2017, p. 370-380), que o afeto produz efeitos diretos sobre o desenvolvimento global de uma criança que ainda não tem maturação suficiente para fazer abstrações e interpelações internas, como aquelas que estão entre 06 a 11 anos de idade. Disso pode-se abstrair que não há como separar o desenvolvimento cognitivo da parte afetiva, pois não como analisar o sujeito de forma estanque, tampouco esse último se apresenta em apenas uma vertente.

[...] as dimensões afetiva e cognitiva são se separam, mas constituem-se mutuamente, presentes nas diferentes atividades desenvolvidas. Uma leitura de um livro de história, por exemplo, pode ampliar o conhecimento e/ou ainda mobilizar a subjetividade, na medida em que a criança se identifica com personagens, fatos, transpondo sua afetividade. [...] a afetividade é vista como uma linguagem antes da linguagem, pois o ser humano se comunica com o outro desde sempre; é, pois, geneticamente social. (PILETTI, 2012, p.104).

Das explicitações anteriormente apontadas por Piletti (2012, p.104) muito se entende da relação entre afetividade e cognição e os efeitos da emoção sobre o ser humano. Do apontado é possível avaliar o que a afeto tem de efeitos sobre o desenvolvimento levando em conta a natureza humana. Logo, entende-se que o aprendizado parte das emoções, as quais atingem a mente e se expressa pelo corpo. Por isso, afeto e cognição se harmonizam.

Dando continuidade à análise de Piletti (2012, p.104) dentro do campo da afetividade é possível deduzir que o desenvolvimento humano não se reduz ao estado de crescimento biológico, que se distribui em estatura, força física e saúde. Na realidade é a somatória desses últimos ao estado emocional, o qual é atingido pelo afeto e que, por consequência recobre a cognição.

Consequente ao pensamento de Jean Piaget, ressalta-se que a ação pedagógica, precisa pautar-se da perspectiva do afeto. Dessa forma, espera-se uma atenção maior aos aspectos da afetividade no ensino e aprendizado, por uma pedagogia ativa e atenta, que parte de um viés de verificação e aplicação de postulados psicológicos. Dito isso: “[...] o objetivo dessa pedagogia, segundo Piaget,

é levar a criança a atingir o seu pleno desenvolvimento cognitivo”. (CORRÊA; ROSINEIR, 2017, p. 381).

Com dito anteriormente, por Corrêa e Rosinier (2017, p. 381) a afetividade, dentro do ambiente escolar, tem direta relação com o desenvolvimento de competências emocionais dos alunos, sobremaneira, daqueles que estão na faixa etária de 06 a 11 anos. Ao obter promover experiências saudáveis e agradáveis, os estudantes formam sua identidade, pautados em permissões que produzem estado de consciência que leva ao estágio de experimentação e interação social.

Isto posto, o ensino deve ser provocativo, de modo que o aluno consiga equilibrar suas emoções, por meio de desequilíbrios prévios, intencionais e possíveis de serem reequilibrados. Portanto, a teoria Piagetiana vai ao encontro dessa reestruturação cognitiva, que tem interferências afetivas, por um ciclo de aprendizagem, conforme a faixa etária do estudante. Logo, “os estudos de Piaget nos mostram que cada fase do desenvolvimento apresenta características e possibilidades de crescimento ocorridas por meio da maturação e de aquisições [...]”. (PILETTI, 2012, p.80).

Além do exposto, importa apontar a Teoria da Psicogênese de Henri Wallon, para relacionar ações cognitivas em crianças de 06 a 11 anos, ao contexto da afetividade, sobretudo porque nessa faixa etária há predomínio das ações de impulsos, em detrimento do afeto. Nesse sentido, conforme Amorim, (2015, p.7) o “ato cognitivo predomina sobre a afetividade, voltada para conhecimento do mundo externo”.

Diante do exposto, por Amorim, (2015, p.7) a criança em idade escolar dos anos iniciais que corresponde de 06 a 11 anos, tende a agir pelos impulsos e não pela afetividade, em razão do estágio de desenvolvimento em que se encontra. Por esse motivo, necessita de intervenções que proporcionem situações de desequilíbrio (Piaget), levando-a ao equilíbrio das emoções.

