

OS IMPACTOS DA ANSIEDADE PARA A APRENDIZAGEM INFANTIL

AMARAL, Maria Fabiana do

Bacharelanda em Psicopedagogia no Centro Universitário Internacional Uninter

ALBRECHT, Ana Rosa Massolin

RESUMO

A criança, quando apresenta o Transtorno de Ansiedade, demonstra um comportamento retraído e menos motivado diante das atividades escolares e interações sociais. Diante disso, o artigo tem por objetivo compreender os impactos que a ansiedade na aprendizagem infantil. A pesquisa foi realizada a partir da revisão bibliográfica com abordagem qualitativa, em que obras da literatura e trabalhos como: artigos científicos, dissertações e teses foram consultados. Com a pesquisa, foi possível compreender que a ansiedade é caracterizada pelo medo e preocupação excessiva, que afetando a criança causa desequilíbrio emocional e autoconceito negativo, dessa forma, a criança age de forma irracional e exagerada, se sente envergonhada, com baixa autoestima e desmotivada. Com o seu desenvolvimento afetivo e social afetado pela ansiedade, a criança, geralmente, apresenta as dificuldades de aprendizagem, que se caracteriza na dificuldade de concentração da criança, afetando, principalmente a alfabetização e a numeração, o que prejudica seu rendimento escolar.

Palavras-chave: Aprendizagem; Ansiedade; Infância.

INTRODUÇÃO

A infância é uma fase peculiar do ser-humano, em que a criança desenvolve suas maiores potencialidades. Sabendo que o desenvolvimento cognitivo depende de fatores emocionais é que o tema escolhido para o trabalho é “O impacto da ansiedade para a aprendizagem na infância”.

A ansiedade na infância pode resultar em desmotivação escolar e Dificuldades de Aprendizagem. O termo Dificuldade de Aprendizagem diz respeito ao aluno que demora mais para aprender, que demonstra um comportamento diferente em relação ao conteúdo aplicado. Isso pode ser consequência de fatores como o ambiente, a metodologia utilizada pelo professor, a relação familiar, entre outros, ou relacionadas a fatores emocionais, psíquico e sociais (BOSSA, 2007).

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais - 5 (2014) os transtornos de ansiedade estão associados a perturbações comportamentais, ansiedade e medo em excesso. Cerca de 10 a 15% das crianças experimentam sintomas de transtorno de ansiedade durante a infância, fator que impacta negativamente em seu desenvolvimento e aprendizagem. Diante disso, o projeto pretende responder o seguinte problema de pesquisa: quais são os impactos da ansiedade para a aprendizagem na infância?

O tema se torna relevante para contribuir com os debates acerca das concepções da psicologia aplicadas à educação, de forma a promover a reflexão da importância da afetividade nas práticas pedagógicas em busca de uma educação humanizadora pautada em princípios de tolerância e respeito à diversidade, que leve a superação das Dificuldades de Aprendizagem.

O objetivo geral: compreender quais são os impactos da ansiedade para a aprendizagem na infância. Os objetivos específicos: descrever o desenvolvimento infantil e a transformação no conceito de infância; apresentar o conceito de ansiedade e dificuldades de aprendizagem e analisar os impactos que a ansiedade pode causar nas crianças em seu processo de aprendizagem

2 Metodologia

A pesquisa foi realizada a partir da revisão bibliográfica com abordagem qualitativa, em que obras da literatura e trabalhos como: artigos científicos, dissertações e teses foram consultados, em busca por repositórios digitais como: Scielo, Biblioteca Virtual de Saúde e Biblioteca de Dissertações e Teses, utilizando os seguintes descritores de pesquisa: Aprendizagem. Ansiedade. Infância.

3. Transformações no conceito de infância, o desenvolvimento infantil e a aprendizagem

A concepção da infância como uma fase de desenvolvimento que merece atenção, só foi propagada a partir do século XVII, com isso, as ideias de qualidade para o desenvolvimento infantil emergiram para que fosse possível um saudável desenvolvimento humano.

