



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE IPORÁ- UNIPORÁ
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

THAMYRES SOUSA TEIXEIRA

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO
SOCIOEMOCIONAL DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO Opositor
DESAFIADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

IPORÁ – GO
2026



THAMYRES SOUSA TEIXEIRA

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO
SOCIOEMOCIONAL DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO Opositor
DESAFIADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Artigo apresentado à Banca Examinadora do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro Universitário de Iporá- UNIPORÁ como exigência parcial para obtenção do título de Pedagogo.

Orientadora: Prof^ª Ma. Ana Paula Ferreira.

BANCA EXAMINADORA

Professora Ma. Ana Paula Ferreira
Presidente da Banca e Orientadora (UNIPORÁ)

Professora Ma. Ueslene Ferreira Pontes
Avaliador Interno (UNIPORÁ)

Professora Esp. Vilma Soares
Avaliador Externo (CONVIDADO)

**IPORÁ – GO
2026**

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO
SOCIOEMOCIONAL DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO Opositor
DESAFIADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

*CHALLENGES AND POSSIBILITIES FOR THE SOCIOEMOTIONAL DEVELOPMENT OF
CHILDREN WITH OPPOSITIONAL DEFIANT DISORDER IN EARLY CHILDHOOD
EDUCATION*

*Thamyres Sousa Teixeira¹
Ana Paula Ferreira²*

RESUMO

Este estudo tem como foco os desafios e as possibilidades relacionados ao desenvolvimento socioemocional de crianças com Transtorno Opositor Desafiador (TOD) na Educação Infantil, considerando as exigências da inclusão e a organização das rotinas escolares. O objetivo é analisar, com base em estudos da literatura, de que maneira o TOD influencia as interações sociais, a adaptação à rotina e a participação da criança nas atividades pedagógicas, além de identificar estratégias educacionais e formas de manejo comportamental que possam favorecer o desenvolvimento socioemocional e a convivência no ambiente escolar. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, realizada por meio de levantamento bibliográfico, com consulta a livros, artigos científicos e documentos oficiais, especialmente a Base Nacional Comum Curricular. A análise dos estudos indica que crianças com TOD costumam apresentar comportamentos frequentes de oposição, irritabilidade e dificuldade em lidar com frustrações, o que pode intensificar conflitos e dificultar a autorregulação emocional no cotidiano da Educação Infantil. Os resultados obtidos na literatura destacam que práticas pedagógicas inclusivas, fortalecidas com rotinas estruturadas e previsíveis, no estabelecimento de combinados claros, na mediação constante de conflitos, no ensino intencional de competências socioemocionais, no uso de reforço positivo e no fortalecimento de vínculos afetivos, contribuem para a redução de comportamentos disruptivos e para o aumento da participação da criança nas atividades escolares. Observou-se também que a atuação dos professores enfrenta desafios relacionados à falta de recursos, ao apoio institucional limitado e à ausência de formação específica, o que evidencia a importância de investir em formação continuada e no trabalho colaborativo com outros profissionais de apoio. Além disso, destaca-se a parceria entre escola e família como um elemento fundamental para assegurar coerência nas práticas educativas e continuidade nas estratégias de intervenção. Conclui-se que o desenvolvimento socioemocional de crianças com TOD depende de ações integradas que envolvam a organização do ambiente escolar, a adoção de práticas pedagógicas inclusivas e planejadas, a mediação qualificada dos educadores e a participação ativa da família, favorecendo a construção de um contexto escolar acolhedor e comprometido com o desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chave: Transtorno Opositor Desafiador. Desenvolvimento Socioemocional. Educação Infantil. Inclusão escolar. Práticas Pedagógicas.

¹ Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário de Iporá-UNIPORÁ, GO. E-mail: thamyressousa183@gmail.com.

² Orientadora. Mestra em Gestão, Educação e Tecnologia- pela Universidade Estadual de Goiás- UEG, Unidade Luziânia-GO. E-mail: nanapaula.ferr@gmail.com.

ABSTRACT

This study focuses on the challenges and possibilities related to the socio-emotional development of children with Oppositional Defiant Disorder (ODD) in Early Childhood Education, considering the demands of inclusion and the organization of school routines. The objective is to analyze, based on literature studies, how ODD influences social interactions, adaptation to routine, and the child's participation in pedagogical activities, in addition to identifying educational strategies and forms of behavioral management that can favor socio-emotional development and coexistence in the school environment. The research is characterized as qualitative, descriptive, and exploratory in nature, carried out through a bibliographic survey, consulting books, scientific articles, and official documents, especially the National Common Curricular Base. The analysis of the studies indicates that children with ODD often present frequent behaviors of opposition, irritability, and difficulty in dealing with frustrations, which can intensify conflicts and hinder emotional self-regulation in the daily life of Early Childhood Education. The results found in the literature show that inclusive pedagogical practices, supported by structured and predictable routines, well-defined agreements, constant conflict mediation, intentional teaching of socio-emotional skills, use of positive reinforcement, and strengthening of affective bonds, contribute to the reduction of disruptive behaviors and to the increase in the child's participation in school activities. It was also observed that the performance of teachers faces challenges related to the lack of resources, limited institutional support, and the absence of specific training, which highlights the importance of investing in continuing education and collaborative work with other support professionals. In addition, the partnership between school and family stands out as a fundamental element to ensure coherence in educational practices and continuity in intervention strategies. It is concluded that the socio-emotional development of children with ODD depends on integrated actions involving the organization of the school environment, the adoption of inclusive and planned pedagogical practices, qualified mediation by educators, and the active participation of the family, favoring the construction of a welcoming school context committed to the child's integral development.

Keywords: *Oppositional Defiant Disorder. Socio-emotional development. Early Childhood Education. School inclusion. Pedagogical practices.*

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento socioemocional é fundamental para a evolução dos estudantes, estimulando o engajamento das atividades escolares. Contudo, vale ressaltar que existem muitas barreiras em sala de aula, que podem influenciar significativamente o ambiente escolar, principalmente quando o estudante apresenta Transtorno Opositor Desafiador (TOD).

Tendo em vista essa realidade, cabe ao professor adotar estratégias específicas para lidar com alunos com esse perfil, ao mesmo tempo em que gerencia a turma como um todo, evitando que a dinâmica da sala seja desregulada.

Conforme Teixeira (2014, p. 30) descreve “são crianças que desobedecem e desafiam a autoridade de professores e funcionários da escola, são impulsivas, brigam com colegas de sala,

não aceitam ordens, não realizam deveres escolares e sempre responsabilizam os outros por seu comportamento hostil e disfuncional.”

A análise proposta por Teixeira, torna-se claro um dos padrões de comportamento que a criança com TOD costuma ter na sua rotina escolar.