Nesse sentido, Amorin (2015, p. 22) aponta que a afetividade precisa tomar contornos mais robustos nos espaços escolares, pois o conhecimento que se propõe

aos alunos, não deve se restringir aos conteúdos escolares, tendo em vista a importância do afeto no desenvolvimento das habilidades emocionais. Partindo do disposto, pode-se depreender que a inteligência emocional das crianças precisa ser estimulada para que se desenvolvam integral e globalmente.

Sendo assim, a análise da dimensão afetiva nos processos que ocorrem no ambiente escolar demonstra que, além do planejamento e estratégias de ensino para construção do conhecimento, é necessário considerar a afetividade para o estabelecimento de vínculos positivos com os alunos, tendo em vista que a relação que eles constroem com o professor pode contribuir na relação que estabelecem com o conhecimento. Observa-se que em situações onde essa dinâmica obteve sucesso, afetou e contagiou os alunos, despertando também o avanço cognitivo. Deste modo, o ato de ensinar vai além da questão cognitiva a ponto de ser um espaço de idéias e afetividade a serem compartilhadas. (AMORIN, 2015, p. 22).

Consequentemente, por Amorim, (2015, p.22) para que o aluno gerencie suas emoções é preciso conduzi-lo à experimentação de situações de afeto. Para isso deve ser levado em conta o estado de consciência de si mesmo, do ambiente em que está e convive com outros e, nessa convivência, o que ele aprende, ensina, colabora, etc. Quer dizer que somente por meio dessa colaboração recíproca e empática, é que o aluno saberá como, quando e porque agir em situações de conflito, de tristeza, de angústia, entre outras.

#### **4.1 Habilidades socioemocionais de crianças de 06 a 11 anos**

Partindo das contribuições apresentadas por Amorim, (2015, p.7-22) em linhas anteriores, é possível concluir que as habilidades socioemocionais são decorrentes da inteligência emocional. Além disso, são provenientes das relações que as crianças, em idade escolar, estabelecem como o meio em que se encontram e o modo que convivem nele. Portanto, são habilidades para convivência em sociedade oriundas do controle e gerenciamento das emoções.

Alinhando as informações apontadas, é possível entender, com base em Carvalho (2020, p.6) que é por meio da inteligência emocional que as crianças

compreendem suas emoções, e, como consequência, formam laços interacionais e sociais. Além disso, por meio da inteligência emocional suas habilidades expressivas surgem e se sedimentam e a compreensão acerca da reciprocidade toma maiores contornos, por meio da qual, passa-se a ter autoconhecimento e maior percepção sobre outras pessoas.

Por outro lado, é a capacidade pessoal e mental que o indivíduo possui de compreender o que ocorre consigo e ao seu redor, com os outros, bem como de planejá-los e resolvê-los através dos conhecimentos adquiridos pelas aprendizagens de vida e aprendizagens educacionais. Ou seja, a Inteligência Emocional é a capacidade de reconhecer e gerenciar sentimentos próprios, motivar e monitorar as relações pessoais. (ABADI, 2018, p. 47).

Diante do exposto por Abadi (2018, p. 47) o desenvolvimento das habilidades emocionais, oriundas da inteligência emocional, são tão importantes no ambiente escolar, pois a criança passará, aos poucos e conforme amadurece sua mente, a agir de forma mais consciente de que além dela há outras crianças, as quais também sentem-se ofendidas por gestos e palavras, assim como passam por dor e angústia. Desse modo, ao gerenciar suas emoções, mediante a compreensão de si mesmas, terão ainda, condições de contornar situações e tomar atitudes mais conscientes.

Nesse sentido, Carvalho (2020, p. 9) acentua que ao ser educada emocionalmente, as crianças passam a ter mecanismos de gerenciamento de suas atitudes, levando em conta que são constantemente influenciadas no ambiente em que se encontram. Diante disso, “[...] precisamos compreender as razões que levam as crianças a agirem de determinadas maneiras, e que isso geralmente tem influência do seu contexto social. (CARVALHO, 2020, p. 9).