Anterior a esse período, na Idade Média os matrimônios eram realizados por meio de contratos, Gradwohl, Osis e Makush (2014) explicam que o casamento era realizado com base em interesses sociais, políticos e econômicos, de forma que a afetividade entre cônjuges era dispensável. Esse fato implica diretamente na relação dos pais com os filhos, as crianças eram deixadas aos cuidados dos servos do casal, de forma que a mulher tinha o menos contato possível.

Dentre as explicações decorrentes desse fato, Moura e Araújo (2004) afirmam que a taxa de mortalidade infantil era de 25%, o que criava um imaginário de que às crianças tinham poucas chances de sobrevivência, o que fazia com que as mães não se apegassem aos filhos. Essa afirmação pode ser interpretada de duas maneiras, como na explicação dos autores, de que a falta de apego era pela alta taxa de mortalidade, ou, também, pode-se atribuir, a alta taxa de natalidade, ao pouco contato materno com os filhos.

Grossman (2010, p.48) afirma que a infância, de um modo geral, era tida com pouca importância por se constituir em uma breve passagem, cuja “lembrança era rapidamente esquecida”. Quando às crianças tinham por volta de seus 7 ou 8 anos eram mandadas para outras casas, com ou sem contrato, para aprenderem serviços domésticos e profissionais, dessa forma, eram vistas como adultos em miniatura.

As afirmações dos autores citados acima, revelam que a família, nesse período, não era responsabilizada diretamente pelos cuidados das crianças, já que, quando bebês eram cuidados por escravos ou empregados e na fase da infância viviam com outras famílias para aprenderem saberes profissionais, dessa forma, estavam expostas a maior risco de doenças e acidentes.

O discurso do capitalismo colocou em pauta a necessidade do aumento populacional, ao mesmo passo que iniciou a valorização da vida privada, da felicidade individual e o acúmulo de bens que deveriam ser transmitidos para os filhos, o casamento, então, passou a ser espontâneo, o lar foi visto como um ambiente privado de afetividade. Essas mudanças na concepção da família tiveram impacto sobre o conceito da infância como uma fase de desenvolvimento peculiar que deveria ser valorizada (MAIA, 2012).

É a partir daí que a mãe se torna cuidadora de seu filho e a família se une por laços afetivos, tornando os cuidados com a criança baseados no amor e no respeito às fases de desenvolvimento na infância.

No âmbito educacional, as políticas públicas brasileiras passaram a se preocupar com o amparo às crianças a partir da década de 1930 com a tentativa de organização das primeiras creches. Segundo Andrade (2010), também, havia uma necessidade constituída de amparar filhos de mulheres viúvas em dificuldades financeiras e tratar de crianças órfãs que, em muitos casos, estavam em situação de rua. Havia nisso também um viés higienista, no sentido de que convinha “limpar” a paisagem urbana da prática de mendicância.

Nesse sentido, a inserção das mulheres no mercado de trabalho fez com que as políticas públicas se mobilizassem para que as crianças fossem amparadas na ausência de suas mães. Esse esforço se liga ao avanço dos conhecimentos da medicina e ao discurso médico higienista.

Para Paschoal e Machado (2009), na esfera pública à época, forma-se também um consenso quanto à necessidade prover uma instância de atenção fora dos seios das famílias. Quanto a isso, fatores como os elevados índices de mortalidade infantil, os inúmeros casos de acidentes fatais envolvendo crianças, um quadro devastador de desnutrição e todo o quadro de miserabilidade que enfrentavam crianças de famílias de baixa renda ajudariam a moldar a opinião pública.