Diante dessa realidade, surge a seguinte problemática central: como o professor pode conciliar o manejo do comportamento de uma criança com TOD, a manutenção da rotina e do ambiente da sala de aula e a colaboração com a família, de modo a promover o desenvolvimento socioemocional do estudante?

É essencial que o professor assuma um compromisso ético e pedagógico com sua prática, especialmente no contexto da Educação Infantil, etapa na qual as crianças estão em processo intenso de desenvolvimento socioemocional.

Enquanto a Educação Infantil promove a base para tais competências, observa-se que o estudante com TOD demanda um olhar atento em suas interações e no manejo das emoções, fatores que vulnerabilizam sua rotina com comportamentos desafiadores. Fundamentando-se na teoria sociocultural de Lev Vygotsky (1998), entende-se que tais processos dependem diretamente da mediação social para o amadurecimento das funções psicológicas superiores, o que confere ao educador a nobre responsabilidade de mediar e fortalecer a autorregulação emocional no ambiente escolar.

O desenvolvimento socioemocional nessa etapa é fundamental para a formação integral, pois envolve a construção da autonomia, da autorregulação, da empatia, das habilidades de convivência e da capacidade de lidar com frustrações e conflitos.

Em contrapartida, o educando com Transtorno Opositivo Desafiador (TOD) frequentemente apresenta instabilidades no desenvolvimento dessas aptidões, o que se reflete em comportamentos de resistência e desafios de socialização. Esse cenário desestabiliza a organização do cotidiano escolar e o clima da sala de aula, exigindo do educador uma conduta intencional e mediadora, direcionada à consolidação das competências socioemocionais desse aluno.

Nesse contexto, torna-se imprescindível destacar a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas que considerem as especificidades da criança com Transtorno Opositor Desafiador (TOD). É necessário superar uma visão estritamente comportamental, ampliando o olhar para estratégias educativas que favoreçam a participação, a aprendizagem e a convivência harmoniosa. Sob a perspectiva de Henri Wallon, os âmbitos educativos devem integrar as dimensões cognitiva, afetiva e motora. Esses três pilares são essenciais para a formação

integral, visto que a negligência afetivo-emocional compromete os desenvolvimentos cognitivo e motor. Diante disso, o professor deve intervir com estratégias pedagógicas que favoreçam a regulação emocional, a resiliência, o manejo da frustração e a autoconsciência.

Além disso, práticas alinhadas aos princípios da educação inclusiva promovem a participação ativa do estudante e evitam processos de exclusão e rotulação (MANTOAN, 2004; BRASIL, 2008).

Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo analisar os desafios enfrentados por professores e profissionais de apoio na Educação Infantil no atendimento a estudantes com Transtorno Opositor Desafiador (TOD), bem como identificar estratégias pedagógicas e de manejo comportamental que contribuam para o fortalecimento do desenvolvimento socioemocional. Busca-se compreender as características comportamentais dessas crianças e como elas se manifestam nas interações sociais, na relação com adultos e no processo de aprendizagem. Além disso, pretende-se identificar os desafios enfrentados pelos educadores, investigar o papel da família na construção de estratégias educativas compartilhadas e analisar práticas pedagógicas inclusivas que favoreçam a adaptação escolar, a participação nas atividades e o desenvolvimento integral da criança.

Justifica-se a realização desta pesquisa pela necessidade de ampliar a compreensão sobre o ambiente escolar de crianças com Transtorno Opositor Desafiador (TOD) na Educação Infantil, considerando os desafios enfrentados pelos docentes e profissionais de apoio no manejo comportamental e na promoção do desenvolvimento socioemocional. Também se destaca a importância de compreender o papel da família como parceira da escola nesse processo, uma vez que a articulação entre os diferentes contextos de vida da criança contribui para maior coerência nas práticas educativas e para resultados mais consistentes no desenvolvimento infantil.

Vale ressaltar ainda, torna-se relevante analisar a organização do cotidiano escolar, especialmente a rotina pedagógica, as interações em sala de aula e as situações de convivência, aspectos que influenciam diretamente a aprendizagem e o desenvolvimento socioemocional da criança com TOD. Ao identificar estratégias pedagógicas e práticas de manejo comportamental utilizadas na Educação Infantil, o estudo busca oferecer subsídios que auxiliem professores e profissionais de apoio na construção de práticas pedagógicas inclusivas, favorecendo a participação, a autorregulação emocional e a convivência no ambiente escolar.

Portanto, a investigação de práticas pedagógicas direcionadas ao desenvolvimento socioemocional de crianças com TOD vai além do avanço teórico: consolida-se como um

compromisso ético com a educação inclusiva. Trata-se de um esforço para transformar desafios cotidianos em oportunidades efetivas de aprendizagem e amadurecimento infantil.

CAPÍTULO 1 - TRANSTORNO Opositor Desafiador NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEITO, CARACTERÍSTICAS E IMPACTOS

O aluno com Transtorno Opositor Desafiador (TOD) na educação infantil representa um desafio pedagógico, pois apresenta dificuldade em seguir regras, lidar com frustrações e interagir socialmente. Por isso, torna-se fundamental compreender o conceito, as características e os impactos, permitindo que a escola e a família articulem intervenções adequadas para apoiar o desenvolvimento do estudante.

1.1 Conceito e características do TOD

O Transtorno Opositor Desafiador (TOD) é uma condição de natureza neurocomportamental, frequentemente identificada na primeira infância. Caracteriza-se por um padrão persistente de comportamentos desafiadores, negativistas e desobedientes, exteriorizados principalmente nas interações com figuras de autoridade. Entre as reações mais recorrentes estão irritabilidade frequente, acessos de raiva, recusa sistemática em atender solicitações do adulto, questionamento constante de regras e resistência em cumpri-las, além de atitudes intencionais que visam provocar ou incomodar outras pessoas.

Contudo, o diagnóstico requer atenção redobrada pelo fato de o pequeno encontrar-se em pleno amadurecimento socioemocional. Como manifestações de contrariedade são comuns nessa etapa, torna-se essencial cautela para distinguir condutas normativas daquelas associadas ao TOD.

