

---

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DA FUNDAÇÃO DE ENSINO  
OCTÁVIO BASTOS - UNIFEOB**

Ariane Destro Rodrigues- 21000317

Bruno Fraleoni - 21000297

Daniel Malagutti Parca - 21000431

Isabella Karoline Gaspar Marçal Gonçalves - 21000512

Lucyara Cordeiro Firmo - 21001164

Thaís Fernanda da Silva RA - 21000962

**O IMPACTO DOS EDUCADORES E COLABORADORES  
DA REDE DE ENSINO NO DESENVOLVIMENTO DA  
AUTOESTIMA INFANTIL**

**São João da Boa Vista/SP**

**2022**

## I. INTRODUÇÃO

É na infância, período de intenso desenvolvimento neurológico e aprendizado constante, onde as primeiras sementes que mais tarde germinarão como traços de personalidade no indivíduo são plantadas. Ao longo dos anos a humanidade vem, ao menos em tese, tentando melhorar cada vez mais a qualidade do “ser criança”, a fim de que no futuro possam desfrutar de uma vida adulta plena.

Sabe-se que o conceito de infância que conhecemos é um constructo social que sofreu diversas alterações conforme decorrer da história da humanidade. Segundo Referencial Curricular Nacional para Educação (1998):

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais.

Em linhas gerais, pode-se dizer que ser criança é estar em constante processo de desenvolvimento. Isso ocorre por meio do ambiente. Para Vygotsky, o desenvolvimento infantil acontece de fora para dentro, ou seja, ele considera o aspecto interacionista do viver para que haja o desenvolvimento. Assim, Palincsar, Brown e Campione (1993 apud FINO, 2001, v. 14, p. 273) Vygotsky afirma que o desenvolvimento consiste num processo de aprendizagem do uso das ferramentas intelectuais, através da interação social com outros mais experimentados no uso dessas ferramentas. A ferramenta mais comum de desenvolvimento nas relações humanas, mais especificamente para a infância, é a linguagem. Através do diálogo a criança conhece o mundo e a si mesma, em diversos ambientes e com diversos agentes de influência para o seu progresso.

Define-se “ambiente” como “conjunto de condições psicológicas, socioculturais e morais que cercam uma pessoa e podem influenciar seu comportamento” (AMBIENTE, 2022). Na cultura da educação brasileira uma criança do ensino básico não integral permanece quatro horas e trinta minutos, durante cinco dias da semana, interagindo com seus pares, educadores e toda a equipe escolar. Os indivíduos que

compõem esse ambiente provocam diversos estímulos que irão ter uma forte influência, positiva ou negativamente, no processo de desenvolvimento de sua personalidade.

Personalidade pode ser compreendida como um indivíduo que consegue reagir em uma variedade de circunstâncias com diversas pessoas ou a impressão mais destacada ou mais aparente que ele cria nos outros por meio de suas interações. (HALL, LINDZEY & CAMPBELL, 2000).

Assim sendo, importa refletir como tem sido o ambiente escolar e o impacto provocado no desenvolvimento cognitivo/psicológico do seu aluno. Diversos são os elementos que constituem um círculo de influência na infância e os prováveis impactos. Esse projeto voltou-se para os profissionais da área da educação e os colaboradores da rede do ensino básico (merendeiras, zeladores, faxineiras, etc.) no tratamento com crianças de oito a nove anos de idade, as interferências que eles, como parte desse ambiente ativo do desenvolvimento infantil, exercem na construção da sua autoestima.

## II. JUSTIFICATIVA

Por vezes, os professores tendem a não ter uma fala apropriada para com os alunos, buscando no geral tratá-los por igual, esquecendo que cada um tem sua individualidade.

É frequente que os educadores dêem de cara com situações onde sem escolha atuam em classes mistas com alunos atípicos e sem o preparo de um AEE (Atendimento Educacional Especializado) mesmo sem ter vontade de atuar em escolas especiais por exemplos APAE ou ONG's , lidando apenas com crianças atípicas. Optando por ir para instituições que comumente atendem crianças sem necessidades especiais. Porém, atualmente os professores “ganham” tais alunos em sala de aula comuns, tendo que adaptar o conteúdo, muitas vezes sem preparo ou até mesmo sem um auxílio sobre o novo aluno incluso, não sendo algo do desejo do próprio educador.