Com isso, setores da igreja, organizações empresariais, instituições filantrópicas e afins passaram projetar soluções para o problema em tela. Os direitos da criança só foram concretizados pelos instrumentos legislativos no século XX. Dentre os direitos previstos, está a educação e o brincar (KRAMER; LEITE, 1998). Os países que fazem parte da Organização das Nações Unidas (ONU) adotaram os direitos da criança a partir do ano de 1959 e, gradativamente, a maioria dos países reconheceram os direitos da criança, como o acesso à educação e lazer, além de cuidados.

A partir da Declaração dos Direitos da Criança a infância é reconhecida como uma fase peculiar de desenvolvimento que deve ser respeitada, e a criança, como sujeito de direitos, passa a ter, não somente, um estatuto que lhe garante segurança

e amparo para a sua sobrevivência, mas, também, se inscreve no rol dos direitos para que ocorra seu desenvolvimento social, psicológico e emocional contemplando as subjetividades e características do universo infantil, como o brincar.

Confirmando os direitos da criança ainda se tem a Convenção sobre os Direitos da Criança (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1989) com mais 54 artigos que estão em conformidade com os prenúncios de que a criança tem direito ao lazer, à cultura, ao descanso e ao divertimento, cabendo ao Estado proporcionar condições para que as crianças tenham igual garantia de seus direitos da infância.

A Convenção promoveu a efetivação dos esforços mútuos dos países para que as crianças tivessem acesso aos seus direitos, no Brasil, o documento impactou na criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no ano de 1990. Sendo as brincadeiras meio importante para que ocorra o desenvolvimento da criança, o ECA afirma em seu 16º artigo, IV: “O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos [...] IV brincar, praticar esportes e divertir-se” (BRASIL, 1990, art.16º, IV).

É dever do Estado e da Família garantir o acesso das crianças aos seus direitos fundamentais, proporcionando boas condições para que ela se desenvolva de forma saudável em todas as esferas, isto é, física, psicológica, emocional, cognitiva e social.

No âmbito da educação escolar, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), também afirma direitos para a criança, como o direito de conviver, atentando aos aspectos da diversidade, por meio da multilinguagem e multicultural; o direito de brincar, com adultos e outras crianças em diferentes espaços “ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais” (BRASIL, 2018, p. 38).

Aqui a criança é reconhecida como produtora cultural, que deve ser respeitada em sua integridade e expressão. Portanto, a escola passa a responsabilizar-se pela promoção de um ambiente que uma o cuidar e o educar, tendo a criança como protagonista de seu desenvolvimento e aprendizado, com direito a expressar-se de ouvir e ser ouvida e compartilhar suas impressões e sentimentos.

O documento de Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), ainda, prevê o direito de participação, tanto para o planejamento das atividades da

escola, quanto nas próprias atividades, exercendo reflexão e decisão autônoma; o direito de explorar diferentes materiais escolares, a fim de obter experiências a partir da escuta, da observação e do tato (SALAS; TREVISAN, 2020). E por fim, o direito de expressar-se, em seus diversos sentimentos, emoções e percepções e conhecer-se, formando sua identidade a partir da subjetividade de cada fase da infância e da adolescência.

Nesse sentido que a criança deve ter vez e voz para compartilhar de suas emoções e opiniões no ambiente escolar, bem como, participar de todas as atividades da escola desenvolvendo seu aspecto social na interação com colegas e profissionais da educação.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) afirma que é direito da criança durante sua aprendizagem e desenvolvimento: conviver com o grupo social escolar, brincar, participar ativamente da gestão das propostas da escola e das atividades elaboradas pela mesma, ter contato explorador com cores e sons, texturas e gestos, expressar-se por meio do diálogo criativo e conhecer e afirmar sua identidade.

Pela BNCC (2018) nota-se que a concepção da criança como sujeito ativo na educação e aprendizagem, leva em conta aspectos de seu desenvolvimento afetivo, social e crítico para a elaboração das propostas curriculares, porém não deixa de guiar-se pelo objetivo primário educativo que corresponde ao papel da escola.