Em conclusão ao apontado por Carvalho (2020, p. 9) as crianças em idade escolar de 06 a 11 anos precisam de uma rede de apoio que permita com que gerenciem suas emoções e formem sua própria identidade. Essas condições são possíveis de acontecer quando se entende o nível de maturação psíquica de que dispõem, bem como da importância da inteligência emocional e atitudes afetivas que

promovam a compreensão de si mesmas e dos colegas no ambiente escolar. Por isso, cabe ao professor, juntamente com o apoio do psicólogo escolar, promoverem as condições necessárias para alcançarem as habilidades e competências emocionais para gerenciamento de suas próprias emoções.

## **5 METODOLOGIA**

A metodologia de pesquisa empregada no estudo, é bibliográfica e descritiva e subsidiam a temática apresentada, partindo de hipóteses e deduções mediante observação e revisão de literatura em livros, periódicos e produções acadêmicas em sites e bibliotecas físicas e virtuais, e tem caráter qualitativo; a análise não envolve custos com materiais ou serviços. Assim, ela se confirma com o apontado por Gil (2008) o qual destaca que a pesquisa qualitativa se edifica pautada em descrições do pesquisador, o qual faz inferências a partir das observações obtidas na investigação, descrevendo os fenômenos envolvidos no objeto de análise escolhido.

No tocante ao método, para Prondanov e Freitas (2013), é aquele por meio do qual se analisa quais procedimentos devem ser adotados para se chegar aos objetivos pretendidos. Portanto, a pesquisa realizada está conforme o que Marconi e Lakatos (2017) depõem, pois, se constrói em um processo de sistematização, levando a proposições lógicas e racionais para a validação, ou não, das inferências feitas ao objeto analisado na pesquisa; é um meio de que o pesquisador se utiliza para validar suas hipóteses.

O período de levantamento dos dados da pesquisa realizada contemplou os meses de fevereiro de 2021 a junho de 2021. As bibliografias foram catalogadas e fichadas nos meses de fevereiro e março e a revisão de literatura foi realizada em abril e maio, sendo que a redação final da pesquisa foi desenvolvida e apresentada no mês de junho. A pesquisa não envolveu custos com materiais ou com serviços.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante do estudo realizado, e com base nos estudiosos, como Jean Piaget, Lev Vygotsky, Henri Wallon, e demais pensadores, teóricos e estudiosos da psicologia do desenvolvimento humano, apresentados, entende-se que a inteligência emocional de crianças de 06 a 11 anos é importante para que consigam gerenciar suas emoções. Além do que, permite que construam uma interação social saudável.

Conforme visto, em Jean Piaget, Lev Vygotsky, Henri Wallon por meio da inteligência emocional os alunos dos anos iniciais de escolarização, com apoio do professor, juntamente com o psicólogo, munem-se de habilidades e competências afetivas e emocionais que são imprescindíveis para a boa convivência e interatividade nos espaços escolares. Além disso, formam sua identidade calcada na compreensão de seus limites e dos outros que estão ao seu redor.

Por todo o dito, é possível concluir, com base em Jean Piaget, Lev Vygotsky, Henri Wallon que a inteligência emocional em crianças de 6 a 11 anos é imprescindível ao seu pleno desenvolvimento, tendo em vista ainda estarem em processo de maturação física e psíquica. Portanto, por meio da inteligência emocional, às crianças é dada oportunidades de aprenderem, conviverem, conhecerem a si mesmas e os outros, bem como os limites, as angústias e inquietações de todos, mediante o gerenciamento de suas próprias emoções.