O Autor do livro *Distúrbios da Aprendizagem: uma Abordagem Psicopedagógica*, António Manuel Pamplona Morais (2006) traz um alerta aos professores:

É importante, portanto, que exista uma preocupação em determinar precocemente a causa da dificuldade para aprender. O diagnóstico precoce do

distúrbio de aprendizagem é um ponto fundamental para a superação das dificuldades escolares. Além de orientar os educadores e pais sobre a melhor forma de lidar com a criança, direciona a elaboração de programas de reforço escolar e adoção de estratégias clínicas e/ ou educacionais que auxiliam a criança no desenvolvimento escolar.

O modo pelo qual o professor deve levar o aluno a pensar e a buscar informações para o seu desenvolvimento educacional, cultural e pessoal, tem de considerar certos fatores que influenciam seu emocional, o que muitas vezes não acontece.

Devemos, porém, levar em consideração as dificuldades de aprendizagem. Essas dificuldades devem ser encaradas não como fracassos, mas como desafios a serem enfrentados.

Os profissionais aposentados sem uma “reciclagem” no conteúdo se perdem de como lidar com os alunos inclusos em salas de aula, onde muitas vezes ficam perdidos no modo de tratar as crianças, e deixando a desejar no dia a dia da sala de aula como um todo.

### **III. DESENVOLVIMENTO**

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇÃO, 1998). Sendo um momento especial da vida humana, o processo de aprendizagem precisa ter especial atenção sobre seus impactos. Aprendizagem pode ser transmitida de formas e por diversos agentes, como o caso de grupos sociais, no convívio familiar e escolar, no qual o processo de escolarização tem como finalidade maior, o desenvolvimento cognitivo e socioemocional do ser humano.

Desse modo, os educadores e o ambiente escolar possuem um papel de grande importância na consolidação da percepção que a criança irá construir a respeito de si e na construção da sua identidade. O modo em que esse profissional irá lidar com as dificuldades apresentadas durante a realização das atividades por seus alunos irá influenciar diretamente no desenvolvimento das competências socioemocionais. Bzuneck e Sales (2011, p. 307) afirmam que:

Quando um aluno acreditar que um resultado negativo ocorreu por falta de capacidade, causa estável e não-controlável, desenvolverá a expectativa de que não há nada mais a fazer, ou seja, decairá sua motivação para persistir ou renovar o esforço. Ao contrário, a motivação para a retomada pode ser mantida caso tenha ocorrido atribuição por mau resultado a uma causa não-estável e sobretudo controlável, por alimentar uma expectativa positiva para o futuro.

Por tanto, acompanhar a execução das atividades enfatizando somente os erros cometidos, ao invés de identificar os aspectos positivos realizados pela criança, causará sentimento de frustração e prejuízos duradouros no processo de aprendizagem desse indivíduo. Deve-se, portanto, validar seu comprometimento e oferecer uma atenção de qualidade, promovendo condições favorecedoras. Como afirma Vygotsky (1998), o papel do professor é o de ser um mediador apresentando-se como um importante parceiro no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, alguém que motiva o aluno para a construção de seu próprio aprendizado e de seu ser. Para ele o ensino ideal é o que considera como princípio fundamental a interação entre aluno-professor, pois essa relação contribui para facilitar a transmissão de conhecimentos. Considerando que a interação é um ambiente em que todos os envolvidos possuem o direito de se expressar e realizar negociação de forma igualitária. Trazendo ao longo do processo para o aluno uma sensação de pertencimento, e que faz parte de um desenvolvimento dinâmico de construção de conhecimentos. Segundo Abed (2014, p. 11):

A mudança nas concepções de ser humano, de ensino, de aprendizagem e de conhecimento realoca os papéis e as responsabilidades dos principais protagonistas da escola: o professor e o aluno. As teorias baseadas nas abordagens interacionistas [...] concebem o humano como resultante de um processo contínuo de construção, desconstrução e reconstrução nas e pelas interações sociais.