A BNCC (2018), também, enfatiza a importância das competências socioemocionais para a educação infantil objetivando reverter o quadro das dificuldades de aprendizagens resultantes de fatores emocionais como a ansiedade e insegurança da criança. Dessa forma, as competências socioemocionais se apresentam nas competências gerais da BNCC.

A primeira competência geral da BNCC enfatiza o objetivo de construção de uma sociedade mais democrática, inclusiva e justa; a segunda competência geral da BNCC enfatiza o uso da criatividade e da imaginação; a terceira competência geral da BNCC afirma a participação e valorização de manifestações artísticas e culturais; a quarta competência geral da BNCC afirma a utilização de diferentes linguagens para expressar sentimentos; a quinta competência geral discorre sobre a ética no uso das

novas tecnologias da informação e comunicação; a sexta competência geral é sobre a valorização e respeito da diversidade cultural, da afirmação do exercício da cidadania praticado com autonomia e liberdade; a sétima competência da BNCC afirma o posicionamento ético que se deve ter para que haja cuidados de si e do planeta respeitando os Direitos Humanos, do consumo responsável e da consciência ambiental. Já as competências gerais nº.8, 9 e 10 enfatizam de forma mais direta as competências socioemocionais, a competência nº 8 afirma: “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2018, p. 9).

Nota-se que a competência geral n.8 diz respeito ao autoconhecimento e autocuidado, o equilíbrio emocional e a gestão das emoções. Já a competência geral n. 9, afirma:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2018, p.9).

Compreende-se, assim, que a competência nº 9 enfatiza a importância da empatia e da cooperação para que haja a formação de identidade da criança e sua plena atuação em sociedade. A competência geral nº 10, por sua vez, afirma: “Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2018).

A competência geral nº 10 afirma a necessidade do desenvolvimento de flexibilidade para a atuação em um mundo dinâmico de rápidas transformações. Todas as competências socioemocionais devem ser trabalhadas de forma transversal percorrendo todo o currículo da educação básica, desde a educação infantil.

Amorim (2020) enfatiza os estágios de desenvolvimento da criança segundo a teoria walloniana, correspondendo a fase da educação infantil três estágios: o primeiro estágio é definido como impulsivo-emocional e corresponde a fase de 0 a 1 ano. No estágio impulsivo-emocional a criança prioriza as atividades em que pode

explorar seu próprio corpo e expressa de forma bem marcante bem-estar ou mal-estar; o segundo estágio é chamado de sensório motor e projetivo, correspondendo a fase dos 1 a 3 anos de idade. O segundo estágio é caracterizado pela exploração do ambiente físico e o início da comunicação com gestos; a terceira fase, denominada de personalismo, vai dos 3 aos 6 anos de idade. Nesta fase a criança explora a si mesmo e se difere do outro e constrói a sua própria subjetividade.

Compreende-se, assim, que cada etapa vivenciada com a criança deve contemplar suas potencialidades e necessidades respeitando a fase de desenvolvimento. A escola deve ir além da instrução, mas atender ao desenvolvimento da criança, pois as atividades aplicadas somente obterão sucesso se corresponderem ao conhecimento da natureza da criança e as possibilidades para cada momento.

3.1 A ansiedade e as Dificuldades de Aprendizado

Diante das novas relações sociais e intenso ritmo de trabalho provocadas pelo advento das tecnologias da informação e comunicação e da crescente urbanização e industrialização, a ansiedade tem acometido cada vez um número maior de pessoas. Segundo dados da Organização Mundial de Saúde (2019) em 2019, 18,6 milhões de brasileiros sofriam com ansiedade, sendo o país considerado o com maior prevalência da doença no mundo. Já no ano de 2020 e 2021, considerando o contexto da pandemia da Covid-19, o problema agravou-se, pois 53% dos brasileiros relatam terem problemas de saúde mental (BBC NEWS, 2021).