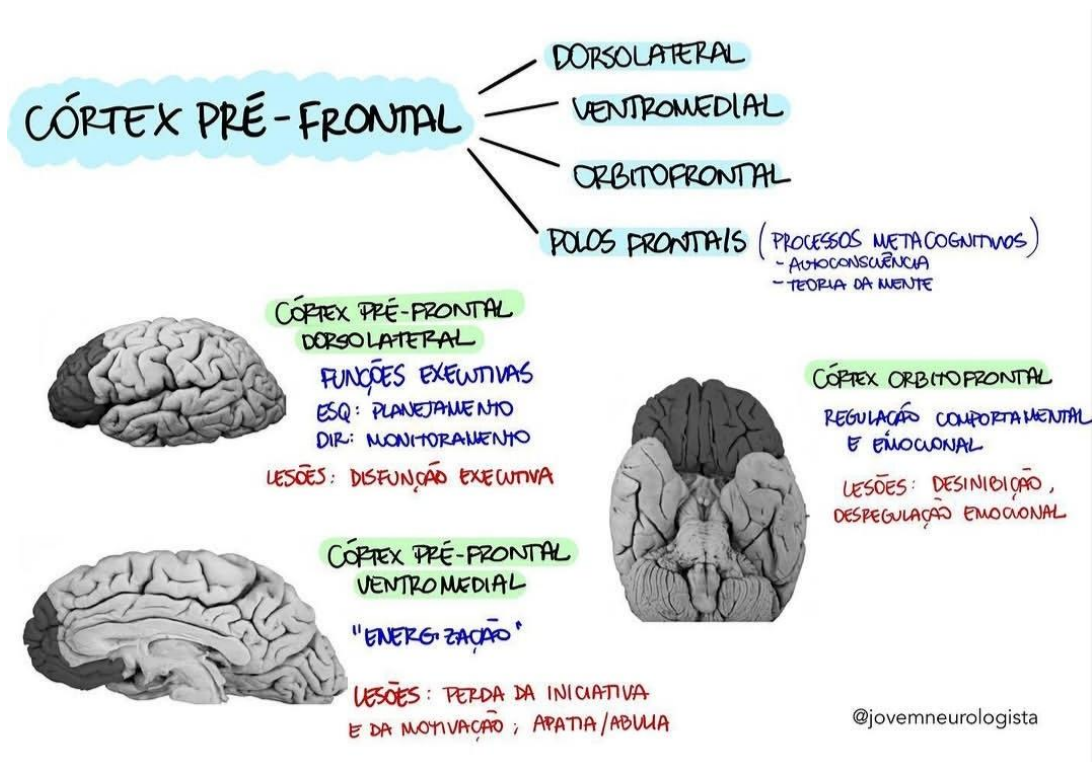
O diagnóstico do TOD é estritamente clínico e, comumente, o transtorno apresenta-se associado a outras condições do neurodesenvolvimento ou psiquiátricas. Conforme aponta Figueiredo (2015, p. 5), a precisão diagnóstica torna-se um desafio devido à "alta taxa de comorbidade com outros transtornos infantis", fator que torna a intervenção clínica ainda mais complexa. Em vista disso, depreende-se que a multiplicidade de diagnósticos não apenas agrava o quadro clínico, mas exige uma abordagem terapêutica multidisciplinar para mitigar os impactos no desenvolvimento global da criança.

1.2 Causas e manifestações comportamentais na infância

O Transtorno Opositor Desafiador envolve múltiplos fatores, podendo estar ligado a causas biológicas, psicológicas e sociais. De acordo com Teixeira (2014), os aspectos biológicos englobam a herança genética e também intercorrências na gestação, a exemplo da prematuridade ou do consumo de álcool durante a gravidez. Na visão neurobiológica, pesquisas apontam para alterações estruturais no córtex pré-frontal, que é a região do cérebro responsável pelo controle dos impulsos e pelo gerenciamento das emoções.

No campo da neurociência, essa área é amplamente reconhecida como a principal base das funções executivas, que incluem o controle inibitório, a tomada de decisões e a modulação dos sentimentos. Essas capacidades são fundamentais para que o indivíduo consiga organizar o próprio comportamento, adaptar-se socialmente e responder de forma adequada às situações do dia a dia.

Sendo assim, qualquer alteração funcional nessa parte do cérebro pode comprometer tais habilidades, gerando reações impulsivas, barreiras no manejo afetivo e resistência para aceitar normas sociais. Essas características são marcantes em quem tem TOD, apresentando-se principalmente na baixa tolerância à frustração e na falta de controle sobre as próprias respostas. Para ilustrar esses pontos, as imagens a seguir mostram as principais estruturas cerebrais, destacando o córtex pré-frontal, facilitando a compreensão dessa base neurobiológica."



Ademais, a ausência de uma estrutura familiar sólida e a falta de limites podem reforçar e agravar os sintomas do transtorno. Na prática pedagógica da Educação Infantil, episódios de desregulação socioemocional são recorrentes em quem apresenta o TOD, especialmente em momentos de mudança na rotina ou diante de frustrações.

Esses episódios surgem por meio de choro intenso, resistência às orientações dos adultos, irritabilidade e agressividade, interferindo diretamente na convivência com os pares e na organização do cotidiano escolar. Tais condutas reforçam a importância de intervenções intencionais voltadas ao desenvolvimento da autorregulação e à adaptação do pequeno a esse ambiente.

1.3 Impactos nas interações, na rotina e na aprendizagem

A criança com TOD enfrenta grandes dificuldades para conviver com os colegas de classe. Por causa do comportamento desafiador, muitas vezes ela acaba sendo evitada pelas outras crianças, o que gera uma exclusão em trabalhos de grupo e brincadeiras. De acordo com Henri Wallon (2007), o aprendizado e o acolhimento andam juntos; quando o educando é excluído, ele perde as trocas emocionais que são fundamentais para o seu amadurecimento.

Essa exclusão prejudica toda a rotina. Ao se sentir isolado, o discente fica mais propenso a crises de choro ou agressividade. Nesse momento, entra o conceito de Daniel Goleman (1995), sobre Inteligência Emocional: a criança com TOD tem dificuldade em entender o que sente (autoconsciência) e em controlar seus impulsos (autocontrole).

No aprendizado, esse desequilíbrio emocional funciona como um bloqueio. Quando a criança está irritada ou triste o estresse psicológico prejudica a atenção e o raciocínio essenciais para a absorção do conteúdo. Isso significa que, se o emocional não estiver bem, o conteúdo escolar não é absorvido. O aprendizado só acontece de verdade quando a criança se sente segura e acolhida.

Por fim, cabe à escola atuar como mediadora, sendo o vínculo de confiança com o professor essencial para atenuar as crises. Ao acolher as dificuldades e promover a empatia na turma, a instituição cumpre as diretrizes da BNCC, que preveem o respeito ao ritmo individual e o desenvolvimento integral do pequeno.

Diante disso, nota-se que os impactos do Transtorno Opositor Desafiador vão além das condutas em sala, exigindo uma prática intencional e fundamentada teoricamente. Essa postura é crucial para garantir não apenas a aprendizagem, mas o amadurecimento socioemocional e a inclusão efetiva de quem apresenta o transtorno.

CAPÍTULO 2 - DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL NA INFÂNCIA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E DIREITOS DE APRENDIZAGEM

A literatura contemporânea sobre o desenvolvimento infantil deixa claro que a primeira infância, dos 0 aos 6 anos, é um período sensível para a formação de competências socioemocionais. Por isso, o ambiente escolar precisa oferecer experiências integradoras, que realmente ajudem a criança a desenvolver o controle de impulsos e a autorregulação desde cedo.