Esse processo dinâmico não é sobre dar completa liberdade à criança, mas sim encaixá-la como um dos responsáveis pelo desenvolvimento de seus conhecimentos. Sendo assim, o papel do professor é ser um mediador, se esforçando para valorizar a participação dos discentes. Para Osti e Brenelli (2013, p. 420) “se o aluno vivencia uma experiência de sucesso, constrói uma representação positiva de si e do ambiente de ensino, ao contrário, se vivencia uma experiência de fracasso, constrói uma representação negativa”, dessa maneira os alunos sentem-se engajados no processo de aprendizagem.

O oposto dos casos em que os professores estigmatizam seus alunos de forma positiva ou negativa, contribuindo para que haja dificuldade no desenvolvimento da autoestima e autoeficácia da criança dentro do âmbito escolar. Como Garbarino (2019, p. 104) aponta:

Erikson denominou “produtividade vs. inferioridade” ao período de crises que pode atravessar a criança em idade escolar. O sentimento de inferioridade é experimentado quando ela não consegue se auto como produtiva para cumprir com o que acredita que esperam dela socialmente.

A autoestima é um dos sentimentos humanos que tomando de uma perspectiva Cognitivo Comportamental compreende-se serem produtos de contingências e não a causa de um comportamento. Ou seja, o sentimento resulta das relações estabelecidas com o ambiente. As interações produzem diversas reações emocionais que segundo Guilhardi (2002, p.1) “não há sentimentos sem uma manifestação corporal correspondente”. Assim, entende-se que sentir determina o agir.

“[...] quando uma pessoa está ansiosa, ela tem alterações no ritmo de batimentos cardíacos, na frequência respiratória, na pressão sanguínea, etc. Da mesma forma, na alegria há mudanças no funcionamento do corpo: os batimentos cardíacos, a sudorese, o ritmo respiratório, etc. também se alteram.” (Guilhardi, 2002, p.1-2).

A autoestima é o sentimento aprendido e desenvolvido durante a vida através de contingências de reforçamento positivo de origem social. A família e a escola são agentes sociais de grande importância para a criança no desenvolvimento desse sentimento. O ambiente escolar é fundamentalmente um espaço de relações interpessoais. Para Guilhardi (2002) a autoestima só se desenvolve a partir da inserção da pessoa num contexto social e esse desenvolvimento é proporcional à capacidade do meio social de prover reforçadores positivos para seus membros.

Dentro da escola, considerando uma de educação básica, em que o aluno cria um vínculo maior com o docente, levando em conta que será o único professor daquele ano e que irá conviver durante um período de mais ou menos cinco horas com a criança. O comportamento verbal desse agente da educação pode ser reforçador de auto-estima quando valoriza quem emitiu a ação, mais do que a ação propriamente dita, aumentando a probabilidade de estimular a autoestima da criança. O contrário também é válido, se o

comportamento verbal valorizar a ação (o que foi feito) e não quem a emitiu (quem fez), diminui a probabilidade de estimular a auto-estima.

Para desenvolver sentimentos de auto-estima é preciso flexibilizar os critérios do que é “certo” ou “errado”, “adequado” ou “inadequado” e incluir como “adequados” aqueles comportamentos emitidos pela criança que produzem consequências reforçadoras. Para Guilhardi (2002) as punições, contingências coercitivas em geral ou contingências muito intensas não contribuem para desenvolver auto-estima.

Um ambiente estudantil que promove liberdades individuais respeitando a singularidade de cada criança, inclusive para errar e aprender, sem estigmatização e estereótipos, é propício para o desenvolvimento da auto-estima, pois para Guilhardi (2002) a possibilidade da pessoa de sentir-se livre, de sentir-se amada, de tomar iniciativas e de apresentar criatividade (variabilidade comportamental que produz reforços positivos) é reforçador de auto-estima. Essa possibilidade é criada pelas contingências positivas e amenas fornecidas pelos agentes de educação.

Supondo que o aluno tira a nota máxima em uma prova e então na correção o professor valoriza sua pontuação, estará reforçando positivamente a criança, porém a valorização está focada apenas no resultado do processo. Entretanto, se o professor disser: “sua dedicação e empenho para a prova foi ótimo”, estará reforçando positivamente, mas o foco está na criança (quem fez) não apenas no que ela fez. Gil (2009 *apud* OSTI e BRENELLI, 2013, p. 420) “afirma que a autoestima dos estudantes, bem como seu desenvolvimento intelectual podem ser afetados pelo tipo de comentário feito pelo professor e por sua postura em sala de aula”.