A ansiedade pode ser compreendida como um sentimento negativo de extrema preocupação antecipando um perigo, já os transtornos de ansiedade se manifestam com as fobias, pânico, maior intensidade do sentimento de ansiedade e maior frequência e duração (GUIMARÃES *et al*, 2015).

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais - 5 (2014) os transtornos de ansiedade estão associados a perturbações comportamentais, ansiedade e medo em excesso. Os sintomas da ansiedade são caracterizados pelo medo, angústia, inquietação, apreensão, sensação de exaustão, pensamentos

negativos associados a perigos desconhecidos e futuros, insônia e tensão muscular (D'AVILA *et al*, 2020).

Segundo dados divulgados pela Organização Mundial da Saúde (2018) 10 a 15% da população mundial de crianças sofreram ou sofrem de ansiedade, no Brasil, é estimado um percentual de 1 a 3% das crianças. Na pandemia provocada pela Covid-19, Haje (2020) revelou que 1 a cada 4 crianças e adolescentes brasileiros tiveram sintomas de ansiedade.

A ansiedade é normal quando dada a reação defensiva ante uma situação de perigo e impulsiona o ser-humano a agir ou se proteger, podem configurar-se como um transtorno quando passa a interferir no comportamento da criança em seu cotidiano, na realização de tarefas e sociabilização.

Compreende-se, assim, que o estado emocional influencia o desempenho e comportamento das crianças, que podem sofrer com dificuldades de aprendizagem a partir de sintomas da ansiedade.

3.2 As dificuldades de aprendizagem

O termo Dificuldade de Aprendizagem diz respeito ao aluno que demora mais para aprender, que demonstra um comportamento diferente em relação ao conteúdo aplicado. Isso pode ser consequência de fatores como o ambiente, a metodologia utilizada pelo professor, a relação familiar, entre outros, ou relacionadas a fatores emocionais, psíquico e sociais (BOSSA, 2007).

Dessa forma, as dificuldades de aprendizagem são apresentadas como um problema de ordem psíquica ou um impedimento físico que faz com que o aluno enfrente alguns obstáculos a mais para a assimilação da aprendizagem escolar (FONSECA, 2016). Ligadas a fatores econômicos e socioculturais, além de emocionais e ambientais, as Dificuldades de Aprendizagem, também se associam, a aplicação de práticas pedagógicas que não motivam os alunos, falta de acompanhamento mais próximo do professor pela impossibilidade ocasionada pela superlotação de salas de aula, além da falta de atividades que levem significado ao ensino, como o lúdico. Ademais, Neves e Batgália (2011, p.78) afirmam, ainda, que as Dificuldades de

Aprendizagem, que afetam cerca de “50% das crianças nos primeiros 6 anos escolares”, podem se desenvolver por baixa autoestima do aluno, falta de incentivo familiar, problemas financeiros, conflitos familiares.

As dificuldades de aprendizagem podem ser notadas por meio da observação de situações como:

Rendimento ou desempenho insuficiente ou desviante; imaturidade ou falta de disponibilidade para a aprendizagem; lentidão ou atraso na aquisição de competências escolares; prolongamento do insucesso; não-integração dos pré-requisitos cognitivos; falta de prática e de automaticidade nas aprendizagens básicas; dispedagogia; problemas psicoafetivos e socioculturais; desinteresse; desmotivação; inibição cognitiva; bloqueio emocional (FONSECA, 2016, p.16).

O neuropsicopedagogo, bem como, o psicopedagogo, em ambiente escolar atua de forma preventiva, trabalhando com o processo de inserção dos alunos nas metodologias do ensino-aprendizagem para que não apresentem as dificuldades de aprendizagem (OLIVEIRA, 2009).