Nesse cenário, compreender as bases teóricas e as normas que sustentam a Educação Infantil é fundamental para construir práticas pedagógicas que sejam de fato inclusivas e eficazes. Para organizar essa discussão, este capítulo foi dividido em três eixos centrais:

2.1 Competências socioemocionais na infância

Na primeira infância, habilidades como autoconsciência, autorregulação, consciência social, capacidade de relacionamento e tomada de decisão responsável ainda estão em formação. Como esse amadurecimento depende diretamente da evolução do córtex pré-frontal, torna-se essencial que a escola contribua com esse processo por meio de práticas pedagógicas intencionais, que favoreçam o autoconhecimento, a empatia e a cooperação.

2.2 Formação integral e o amparo legal aos direitos de aprendizagem

A BNCC (2017) redefine o papel da escola ao colocar a formação integral no centro do currículo. Nesse cenário, as competências socioemocionais deixam de ser vistas como “atividades extras”, e passam a ser reconhecidas como direitos garantidos. Para a criança com TOD, isso representa o direito de ser compreendido em sua singularidade, assegurando que seu ritmo de aprendizagem e suas necessidades emocionais sejam respeitados e acolhidos.

Esse entendimento é reforçado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB- Lei nº 9.394/96), no artigo 2º afirma que a educação tem por finalidade o “pleno desenvolvimento do educando”. Ou seja, o papel da unidade não deve limitar-se em ensinar a ler e escrever, mas em desenvolver o ser humano (social e emocionalmente).

Como suporte a esse direito, O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA- Lei nº 8.069/90), no artigo 53, assegura à criança o direito de ser respeitado pelos seus educadores, o que exige um olhar humanizado e empático diante das crises de um discente com TOD.

Por fim, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI - Lei nº 13.146/2015) assegura o direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, garantindo o atendimento adequado e as

adaptações necessárias para quem enfrenta barreiras no aprendizado e na participação social. O texto legal reforça o dever do Estado, da família e da comunidade escolar em assegurar condições de acesso, permanência e desenvolvimento pleno do pequeno na escola, eliminando qualquer forma de discriminação ou exclusão.

2.3 Contribuições teóricas de Goleman, Wallon e Vygotsky

O Transtorno Opositor Desafiador (TOD) exige um olhar científico e sensível, que afaste o senso comum e permita ao educador ir além de rótulos. Essa postura é fundamental para construir estratégias pedagógicas que realmente apoiem a criança no desenvolvimento da autorregulação emocional, da autonomia e de seu bem-estar geral. Para fundamentar essa prática, a articulação de diferentes referenciais teóricos torna-se indispensável. Nesse sentido, Daniel Goleman (1995) aponta que a inteligência ultrapassa o domínio cognitivo, englobando capacidades emocionais essenciais como autoconsciência, autorregulação, motivação, empatia e habilidades sociais. No caso de quem apresenta o TOD, construir essas competências possibilita um controle maior dos impulsos e melhora a convivência com os pares, ajudando a estabelecer condutas mais adaptativas na rotina escolar.

Sob a perspectiva sociocultural de Lev Vygotsky (1998), o desenvolvimento humano é impulsionado pelas interações sociais e mediado pela cultura e pelo outro. Dessa forma, o professor assume um papel central nesse processo, atuando na Zona de Desenvolvimento Proximal. Na prática com o pequeno que apresenta TOD, essa mediação significa apoiá-lo naquelas ações que ele ainda não consegue executar de forma autônoma, como seguir regras sociais ou gerenciar as próprias emoções em situações de conflito. Esse suporte intencional favorece a internalização gradual de condutas mais equilibradas, consolidando a sua autonomia.

Nessa mesma direção, Henri Wallon (2007) compreende a emoção como o elemento central que impulsiona o desenvolvimento humano, unindo o corpo e o social na constituição de quem somos. No caso de quem convive com o TOD, vivências marcadas por rejeição, punição excessiva ou exclusão tendem a ferir ainda mais o equilíbrio emocional, gerando bloqueios no aprendizado.

Portanto, um ambiente baseado no acolhimento e na segurança é indispensável, pois, como aponta Henri Wallon (2007), a cognição e a emoção são indissociáveis no processo educativo. Para a efetivação de uma prática inclusiva, torna-se fundamental que o educador articule esses referenciais teóricos em intervenções intencionais que respeitem as singularidades do pequeno e garantam sua dignidade. Diante disso, evidencia-se que o

desenvolvimento socioemocional não constitui um aspecto complementar, mas central na formação integral, exigindo uma postura pedagógica fundamentada e comprometida com a equidade e com a inclusão efetiva.

CAPÍTULO 3 - ORGANIZAÇÃO DO COTIDIANO ESCOLAR E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

A organização do cotidiano na Educação Infantil deixa de ser uma mera formalidade administrativa para se tornar um agente de regulação emocional quando direcionada ao educando com Transtorno Opositor Desafiador (TOD). Este capítulo propõe uma análise sobre como a estruturação do ambiente e das relações pode mitigar comportamentos desafiadores e promover a autonomia.

Para tanto, discute-se a importância da previsibilidade como suporte mediador para a segurança da criança, bem como a necessidade de uma atuação colaborativa entre os diferentes profissionais que compõem a rede de apoio escolar. A análise foca na transição de uma postura meramente reativa para uma prática pedagógica intencional, onde o espaço físico e os combinados coletivos atuam como ferramentas de inclusão e respeito aos direitos de aprendizagem previstos na BNCC.

3.1 Rotina, previsibilidade e segurança emocional

A rotina escolar é um dos pilares mais importantes para o desenvolvimento infantil, assumindo um papel ainda mais vital para o aprendiz com TOD. Mais do que uma sequência de horários, a organização do cotidiano oferece uma estrutura que permite à criança antecipar os acontecimentos, o que gera conforto e reduz significativamente a ansiedade.

Sob a perspectiva de Lev Vygotsky (1998), o ambiente escolar atua como espaço de mediação. Para Vygotsky, o desenvolvimento intelectual e emocional ocorre através das interações sociais e do uso de instrumentos que auxiliam o pensamento. Sendo assim, uma rotina estruturada funciona como um suporte mediador, que ajuda o aluno com TOD a organizar processos internos que ainda não consegue realizar sozinho, como o controle do tempo e a autorregulação diante de mudanças.

A análise de rotina e a definição clara de regras e combinados permitem que o ambiente escolar favoreça o desenvolvimento socioemocional. Quando a criança sabe “o que vem depois” ela se sente segura. Essa previsibilidade combate o sentimento de insegurança que, muitas vezes, desencadeia os comportamentos desafiadores. Como resultado, nota-se uma

convivência mais harmoniosa nas mudanças de atividades e ambientes o fortalecimento do vínculo, visto que o aprendiz passa a confiar no professor como um guia seguro, e maior engajamento nas propostas pedagógicas, uma vez que o equilíbrio emocional é sustentado pela constância da organização diária.