Diante do apontado por Jean Piaget, Lev Vygotsky, Henri Wallon, e demais autores apontados durante o desenvolvimento da pesquisa, a hipótese sobre os efeitos positivos e importância da inteligência emocional é confirmada. Isso porque, conforme verificado no decorrer dos argumentos trazidos durante todo o estudo e das informações coletadas, é possível verificar que a inteligência emocional tem grande impacto no desenvolvimento e gerenciamento das emoções de crianças no período de 6 a 11 anos de idade.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no estudo realizado e nos resultados apresentados, é possível concluir que a hipótese levantada acerca da importância da inteligência emocional de crianças de 06 a 11 anos dos anos iniciais foi confirmada. Além disso, os objetivos gerais e específicos foram alcançados, tendo em vista que reforçaram a justificativa de que o estímulo da inteligência emocional em crianças de 6 a 11 anos dos anos iniciais é de suma importância para que convivam bem, conheçam a si e os outros, mediante o gerenciamento de suas emoções.

Ademais, em se tratando do alcance da pesquisa realizada, entende-se que ela contribui tanto aos espaços sociais, como acadêmicos, em virtude de apresentar os principais pontos que se referem à inteligência emocional de alunos de 06 a 11 anos, no ambiente escolar dos anos iniciais, e a importância dela para que consigam gerenciar suas emoções minimizando os conflitos dentro do espaço escolar.

Entretanto, é importante salientar que não se tem a pretensão de esgotar o tema abordado, mas buscar apresentar sua atual configuração no campo da psicologia da educação. Portanto, a pesquisa pode contribuir para futuros estudos referentes à inteligência emocional de crianças dos anos iniciais com idade entre 06 e 11 anos de idade.

**ABSTRACT:** Emotional intelligence is a human condition that takes into account the individual and the environment in which he finds himself, as well as the way in which he interacts with people; therefore, it is linked to the internal and external conditions of the human being. In view of this, that talking about emotional intelligence with students in the initial grades, in the age group between 6 to 11 years old, is relevant, since emotions directly interfere in their development. In this sense, the objective, in this article, is to evaluate the impact of emotional intelligence on identity formation and self-management of the emotions of students in the initial grades of Basic Education. For the investigation a qualitative, descriptive and bibliographic review and hypothetical-deductive method is carried out. At the end of the analysis, it is concluded that, based on the foundations and dialectics presented, emotional intelligence is paramount for

the full development of school children, in the age group of 06 to 11 years, as it allows them to better manage their emotions. Based on the above, it is concluded that, when talking about global development, in the field of psychology, it is necessary to take into account emotional intelligence, in view of being directly linked to the context of emotions, affectivity, coexistence and interactions, which are essential to the development of socio-interactional skills and competences, especially in childhood.

**Keywords:** Students from 06 to 11 years old. Emotional intelligence. Initial series.

## REFERÊNCIAS

ABADI, Adejalmo Moreira. Inteligência emocional e o seu desenvolvimento na educação escolar. **Mercosur en Revista Educación, Tecnología y Sustentabilidad**, v. 1, n. 2, p. 35-49, 2018. Disponível em: <https://revistacientifica.uep.edu.py/index.php/mercosur/article/view/88>. Acesso em 26 de mai. 2021.

AMORIM, Carolina de Souza. **A afetividade no contexto escolar**. TCC (Graduação) - Curso de Ciências Sociais, Universidade Federal Fluminense, Niterói: RJ, 2015. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/9808>. Acesso em: 25 mai. 2021.

ANTUNES, Celso. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. 16 ed., São Paulo: Papirus Educação, 2010.

COLL, César. *et al.* **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CARVALHO, Jéssica Maria Amorim de. A inteligência socioemocional no 1º ano do ensino fundamental na perspectiva de professores. **Revista Caparaó**, v. 2, n. 2, p. 1-31, 2020. Disponível em: <https://www.revistacaparao.org/caparao/article/view/26>. Acesso em: 26 de mai. 2021.

CORRÊA, Gonçalves Lopes.; ROSINEIR, Cristina. A relação entre desenvolvimento humano e aprendizagem: perspectivas teóricas psicologia escolar e educacional. **Psicologia Escolar e Educacional**. Paraná, v. 21, n. 3, p. 379-386, set/dez, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2823/282353802004.pdf>. Acesso em: 25 maio 2021.

DUMARD, Kátia. **Aprendizagem e sua dimensão cognitiva, afetiva e social**. São Paulo, SP: Cengage Learning Edições Ltda, 2016.