Já as questões de indisciplina são as que mais superam a reclamação de professores em sala de aula, não se faz necessário achar um culpado já que, em realidade, a indisciplina trata-se de um conjunto de fatores que se interligam. As práticas da vida moderna, inseriram novos problemas as rotinas educacionais: pais com rotinas mais pesadas de trabalho tornaram-se sem tempo para os filhos e delegaram responsabilidades maiores para os professores, antes os pais eram cúmplices da escola, atualmente o que se presencia são alunos cada vez mais sem limites e pais sem tempo para resolver os problemas comportamentais (ANTUNES, 1999).

A disciplina parte de questões de ordem maior, como o relacionamento familiar, o apoio da escola, a relação dos alunos com as tecnologias, influências negativas externas etc., o professor como sujeito real diante de um problema real, portanto para que possa ter ação transformadora precisa ser resgatado como agente de mudanças, o professor precisa acreditar em si mesmo e no poder de mudança do outro e da realidade.

Os problemas comportamentais que estão diretamente ligados às DA, divergem opinião de autores, que se referem a indisciplina como provinda da

permissividade dos pais ou como uma falta motivacional que faz com que o aluno não se interesse pelo tema do estudo (OLIVEIRA; ZUTIÃO; MAHL, 2020).

Cabe ressaltar que as Dificuldades de Aprendizagem são os primeiros fenômenos que os docentes notam diante do mau desempenho escolar do aluno, considerados como problemas de ordem pedagógica e não neurológica.

3.3 Os impactos da ansiedade para a aprendizagem na infância

A ansiedade tem como representante emocional o estresse, que se manifesta de acordo com o significado que a pessoa atribui ao evento. A ansiedade, então, é o sentimento de preocupação excessiva impactando em uma tensão, que nas crianças, não é simples de identificar, pois, pela fase de desenvolvimento, pode ser que ela não consiga atribuir a causa de seus medos, o que gera manifestações e ações exageradas e irracionais (CALSA; AMARAL; NASCIMENTO, 2012).

A criança não tem maturidade emocional para equilibrar e controlar seus sentimentos, portanto, diante das manifestações dos sentimentos negativos provocados pela ansiedade, externaliza sem pensar em consequências. Os aspectos emocionais estão intimamente ligados com o desenvolvimento cognitivo.

Leite (2008) explica que a afetividade se torna essencial para o desenvolvimento de aprendizagens, pois, o nascimento do afeto é anterior à inteligência na criança. A vida afetiva tem três estágios: o primeiro é o estado fisiológico em que as necessidades vitais são o termômetro da afetividade; o segundo é referente as emoções primitivas e se manifestam por meio do medo, da cólera como reação ofensiva e da simpatia e afeição como demonstração de afeto; já o terceiro é o da paixão, que como afirma o autor: “vai depender do desenvolvimento intelectual que a regula e a orienta” (Leite, 2008, p.23).

De modo geral, a ansiedade interfere na capacidade de concentração do aluno e no seu foco de aprendizagem, o que infere em prejuízos para o seu desenvolvimento cognitivo. Os sentimentos negativos e a insegurança, também, provocam malefícios para o desenvolvimento social, emocional e psíquico da criança, de forma que, ao acentuar os sintomas da ansiedade (apresentação de voz trêmula,

perda de voz, gaguejar etc.), a criança pode desistir de realizar a atividade (MUNIZ; FERNANDES, 2016).

Ademais, pelos constrangimentos que a criança passa ao agir de forma impulsiva ou exagerada, faz com que se sinta envergonhada e fuja das interações sociais, buscando o isolamento. Nota-se, ainda, que a ansiedade impacta no autoconceito da criança, que se percebe como menos habilidoso para as atividades escolares, acreditam, ainda, que não são capazes de lidar com trabalhos em grupo e que suas ideias são rejeitadas ou não contém validade (MUNIZ; FERNANDES, 2016).