3.2 Estratégias pedagógicas inclusivas

No cotidiano da Educação Infantil, ações simples assumem grande valor pedagógico. Ao implementar o “Líder do dia” ou o “Ajudante da turma”, o educador oferece ao discente com TOD uma oportunidade de exercer liderança e responsabilidade de forma positiva. Essas funções, quando rotativas e bem mediadas, auxiliam na construção de identidade e na percepção de que a cooperação traz benefícios sociais.

Dessa forma as práticas pedagógicas voltadas à diversidade superam a mera flexibilização de tarefas e passam a ser uma postura ética da instituição. O foco permanece na construção de um ambiente onde a criança não é definida pelo transtorno, mas pelas suas potencialidades, garantindo que o direito ao pleno desenvolvimento, previsto na BNCC (2017), seja uma realidade na prática.

3.3 Mediação de Interações e Espaços de Acolhimento

A organização da rotina assume papel central nesse processo. A análise da gestão do tempo, da definição de regras e da mediação das interações permite compreender como o ambiente escolar atua no desenvolvimento socioemocional de quem apresenta o TOD. Um espaço estruturado, previsível e acolhedor contribui para a segurança emocional e para a redução de conflitos, favorecendo a construção de vínculos e o engajamento nas propostas pedagógicas.

Nesse contexto, o estabelecimento de combinados apresenta-se como uma das melhores alternativas para que o estudante compreenda sua rotina. Diferente das regras impostas, os combinados são construídos coletivamente, o que favorece a internalização de limites e o exercício da autonomia. Para que essa estratégia seja efetiva no caso do TOD, é indispensável a articulação constante entre o professor regente, o professor de apoio e o professor do AEE. Esse trabalho em rede visa unificar a linguagem e as abordagens: quando todos os profissionais utilizam os mesmos comandos e reforços positivos, a criança sente-se mais segura e, conseqüentemente, os episódios de desregulação emocional tendem a diminuir.

Além da previsibilidade, a organização física da sala de aula também atua como estratégia de autorregulação. A criação de um “cantinho do acolhimento” ou de leitura constitui um recurso valioso. Esse espaço não deve ser compreendido como um local de isolamento ou punição, mas como um ambiente de autorreferência, onde o educando pode recorrer voluntariamente ao sentir-se sobrecarregado. Ao oferecer livros, almofadas e elementos que estimulem a calma, a escola garante que a criança permaneça no espaço escolar por mais tempo, permitindo que ela retorne ao equilíbrio emocional e retome as atividades pedagógicas de forma harmoniosa.

Essa mediação sensível reafirma o compromisso com os direitos de aprendizagem, transformando o espaço educativo em um local onde quem apresenta o TOD é respeitado em suas singularidades. Assim, a confiança mútua estabelecida na rotina escolar passa a funcionar como base estruturante para todo o aprendizado.

CAPÍTULO 4 - DESAFIOS DOCENTES E ATUAÇÃO DA REDE DE APOIO INSTITUCIONAL

A atuação articulada entre professores regentes, profissionais de apoio e mediadores desempenha um papel fundamental tanto no enfrentamento dos desafios comportamentais quanto na implementação de estratégias pedagógicas inclusivas. No cotidiano escolar, esses profissionais lidam com a mediação de conflitos e a resistência às atividades, o que evidencia a urgência de um planejamento conjunto e de estratégias coerentes. Todavia, a prática revela que, quando ocorre uma quebra na comunicação entre os agentes envolvidos, o progresso no desenvolvimento e na aprendizagem é desestabilizado.

4.1 Gestão da sala de aula

A superação dessas lacunas reside na formação continuada que extrapola os muros da escola. É necessário que o educador tenha acesso a conhecimentos da psicoeducação para compreender a neurobiologia do TOD, mas também é vital que haja canais abertos de diálogo com as equipes clínicas e com os responsáveis.

A falta de coerência entre os ambientes cria o que Wallon (2007) chamaria de um "conflito ambiental", onde o esforço pedagógico voltado à construção da autonomia emocional no espaço escolar é anulado pela falta de continuidade em outros espaços. Assim, a formação dos profissionais e o acolhimento à família devem visar a construção de uma rede de proteção biopsicossocial. Apenas por meio do alinhamento de condutas, onde regras, combinados e

reforços positivos sejam consistentes em todos os âmbitos é que se garantirá ao pequeno com TOD a estabilidade necessária para o seu pleno desenvolvimento.

4.2 Os Desafios da Formação Continuada Frente à Produtividade Escolar

A superação das lacunas no desenvolvimento de quem apresenta o TOD reside em uma formação continuada que deveria extrapolar os muros da escola. Todavia, a análise crítica da realidade educacional revela um cenário de sobrecarga: o professor contemporâneo é alvo de cobranças excessivas por resultados imediatistas e índices de desempenho que, muitas vezes, priorizam o produto final em detrimento do progresso real e subjetivo da infância. Nesse contexto, a formação continuada enfrenta barreiras práticas inflexíveis, uma vez que nem todos os profissionais possuem condições financeiras, tempo ou suporte institucional para buscar especializações.

É necessário reconhecer que o aparente desinteresse, em muitos casos, é reflexo de um esgotamento docente; o educador é pressionado a entregar resultados em salas superlotadas e com carência de recursos, o que torna a busca por novos saberes um desafio importante frente à necessidade de sobrevivência emocional e profissional.

Fundamentando-se em Henri Wallon (2007), compreende-se que a afetividade é um sistema de trocas, de modo que, se o ambiente escolar apresenta-se hostil ou excessivamente cobrador com o professor, esse mal-estar contamina inevitavelmente o "campo funcional" onde a criança está inserida. Quando a instituição foca apenas no resultado quantitativo e ignora o processo, ocorre a negligência da formação integral defendida pela BNCC (2017), gerando uma descontinuidade pedagógica onde a busca por metas numéricas acaba por ignorar as pequenas vitórias socioemocionais na infância, as quais constituem os verdadeiros marcos de seu desenvolvimento.

Ademais, esse desamparo institucional revela que um professor sem o respaldo de uma rede de apoio dificilmente encontrará a estabilidade emocional necessária para mediar as crises de um comportamento desafiador, pois sua própria integridade psíquica encontra-se sob constante pressão. Portanto, a formação continuada não deve ser vista apenas como um dever individual, mas como um direito que exige condições dignas de trabalho, visto que, sem o devido acolhimento ao professor, a inclusão de quem apresenta o TOD corre o risco de tornar-se meramente burocrática, falhando em sua essência humanizada e transformadora.