Ao enaltecer os comportamentos de um aluno, o professor está validando seu comportamento. O papel do educador é o de poder contribuir para que o discente esteja no controle de seu ambiente interno (reações emocionais, manifestações corporais), ou seja, um protagonista da sua própria história. Ao validar ações específicas das crianças e seu comportamento verbal sobre o que sentem favorecemos a emissão de comportamentos correspondentes a sentimentos de autoestima.

Osti e Brenelli (2013, p. 422) evidenciam que:

a vinculação com as pessoas do ambiente escolar e com sentimentos de pertencer podem contribuir para maior sucesso nas atividades e aprendizagem e que, nas interações cotidianas com seu professor, os alunos vão construindo e produzindo representações sobre o mundo e sobre si, as quais são compartilhadas com seus pares e contribuem para a formação de sua identidade.

A autoestima é fundamental para todos os aspectos da vida de uma pessoa: nas relações sociais, familiares, saúde, e também na vida estudantil. DANIELA BERGESCH D'INCAO MARRONE, LUCIANA KARINE DE SOUZA, CLAUDIO SIMON HUTZ, 2019, p. 230) citado por (HUTZ, C. S., MIDGETT, A., PACICO, J. BASTIANELLO, M., ZANON, C., 2014) evidenciam que “há maciças provas científicas de associação entre elevada autoestima e saúde mental, habilidades sociais e bem-estar”.

A autoestima elevada resulta em autoconfiança, ou seja, acreditar no próprio potencial. Isso reverbera na maneira como lida com o mundo e as pessoas ao seu redor. Afirmam que “há um amplo corpo de evidências que mostram associações entre baixa autoestima e humor negativo, percepção de incapacidade, delinquência, depressão, ansiedade social, transtornos alimentares e ideação suicida.”

Falamos de desenvolvimento da autoestima pois ela, segundo HEWITT (2019):

congrega aspectos fisiológicos, neurológicos, bem como aspectos psicológicos mais universais, como as emoções e a avaliação que a pessoa faz sobre si, sobre o mundo e sobre seu futuro. Sabe-se que esses aspectos são em parte influenciados pelo ambiente em que aquela pessoa está inserida.

As crianças cujas necessidades emocionais são satisfeitas costumam desenvolver uma autoestima positiva. Mostram-se seguras e confiantes frente à vida, lidam melhor com críticas, assumem mais riscos, costumam ser bastante motivadas, interessadas e não temem tanto os novos desafios. (L. N. SCHAVAREN, C.G. S. TONI, 2019 *apud* HUTZ *et al*, 2014) demonstraram que “há uma relação positiva entre autoestima e saúde mental, além de relações elevadas entre elas, rendimento escolar e aprovação social em quase todos os grupos étnicos e culturais”.

A autoestima elevada promove boa qualidade de vida a criança, entretanto não pode estar isolada do autoconhecimento. É através do autoconhecimento que a criança chega a conceitos mais claros sobre si mesmo, suas habilidades, capacidades, e passar a



sentir afeto positivo em relação ao que se encontra. (L. N. SCHAVAREN, C.G. S. TONI, 2019) citado por (HUTZ *et al*, 2014) afirmam que a autoestima parece ser a variável mais crítica que afeta a relação bem-sucedida de um adolescente com seus pares, visto que aqueles que apresentam baixa autoestima desenvolvem mecanismos que modificam a comunicação de seus pensamentos e sentimentos, dificultando a integração grupal.

O autoconceito pode ser compreendido como o conhecimento que o próprio sujeito tem de si, o que inclui aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais, e é gerado pela interação entre o indivíduo e seu ambiente. (ROBERTA NEDEL, DIENIFER ALINE MATTOS & ANGELA HELENA MARIN, 2020) citado por (SISTO & MARTINELLI, 2004A) afirmam que dessa forma, o autoconceito refere-se ao conhecimento que o indivíduo tem de si e é composto por componentes cognitivos, afetivos e comportamentais, além de assumir vários domínios, como o autoconceito pessoal, familiar, social e acadêmico. Quando o indivíduo está exposto a um ambiente familiar com vínculos saudáveis, dentro de uma educação que estabelece limites claros e disciplina sem negar afeto, o desenvolvimento do autoconceito poderá ser positivo.