Compreende-se que as crianças que sofrem de ansiedade precisam de atenção especializada e planejamento didático que inclua práticas pedagógicas significativas, objetivando a superação das dificuldades de aprendizagem decorrente da ansiedade. Ademais, a sociabilização promovida no ambiente escolar, é facilitadora das interações entre diferentes realidades e percepções de mundo expressas pelas crianças e adultos, de forma, que auxilia a promover um processo de descentralização em direção a superar o egocentrismo inicial ao contato com um novo objeto ou pensamento (CALSA; AMARAL; NASCIMENTO, 2012).

Compreende-se, assim, que a ansiedade impacta diretamente sobre o desenvolvimento emocional da criança o que gera prejuízos em sua aprendizagem. Silva (2015) acrescenta, que as maiores dificuldades apresentadas na aprendizagem de crianças decorrentes do Transtorno de ansiedade e na alfabetização e numeração. Ademais, a criança apresenta desmotivação, baixa expectativa sobre o futuro e baixa autoestima. Porém,

4. Considerações finais

A educação pode ser excludente ou inclusiva dependendo dos métodos, prática didática e relação interpessoal que o docente estabelece com os seus alunos. Após a infância ser considerada como uma fase específica de desenvolvimento e a educação ser pautada pelos princípios dos Direitos Humanos, sendo instrumentalizada como direito fundamental, foram promovidos diversos debates

sobre a valorização da diversidade e respeito às necessidades educacionais de cada aluno, dentro de sua singularidade.

As crianças que sofrem de ansiedade apresentam sintomas como: excessiva preocupação, baixa autoestima, sentimentos negativos, poucas perspectivas futuras, retraimento e desmotivação, o que impacta em seu desenvolvimento afetivo e social, essenciais para a efetivação da aprendizagem. Sendo assim, os impactos da ansiedade para a aprendizagem infantil são: desmotivação, dificuldades de concentração, sendo a alfabetização e a numeração aprendizagens, notadamente, prejudicadas, isolamento social, pensamento negativo sobre a própria habilidade de efetuar as atividades sugeridas e desequilíbrio emocional, expresso em comportamentos irracionais.

Diante disso, nota-se que a escola, no contexto da inclusão, deve refletir sobre metodologias pedagógicas significativas que podem ser contextualizadas a realidade da criança. Além do trabalho com a afetividade por meio do estabelecimento do vínculo interpessoal entre professor e aluno objetivando a superação das dificuldades de aprendizagem apresentadas.

Referências

AMORIM, Gabriela de Castro Loech. **Afetividade na educação infantil**: a formação e a construção colaborativa de novos saberes e ações educativas a partir da teoria walloniana. Taubaté-SP: Universidade de Taubaté, 2020.

ANDRADE, LucimaryBernabé Pedrosa. **Educação Infantil**: discursos, legislação e práticas institucionais. São Paulo: UNESP, 2010.

ANTUNES, Celso. **A dimensão de uma mudança**: Atenção, criatividade, disciplina, distúrbios da aprendizagem, propostas e projetos. São Paulo: Papirus, 1999.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM -5**. Washington: American Psychiatric Association, 2014.

BBC NEWS. **Covid**: saúde mental piorou para 53% dos brasileiros sob pandemia, aponta pesquisa. [Internet] BBC News Brasil, 14 abr. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-56726583>. Acesso em: 26 ago. 2021.

BOSSA, Nadia A. **Dificuldades de Aprendizagem**: O que são? Como tratá-las? Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRASIL. Constituição Federal da República do Brasil. Emendas Constitucionais de Revisão. Brasília: Diário Oficial da União, 1988.

_____. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: **Diário Oficial da União**, 1990.

_____. Lei N. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial da União, Brasília, 20 de dezembro de 1996.

_____. Lei N. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2014.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: **MEC, SEB, DICEI**, 2013.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: **Ministério da Educação**, 2017.

CALSA, Geiva Carolina; AMARAL, Telma Cristina do; NASCIMENTO, Mariana Costa. Crianças com Transtorno de Aprendizagem e suas possibilidades de aprendizagem por meio da descentração. **Anais da Semana da Pedagogia da UEM**. Volume 1, Número 1. Maringá: UEM, 2012.