FREITAS-MAGALHÃES, Armindo. **A psicologia das emoções: o fascínio do rosto humano**. 2013.

GAMEZ, Luciano. **Psicologia da educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

GARDNER, Howard. O nascimento e a difusão de um “meme”. In: GARDNER, Howard. *et al.* **Inteligências múltiplas ao redor do mundo**. COSTAa, Ronaldo Cataldo; COSTAb, Roberto Catado. (Trad.). Porto Alegre: Artmed, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisas**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional: a teoria que redefine o que é ser inteligente**. INTELLIGENCIE, E. (Trad.). 2 ed., Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

MARQUES, Carolina de Aragão Escher. **Conflitos entre alunos de 11 e 12 anos: causas, estratégias e finalizações**. Tese (Doutorado) Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas:SP, 2015. Disponível em: [http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/254136/1/Marques\\_Carolinad eAragaoEscher\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/254136/1/Marques_Carolinad eAragaoEscher_D.pdf). Acesso em: 26 mai. 2021.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINS, Vera. **O emocional inteligente: como usar a razão para equilibrar a emoção**. Rio de Janeiro-RJ: Atlas Books, 2015.

MOREIRA, Lília Maria de Azevedo. Desenvolvimento e crescimento humano: da concepção à puberdade. In: MOREIRA, Lima. **Algumas abordagens da educação sexual na deficiência intelectual**. 3. ed. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 113-123. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/7z56d/pdf/moreira-9788523211578-11.pdf>. Acesso em: 22 maio 2021.

PAPALIA, Diane E; FELDMAN, Ruth Duski. **Desenvolvimento humano**. VERCESI, Carla Filomena Marques Pinto, *et al.* (Trad.) 12. ed., Porto Alegre: AMGH, 2013.

PILETTI, Nelson; ROSSATO, Solange Marques. **Psicologia da aprendizagem: da teoria do condicionamento ao construtivismo**. São Paulo: Contexto, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed., Novo Hamburgo: RS, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E->

book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf. Acesso em: 01 dez. 2020.

RIBEIRO, Denise Oliveira; FREITAS, Patrícia Martins. Inteligência e desempenho escolar em crianças entre 6 e 11 anos. **Revista Psicologia em Pesquisa**, Juiz de Fora, v. 12, n. 1, p. 84-91, jan./abr., 2018. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1982-12472018000100010](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472018000100010). Acesso em: 19 mai. 2021.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim. MELCHIORI, Ligia Ebner. **Aspectos do desenvolvimento na idade escolar e na adolescência**. 2014. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155338>. Acesso em: 21 de mai. De 2021.

SILVA, Livia Maria Ferreira. **Conflitos entre alunos de 8 e 9 anos**: causas, estratégias e finalizações. Tese (Doutorado) - Curso de Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas: SP, 2015. Disponível em: [http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/254148/1/Silva\\_LiviaMariaFerreirada\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/254148/1/Silva_LiviaMariaFerreirada_D.pdf). Acesso em: 23 maio 2021.

TORRES<sup>a</sup>, Luiz Carlos Bleggi.; TORRES<sup>b</sup>, Fernanda Marder. **Etapas do Desenvolvimento Humano**. Coleção Agrinho, 2014. Disponível em: [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56043853/14\\_Etapas-do-desenvolvimento-humano](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56043853/14_Etapas-do-desenvolvimento-humano). <https://bit.ly/3vuzFh9>. Acesso em: 19 de mai. de 2021.

VIGOTSKII, Lev Semenovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In\_VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. VILLALOBOS, Maria da Pena (Trad.). 11. ed., São Paulo: Ícone, 2010.

VOLPI<sup>a</sup>, José Henrique; VOLPI<sup>b</sup>, Sandra Mara. **Etapas do desenvolvimento emocional**. Curitiba: Centro Reichiano, 2006. Disponível em: <https://www.centroreichiano.com.br/artigos/Artigos/VOLPI-Jose-Henrique-VOLPI-Sandra-Mara-Etapas-do-desenvolvimento-emocional.pdf> . Acesso em 22 de mai. 2021.