4.3 Recursos Pedagógicos: Entre a Carência de Investimento e a Criatividade Docente

A implementação de práticas pedagógicas inclusivas esbarra, com frequência, na disparidade de recursos entre as instituições de ensino. Em unidades escolares situadas em regiões mais afastadas ou periféricas, a carência de investimentos e a escassez de materiais didáticos específicos tornam-se barreiras para o pleno cumprimento das diretrizes educacionais. Nesse cenário, o docente vê-se compelido a um esforço extraordinário, indo além do seu trabalho para garantir que o planejamento pedagógico e as exigências das políticas de inclusão não fiquem apenas no papel. Sob a ótica de Lev Vygotsky (1998), entende-se que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores é mediado por signos e instrumentos, sendo os signos ferramentas psicológicas que auxiliam a criança na organização do pensamento e da ação.

Entretanto, quando há falhas na provisão de recursos tecnológicos ou materiais estruturados, o professor é forçado a atuar como o principal mediador dessa lacuna, recorrendo ao uso de materiais recicláveis e alternativos. A transformação de sucatas em recursos lúdicos e pedagógicos deixa de ser apenas uma escolha criativa para tornar-se uma estratégia de sobrevivência didática, visando possibilitar que o educando com TOD tenha acesso a suportes visuais e táteis fundamentais para sua autorregulação. É necessária, contudo, uma análise crítica sobre a frequente "romantização" dessa improvisação docente; embora a busca por materiais recicláveis demonstre o compromisso do professor com o progresso do aprendiz, ela também evidencia uma profunda lacuna de suporte institucional.

A falta de infraestrutura e de recursos próprios nas escolas mais vulneráveis sobrecarrega o educador, que acaba por assumir custos e jornadas de trabalho extras para confeccionar seus próprios materiais de mediação. Portanto, a mediação proposta por Vygotsky (1998), corre o risco de ser comprometida quando o ambiente escolar é desprovido de investimentos básicos, uma vez que a inclusão do público-alvo com TOD na Educação Infantil exige mais do que a boa vontade do professor. É urgente a viabilização de recursos que garantam que todas as escolas possuam os instrumentos necessários para que a aprendizagem mediada ocorra de forma digna, equânime e profissional, independentemente de sua localização geográfica.

4.4 O Trabalho Colaborativo com Profissionais de Apoio: Desafios na Mediação

O sucesso da inclusão no contexto do TOD depende, intrinsecamente, da sinergia entre o professor regente e o profissional de apoio. No entanto, a realidade escolar frequentemente revela uma ausência de diálogo e de parceria efetiva entre esses atores. Quando não há um

planejamento conjunto, o trabalho torna-se fragmentado, o que compromete a unidade de comando necessária para o manejo do transtorno. Para quem apresenta diagnóstico, a falta de coerência nas orientações e nas correções comportamentais gera insegurança, tornando o ambiente escolar um espaço de incertezas em vez de acolhimento.

A fragilidade no vínculo entre os profissionais reflete diretamente na conexão com o ambiente escolar. Se a dupla docente não estabelece uma relação de confiança e colaboração, a criança encontra brechas para a resistência e a oposição, uma vez que o suporte mediador é essencial na teoria *Vygotskyana* (1998), perde sua continuidade. Sem uma linguagem única, as estratégias de reforço positivo perdem a eficácia, pois torna impossível reconhecer um padrão seguro de comportamento a ser seguido.

Soma-se a isso a falta de preparo para lidar com momentos de crise. Frequentemente, os profissionais de apoio são inseridos no contexto escolar sem a formação específica necessária para as demandas do TOD, o que resulta em intervenções inadequadas durante episódios de desregulação. Em momentos de crise, a falta de uma estratégia predefinida entre os professores pode levar a reações reativas e punitivas, que apenas escalam o conflito.

Portanto, a atuação colaborativa não pode ser vista como uma meta secundária, mas como o alicerce da prática inclusiva. A mediação de conflitos exige que a equipe pedagógica atue de forma integrada, transformando a parceria entre os docentes em um modelo de estabilidade emocional para o sujeito. Somente através de um diálogo constante e de um planejamento que antecipe as crises é que se poderá construir um ambiente onde o aprendiz se sinta seguro para desenvolver suas habilidades socioemocionais.

CAPÍTULO 5 - O PAPEL DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL

O quinto capítulo analisa a indissociabilidade entre o ambiente doméstico e o progresso escolar no manejo do Transtorno Opositor Desafiador. Sob o olhar de Vygotsky (1998), discute-se o papel da família como a primeira mediadora do desenvolvimento, destacando como o luto pelo "filho ideal" e a desestruturação do lar podem comprometer a internalização de limites e a segurança emocional da criança.

A análise foca na necessidade de um alinhamento rigoroso e de uma corresponsabilidade entre pais e educadores, transformando a comunicação em uma ponte de mediação assertiva. Conclui-se que a continuidade das estratégias pedagógicas e o suporte clínico especializado são fundamentais para evitar a fragmentação do aprendizado; somente através da sintonia entre

escola, família e clínica é que se garante a consolidação da estabilidade necessária para a autorregulação e o pleno desenvolvimento socioemocional.

5.1 A Família como Mediadora do Desenvolvimento e os Impactos da Desestruturação

Sob a perspectiva de Lev Vygotsky (1998), a família constitui o primeiro e mais importante grupo de mediação social. É no seio familiar que se internalizam signos, linguagens e comportamentos que formarão a estrutura psíquica. Entretanto, no contexto do TOD, essa mediação muitas vezes ocorre em um cenário de vulnerabilidade. O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) pressupõe a existência de um "outro mais experiente" que auxilie no processo; contudo, quando o lar se encontra desestruturado, essa figura mediadora torna-se ausente ou ineficaz, deixando o indivíduo sem o suporte necessário para organizar suas funções psicológicas superiores.

Um dos maiores desafios reside no enfrentamento do luto pelo "filho ideal". Muitas famílias, ao receberem o diagnóstico ou perceberem os sinais do transtorno, mergulham em um processo de negação. Esse luto não elaborado manifesta-se, frequentemente, na desqualificação do TOD, confundindo os sintomas neurobiológicos com "teimosia", "falta de educação" ou "gênio forte". Essa percepção equivocada rompe o vínculo de confiança: em vez de acolhimento e mediação, a criança recebe punições e rótulos, o que, sob o viés vygotskyano, distorce a percepção que o indivíduo constrói de si mesmo e da sociedade.

Além da negação, a escassez de tempo e de presença nas dinâmicas familiares contemporâneas agrava o quadro.

Pais sobrecarregados por jornadas exaustivas muitas vezes não conseguem estabelecer a rotina e os combinados que a criança com TOD tanto necessita. A falta de interação qualitativa priva quem apresenta o diagnóstico modelos adequados de autorregulação emocional.