Para (NEDEL, R., MATTOS, D. A., MARIN, A. H.O, 2020) citado por (DESSEN & POLONIA, 2010) o professor e o ambiente escolar é considerado como o segundo principal ambiente de desenvolvimento infantil devido à promoção da socialização e a transmissão de conhecimento, desponta como um contexto privilegiado para a construção e consolidação das autorrepresentações. O papel do educador nesse ambiente de construção da autoestima, dentre outros, está no seu papel ativo porque ela é construída a partir de comentários alheios e da interpretação pessoal desses comentários carregados de sentimento.

Um estudo que busca correlacionar autoestima e autoconceito infantil com o desempenho escolar de alunos do ensino fundamental I constatou que alunos que apresentaram um desempenho escolar médio ou superior tinham autoestima mais elevada e alto autoconceito social. (NEDEL, R., MATTOS, D. A., & MARIN, A. H.O, 2020 *apud* ROSENBERG, 1965) evidenciam que a “autoestima elevada consiste no auto julgamento de valor, confiança e competência, já a baixa autoestima se expressa pelo sentimento de incompetência, inadequação e incapacidade de enfrentar desafios. Nessa

perspectiva, a autoestima conduz à maior segurança e à visão positiva de si, contribuindo para a motivação e tomada de atitude frente às demandas escolares”.

Portanto, compreende-se que saber e reconhecer o seu verdadeiro valor enquanto ser humano, aceitar aquilo que é, zelar pelo ser quem se é, sentir-se seguro em relação a sua individualidade. (NEDEL, R., MATTOS, D. A., & MARIN, A. H.O, 2020 *apud* COOPERSMITH, 1967), consideram que uma pessoa com alta autoestima geralmente preserva uma constante imagem de suas capacidades, apresenta maior chance de desempenhar papéis ativos em grupos sociais e costuma se orientar de forma mais diretiva e realista com suas metas pessoais.

#### **IV. OBJETIVO**

- Realizar uma observação em contexto escolar das interações dos educadores de crianças de ensino fundamental e seu impacto na autoestima infantil;
- Estabelecer com bases teóricas as implicações do desenvolvimento ou da ausência da autoestima infantil e seus impactos;
- Conscientizar professores e colabores da educação sobre a importância dos aspectos socioemocionais no desenvolvimento infantil e como eles podem influenciar na autoestima da criança;
- Orientar os educadores sobre formas de abordagem que considerem o desenvolvimento sócio emocional do aluno;

#### **V. METODOLOGIA**

O estímulo que fomentou a exploração deste tema foi uma observação, instigada pelo projeto integrado de nossa instituição de ensino, que deu-se em ambiente escolar.

Contactamos a coordenadora e diretora de ensino da escola EMEB Professora Irene de Oliveira Pereira, localizada em Espírito Santo do Pinhal - SP. Prontamente, apoiaram a ideia do projeto. Toda a comunicação foi mediada pela docente Lucyara Firmo que também é estagiária de Psicologia. As crianças foram observadas durante um

dia letivo no período de quatro horas e meia, crianças do terceiro ano da escola de ensino básico EMEB Professora Irene de Oliveira Pereira, tendo elas de 8 a 9 anos.

De início não havia uma pré-intenção sobre nenhum objetivo de estudo. O intuito era obter uma visão integral da situação dos alunos inseridos em sala de aula e, a partir de possíveis pontos que se sobressaem de forma negativa pelo filtro de nossa percepção enquanto estudantes de psicologia, escolheríamos o mais relevante.

A fundamentação teórica do projeto se dará por meio de revisões bibliográficas em fontes de pesquisas primárias e secundárias, tais como artigos e livros que dissertem sobre o tema em questão, selecionados arbitrariamente de acordo com nosso próprio discernimento e por meio de recomendações dos professores.