D'AVILA, Livia Ivo et al. Processo Patológico do Transtorno de Ansiedade Segundo a Literatura Digital Disponível em português – Revisão Integrativa. **Revista Psicologia e Saúde**, v. 12, n. 2, maio/ago. 2020, p. 155-168.

FONSECA, Vitor da. **Dificuldades de Aprendizagem**: abordagem neuropsicopedagógica. 5ªed. Rio de Janeiro: Wak, 2016.

GRADVOHL, Silvia Mayumi Obana; OSIS, Maria José Duarte; MAKUCH, Maria Yolanda. Maternidade e Formas de Maternagem desde a Idade Média à Atualidade. **Pensando Famílias**, v. 18, n. 1, jun. 2014, p.55-62.

GROSSMAN, Eloisa. A construção do conceito de adolescência no Ocidente. **Adolescência & Saúde**. Volume 7, nº 3, julho 2010.

HAJE, Lara. Uma a cada 4 crianças e adolescentes teve sinais de ansiedade e depressão na pandemia, aponta estudo. [Internet] Fonte: **Agência Câmara de Notícias**, 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/774133-uma-a-cada-4-criancas-e-adolescentes-teve-sinais-de-ansiedade-e-depressao-na-pandemia-aponta-estudo/>. Acesso em: 23 ago. 2021.

KRAMER, S.; LEITE, M.I. (org.). **Infância e Produção Cultural**. 8ª ed. Campinas - SP: Papyrus, 1998.

LEITE, Sergio Antonio da. **Afetividade e práticas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Casa do Psicólogo, 2008.

MAIA, Janaina Nogueira. **Concepções de Criança, infância e educação dos professores de Educação Infantil**. Campo Grande – MS: Pontifícia Universidade Católica, 2012.

MOURA; Solange Maria Sobottka Rolim de; ARAÚJO, Maria de. A maternidade na História e a história dos cuidados maternos. In: **Psicologia Ciência e Profissão**, v.24, n.1, 2004, p. 44-55.

MUNIZ, Monalisa; FERNANDES, Débora Cecílio. Autoconceito e ansiedade escolar: um estudo com alunos do ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 20, Número 3, Setembro/Dezembro de 2016: 427-436.

NEVES, Priscilla C.A.; BERTÁGLIA, Fernando. Diferenciação diagnóstica entre distúrbio e dificuldade de aprendizado em crianças de 7 a 9 anos: revisão de literatura. **Arquivo Ciência e Saúde**, 2011, abr-jun 18(2):77-80.

OLIVEIRA, Alanna de Lima. **Ansiedade infantil e dificuldades de aprendizagem: um olhar psicopedagógico**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2017.

OLIVEIRA, Patrícia de; ZUTIÃO, Patricia; MAHL, Eliane. Transtornos, distúrbios e dificuldades de aprendizagem. In: SEABRA, Magno Alexon Bezerra (org.). **Distúrbios e Transtornos de Aprendizagem: aspectos teóricos, metodológicos e educacionais**. Curitiba – PR: Bagai, 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Mental health in americas**. [internet] OMS, 2019. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/depressao>. Acesso em: 24 ago. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os direitos da criança**. Organização das Nações Unidas, 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 10 ago. 2021.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.33, p.78-95, mar.2009.

SALAS, Paula; TREVISAN, Rita. **Entenda os 6 direitos de aprendizagem propostos pela BNCC**. [Internet]. Nova Escola, 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/56/entenda-os-6-direitos-de-aprendizagem-propostos-pela-bncc#>. Acesso em: 10 ago. 2021.

SILVA, Jasiele Aparecida de Oliveira. **Relação da ansiedade com a dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita.** Pouso Alegre: Universidade do Vale do Sapucaí, 2015.

WALLON, Henry. **Psicologia e educação da criança.** Lisboa: Veiga, 1979.