Criticamente, observa-se que o progresso escolar do educando é indissociável da estabilidade do ambiente doméstico. Se a família não aceita a condição da criança ou não dispõe de tempo para mediar suas frustrações, a escola passa a ser o único espaço de tentativa de organização, o que é insuficiente sem a continuidade no lar. Portanto, o desenvolvimento socioemocional depende de uma família que consiga transcender a negação e o cansaço para atuar como parceira no processo educativo, compreendendo que o que parece ser "teimosia" é, na verdade, um pedido de mediação para uma dificuldade real de processar o mundo.

5.2 O Alinhamento entre Escola e Família: A Corresponsabilidade no Manejo do TOD

A parceria entre escola e família constitui um elemento fundamental no acompanhamento da criança com TOD, uma vez que o desenvolvimento socioemocional não ocorre de forma isolada, mas depende da construção de uma rede baseada no diálogo e na corresponsabilidade. Nesse sentido, a comunicação contínua entre os contextos de convivência da criança é o que permite alinhar as estratégias educativas, evitando contradições que possam gerar insegurança ou novos episódios de oposição.

O estabelecimento de um vínculo de confiança entre educadores e responsáveis é o primeiro passo para que o diagnóstico e as intervenções deixem de ser um fardo e passem a ser um plano de ação conjunto. Para tanto, a escola deve promover espaços de reuniões periódicas, conversas e feedbacks que transcendam a simples comunicação de comportamentos negativos. É necessário que esses momentos sejam utilizados para compartilhar conquistas e ajustar os "combinados" que são feitos em sala de aula, permitindo que a família os replique no ambiente doméstico. Essa continuidade é vital: quando a criança percebe que as regras da escola e de casa são coerentes, a necessidade de testar limites tende a diminuir.

Entretanto, esse alinhamento enfrenta desafios práticos, como a resistência familiar ao diálogo ou a dificuldade da escola em acolher as angústias dos pais sem julgamentos. O feedback pedagógico deve ser mediador, focado no progresso real da criança e na sugestão de manejos práticos, evitando que as reuniões se tornem apenas espaços de queixas. A escuta ativa por parte dos educadores permite compreender com mais profundidade a dinâmica do lar, o que auxilia na personalização das estratégias pedagógicas.

Portanto, a parceria escola-família deve ser entendida como uma ponte de cooperação mútua. Quando ambos os lados estão alinhados, a rede de apoio institucional torna-se sólida, garantindo que as intervenções voltadas ao desenvolvimento socioemocional e à adaptação escolar tenham eficácia a longo prazo. A comunicação assertiva e o acolhimento mútuo são, portanto, as ferramentas que garantem o direito do indivíduo em desenvolvimento a um ambiente estável, seguro e favorável ao seu crescimento integral.

5.3 Continuidade das estratégias educativas: A Extensão da Mediação

A eficácia do desenvolvimento da criança com TOD reside na continuidade do trabalho conjunto entre a escola e o ambiente doméstico. Fundamentando-se em Vygotsky, entende-se que a família deve atuar como o suporte que potencializa a Zona de Desenvolvimento Proximal, garantindo que as regras e limites iniciados na escola sejam replicados em casa. Quando há

coerência entre as práticas, o indivíduo encontra um ambiente seguro e previsível, o que reduz drasticamente os gatilhos de oposição e favorece a internalização de normas.

Essa integração exige que a família assumam o compromisso com as atividades escolares e com o suporte clínico especializado. A realização das tarefas em casa não é apenas um dever acadêmico, mas um instrumento de reforço da rotina e da disciplina. Paralelamente, a busca por acompanhamento terapêutico oferece as ferramentas de autorregulação que a escola sozinha não consegue prover.

Sem essa tríade entre a escola, família e clínica, o aprendizado torna-se fragmentado. Portanto, a falta de sintonia anula o progresso, enquanto garante a estabilidade necessária para o pleno desenvolvimento socioemocional da criança.

6. MÉTODO

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, desenvolvido por meio de levantamento bibliográfico. O objetivo central consiste em analisar os desafios e as possibilidades pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento socioemocional de crianças com Transtorno Opositor Desafiador (TOD) no contexto da Educação Infantil, com base em produções científicas, documentos institucionais e referências normativas, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017).

A opção por essa abordagem justifica-se pela necessidade de compreender, à luz da literatura especializada, como o TOD tem sido discutido no campo educacional, especialmente no que se refere às implicações pedagógicas, às estratégias de manejo comportamental e às práticas educativas voltadas à promoção do desenvolvimento socioemocional na primeira infância (MANTOAN, 2003; BARKLEY, 2013; GREENE, 2014). Busca-se, assim, sistematizar contribuições teóricas, identificando tendências, convergências e recomendações pedagógicas para o atendimento de crianças com TOD.

O levantamento bibliográfico envolveu a consulta a livros, artigos científicos, dissertações, documentos institucionais e produções acadêmicas disponíveis em bases de dados como Google Acadêmico, SciELO e periódicos especializados em Educação e Psicologia. Foram priorizadas publicações dos últimos dez anos, sem excluir obras clássicas relevantes para a fundamentação teórica, garantindo uma perspectiva histórica e contemporânea sobre o tema.

No que concerne à redação e à lapidação formal deste trabalho, foram utilizadas as ferramentas de Inteligência Artificial Gemini (GOOGLE, 2026) e ChatGPT (OPENAI, 2026). O uso desses recursos tecnológicos limitou-se, exclusivamente, ao suporte de estruturação,

organização textual e refinamento estilístico dos parágrafos, visando garantir maior fluidez e clareza na exposição das ideias. Ressalta-se que a seleção dos materiais, o levantamento bibliográfico, a análise crítica da literatura e a fundamentação teórica que sustentam a pesquisa foram realizados integralmente pela autora, assegurando a autoria, a ética e o rigor acadêmico do estudo.

Os critérios de inclusão adotados abrangeram: estudos sobre TOD na infância, pesquisas sobre desenvolvimento socioemocional, experiências pedagógicas inclusivas na Educação Infantil e trabalhos que abordassem o papel da escola e da família na construção de estratégias educativas. Por outro lado, materiais sem relação direta com o contexto escolar infantil, publicações duplicadas ou de acesso limitado foram excluídos.

A análise do material bibliográfico ocorreu em três etapas. Inicialmente, realizou-se uma leitura exploratória das fontes, visando identificar os textos mais relevantes para o tema. Em seguida, procedeu-se à leitura analítica, durante a qual foram identificados conceitos centrais, categorias teóricas e evidências apresentadas pelos autores. Por fim, a leitura interpretativa permitiu organizar e relacionar as informações conforme os objetivos da pesquisa, possibilitando a construção de categorias temáticas que orientaram a discussão: (a) características comportamentais e socioemocionais do TOD; (b) gestão de tempo e do espaço pedagógico na Educação Infantil; (c) desafios enfrentados por professores e profissionais de apoio; (d) estratégias pedagógicas voltadas ao desenvolvimento socioemocional; e (e) o papel da família no processo educativo.