Ao final, realizaremos uma proposta de intervenção, que será apresentada em forma de vídeo, valendo-se de uma linguagem didática e de fácil compreensão, destinado aos educadores e demais colaboradores da instituição de ensino. Nele, teremos como objetivo uma conscientização sobre como a interação do docente com o aluno pode afetar negativamente, se feito de forma inadequada, os processos psicológicos do segundo. Além de estimular algumas formas que podem ser seguidas para que essa comunicação se dê de maneira construtiva e saudável.

## VI. CRONOGRAMA

Encontros	Datas	Atividade Proposta
Encontro 01	Data:09/08/2022	1. Apresentação do desafio do Dia Maker e orientações iniciais. 2. Organização dos grupos de PI
Encontro 02	Data: 16/08/2022	1. Levantamento bibliográfico de estudos relacionados à temática do projeto e fichamento dos estudos encontrados.

Encontro 04	Data: 30/08/2022	1. Palestra sobre a temática do PI - Profa. Aline de Lima
Encontro 03	Data: 01/09/2022	1. Visita a escola municipal de ensino básico para realizar observações <i>in loco</i> .
Encontro 05	Data:06/09/2022	1. Início da introdução do projeto e justificativa 2. Organização das instituições e orientações de observação
Encontro 06	Data: 13/09/2022	1. Escrita do método, cronograma e resultados esperados
Encontro 08	Data:27/09/2022	1. Entrega final do projeto e discussão das demandas observadas - Feedback competência atitudinal
Encontro 09	Data: 04/10/2022	1. Discussão das demandas levantadas e início da elaboração de intervenção
Encontro 10	Data: 11/10/2022	1. Elaboração da sugestão de intervenção (vídeo ou cartilha)
Encontro 11	Data: 18/10/2022	1. Orientações da elaboração da sugestão da intervenção
Encontro 12	Data:25/10/2022	1. Elaboração final da sugestão de intervenção

Encontro 13	Data: 01/11/2022	1. Divulgação dos trabalhos desenvolvidos
Encontro 14	Data: 08/11/2022	1. Elaboração do relatório final de projeto integrador
Encontro 15	Data: 22/11/2022	1. Entrega dos relatórios finais e feedback competências atitudinais
Encontro 16	Data: 29/11/2022	1. Feedback do projeto integrador aos grupos

## VII. RESULTADOS ESPERADOS

É desejoso de nossa parte que a síntese de nossas pesquisas contribuam para um esclarecimento geral do tema, conscientizando para algumas nuances que envolvem os fatores que propiciam o desenvolvimento humano presente no ato de educar, mais especificamente a autoestima infantil.

Ansiamos, acima de tudo, como resultado de nosso projeto, que aqueles que entrarem em contato com o mesmo, utilizem as informações aqui apresentadas para inserí-las em suas atividades profissionais, não com o intuito de corrigir erros, pois não nos cabe tal aferição, mas sim para contribuir com seu crescimento enquanto ser humano, enquanto indivíduo que tem sob sua responsabilidade parte do desenvolvimento psicológico de diversos outros.

Produzindo resultados, tanto na produtividade do trabalho dos profissionais e agentes de educação, quanto na aprendizagem dos alunos, evitando comparações, incentivando novas descobertas e valorizando seus esforços, ajudando a desenvolver a autoestima dentro da sala de aula.

Conclui-se que ter uma boa base na infância é de suma importância para as demais etapas da vida. O professor tem como papel auxiliar as crianças a crescerem, desenvolverem e ampliarem suas habilidades de leitura, artes, coordenação motora, cognitiva e psicossocial.

Segundo o ECA, “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. Ou seja, é direito da criança ter acesso às escolas como uma parte do direito à educação e dos direitos humanos que todos possuem. Sendo, a educação infantil caracterizada como a primeira etapa da educação básica.

Nessa fase a criança adquire novas formas de pensar, provocando a imaginação, o desenvolvimento da sensibilidade e a construção do conhecimento.

## VIII. REFERÊNCIAS

ABED, Anita. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica**. São Paulo: UNESCO/MEC, 2014.

AMBIENTE. In: **Michaelis Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa**. Editora **Melhoramentos**, 2020. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=ambiente>>. Acesso em: 07 de setembro de 2022.

Bzuneck, J. A. & Sales, K. F. S. (2011). **Atribuições interpessoais pelo professor e sua relação com emoções e motivação do aluno**. *Psico-USF*, 16(3), 307-315. doi: 10.1590/S1413- 82712011000300007

CORTEGOSO, Ana Lúcia e outros. **Manual auto instrutivo para famílias e professores**. Comissão permanente de publicações oficiais e institucionais (CPOI), São Carlos, 2019. Disponível em: [aprendendo-e-ensinando-criancas-a-estudar.pdf](http://aprendendo-e-ensinando-criancas-a-estudar.pdf) (ufscar.br). Acesso em 13 de setembro de 2022.

FINO, Carlos Nogueira.. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. **Revista Portuguesa de Educação**, [s. l.], v. 14, ed. 2, p. 273-291, 2001.

GARBARINO, Maria Inês. “As professoras falam que eu sou lenta”: O Autoconceito na Interface Educação e Saúde. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v. 11, n. 1, p. 98-116, abr. 2020. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/eip/article/view/36861>. Acesso em: 04/10/2022.

GUILHARDI, Hélio José . **Auto-estima, autoconfiança e responsabilidade**. Instituto de Análise de Comportamento Texto publicado em: Comportamento Humano – Tudo (ou quase tudo) que você precisa saber para viver melhor. 2002. **Instituto de Terapia por Contingências de Reforçamento**. Disponível em: (Microsoft Word - Auto-estima, auto-confian\347a e responsabilidade.doc) (itcrecampinas.com.br) Acesso em 13 de setembro de 2022.

HALL. Calvin S, Gardner Lindzey, John B. Campbell. **Livro Teorias da Personalidade**. 4º Edição - Editora Artmed.Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2007. Editado também como livro impresso em 2000. Acesso em: 13 de setembro de 2022.

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o papel das interações sociais em sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo**. Idéia, São Paulo, n. 28, p. 111-122, 1997. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_28\\_p111-122\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p111-122_c.pdf). Acesso em: 27 set. 2022.

NEDEL, Roberta e outros. **Autoestima e autoconceito infantil, escolaridade parental e sua relação com desempenho escolar no ensino fundamental**. Volume 14, número 1, Janeiro - Abril de 2020. Disponível em: Autoestima e autoconceito infantil, escolaridade parental e sua relação com desempenho escolar no ensino fundamental I (bvsalud.org) Acesso em: dia 13 de setembro de 2022.

OSTI, Andréia; BRENELLI, Rosely Palermo. **Sentimentos de quem fracassa na escola: análise das representações de alunos com dificuldades de aprendizagem**. Scielo, Bragança Paulista, v. 18, n. 3, p. 417-426, set/dez 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/94kQHvKqw67V8PGtBXHfW4n/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04/10/2022.

**Referencial Curricular Nacional para Educação.** Volume III, 1998 Brasília MEC/SEF. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf). Acesso em 13 de setembro de 2022.

VYGOTSKY, L. S. Luria, A. R., Leontiev, A. N. (1988). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo.

MARRONE, Daniela Bergesch D'Incao; SOUZA, Luciana Karine de; HUTZ, Claudio Simon. **O Uso de Escalas Psicológicas para Avaliar Autoestima.** *Aval. psicol.*, Itatiba, v. 18, n. 3, p. 229-238, set. 2019. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-047120190003000m=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-047120190003000m=iso)>. Acesso em 01 nov. 2022.

SCHAVAREM, Luana do Nascimento; TONI, Caroline Guisantes de Salvo. **A relação entre as práticas educativas parentais e a autoestima da criança.** *Pensando fam.*, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 147-161, dez. 2019. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-494X2019000200012&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2019000200012&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 01 nov. 2022.

NEDEL, Roberta; MATTOS, Dienifer Aline; MARIN, Angela Helena. **Autoestima e autoconceito infantil, escolaridade parental e sua relação com desempenho escolar no ensino fundamental I.** *Psicol. pesq.*, Juiz de Fora, v. 14, n. 1, p. 149-168, abr. 2020. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1982-12472020000100010&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472020000100010&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 01 nov. 2022.