Para garantir o rigor científico, priorizou-se literatura reconhecida na área da Educação e Psicologia do desenvolvimento, bem como documentos oficiais que norteiam políticas educacionais brasileiras. Embora se trate de pesquisa bibliográfica, foram respeitados princípios éticos de produção científica, assegurando o reconhecimento da autoria intelectual de todas as obras consultadas, devidamente citadas e referenciadas segundo normas da ABNT, garantindo transparência, integridade acadêmica e respeito aos direitos autorais.

Ressalta-se que a escolha metodológica traz uma base teórica importante para conhecer e entender a realidade escolar de forma crítica. Essa abordagem ajuda a enxergar tanto as barreiras encontradas no dia a dia quanto as possibilidades de ação dentro das condições atuais da escola. Além disso, olhar para o problema por esse ângulo permite compreender que os desafios do TOD não dependem apenas do professor, mas de todo o contexto que envolve a instituição de ensino e a comunidade.

7. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise da produção bibliográfica evidencia que o Transtorno Opositivo Desafiador (TOD) se manifesta, na infância, por meio de padrões persistentes de comportamento opositor, irritabilidade, baixa tolerância à frustração e dificuldades de autorregulação emocional, interferindo diretamente nas interações sociais e na adaptação ao ambiente escolar. Esses comportamentos, quando intensos e frequentes, ultrapassam as manifestações esperadas do desenvolvimento infantil, impactando a rotina pedagógica e o clima da sala de aula.

Os estudos analisados indicam que a dificuldade de autorregulação emocional constitui um dos principais fatores que comprometem a participação da criança com TOD nas experiências propostas na Educação Infantil. Nesse sentido, a perspectiva da inteligência emocional apresentada por Daniel Goleman (1995), contribui para compreender que habilidades como autoconsciência, autocontrole e empatia não são inatas, mas desenvolvidas ao longo das interações sociais. Assim, quando essas competências apresentam fragilidades, a criança tende a reagir de forma impulsiva e desafiadora, especialmente diante de frustrações.

Entretanto, ao dialogar com a abordagem sociocultural de Lev Vygotsky (1998), observa-se que o desenvolvimento dessas habilidades não depende exclusivamente da maturidade individual, mas da mediação intencional realizada por adultos e pares mais experientes. A escola, portanto, assume papel fundamental como rede de suporte no qual o professor atua como organizador do ambiente, facilitador das interações e orientador do comportamento.

Essa articulação entre competências emocionais e a convivência diária com apoio dos educadores evidencia que o desenvolvimento socioemocional da criança com TOD exige práticas pedagógicas planejadas e contextualizadas.

No que se refere ao dia a dia na escola, a literatura demonstra que rotinas estruturadas, previsíveis e flexíveis contribuem significativamente para a redução de conflitos e para a construção de segurança emocional. Em consonância com os princípios da Base Nacional Comum Curricular, a previsibilidade das atividades, a clareza dos combinados e a organização dos tempos e espaços favorecem a autonomia e a internalização de regras sociais. Observa-se que ambientes pouco estruturados tendem a intensificar comportamentos opositores, enquanto contextos organizados oferecem suporte para a autorregulação e a adaptação escolar.

Além disso, os estudos apontam que intervenções centradas exclusivamente no controle do comportamento mostram-se insuficientes. Autores como Russell Barkley (2013) e Ross Greene (2014) defendem abordagens que priorizam a compreensão das dificuldades

comportamentais como expressão de déficits em habilidades de regulação e resolução de problemas. Essa perspectiva desloca o foco da punição para o ensino de competências, reforçando a necessidade de estratégias pedagógicas que promovam o desenvolvimento de habilidades socioemocionais de forma sistemática.

No campo das práticas inclusivas, a análise evidencia que estratégias como a construção coletiva de combinados, jogos cooperativos, o trabalho em equipe, uso de histórias e recursos audiovisuais, além de momentos estruturados de acolhimento emocional, apresentam resultados positivos na melhoria das interações e na redução de comportamentos disruptivos. Tais práticas não beneficiam apenas a criança com TOD, mas contribuem para o fortalecimento do clima relacional de toda a turma.

Outro aspecto relevante identificado na literatura refere-se aos desafios enfrentados pelos professores e profissionais de apoio. A ausência de formação específica sobre transtornos do neurodesenvolvimento, a escassez de recursos pedagógicos e o suporte institucional limitado configuram obstáculos significativos para a implementação de intervenções eficazes.

Observa-se que a sobrecarga docente pode gerar desgaste emocional, impactando a qualidade do trabalho pedagógico. Nesse contexto, a formação continuada emerge como elemento essencial para o fortalecimento da prática docente e para a consolidação de uma postura inclusiva.

A parceria entre escola e família também se destaca como fator determinante para o sucesso das intervenções. À luz da teoria de Lev Vygotsky (1998), o desenvolvimento ocorre por meio da internalização de experiências mediadas socialmente. Quando há alinhamento entre as práticas familiares e escolares, a criança encontra maior coerência nas orientações recebidas, favorecendo a consolidação de comportamentos mais adaptativos. Por outro lado, a fragmentação dessa parceria tende a comprometer a efetividade das estratégias pedagógicas.

De modo geral, os resultados da análise bibliográfica apontam que o desenvolvimento socioemocional de crianças com TOD na Educação Infantil depende de múltiplos fatores inter-relacionados: organização do ambiente, atendimento pedagógico adequado, ensino explícito de habilidades socioemocionais, formação docente e articulação com a família.

A discussão evidencia que práticas pedagógicas inclusivas devem ir além do manejo comportamental imediato, priorizando a construção de competências duradouras que favoreçam a participação ativa, a convivência e a aprendizagem.

Assim, compreende-se que a Educação Infantil, quando organizada de forma estruturada, afetiva e intencional, pode transformar desafios comportamentais em

oportunidades de desenvolvimento, reafirmando seu papel como espaço de formação integral e inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa bibliográfica possibilitou compreender que o desenvolvimento socioemocional de crianças com Transtorno Opositivo Desafiador (TOD) na Educação Infantil constitui um processo que exige intencionalidade pedagógica, sensibilidade profissional e organização de práticas inclusivas alinhadas às especificidades desse público.

A análise da literatura evidenciou que as manifestações comportamentais características do TOD interferem diretamente nas interações sociais, na adaptação à rotina escolar e na participação da criança nas experiências pedagógicas, o que reforça a centralidade do trabalho com habilidades socioemocionais desde a primeira infância.

Os estudos analisados indicam que organizar o dia a dia na escola de forma estruturada, previsível e flexível, por meio de rotinas estruturadas, previsíveis e flexíveis, associadas ao uso de estratégias pedagógicas voltadas à autorregulação emocional, à mediação de conflitos e ao fortalecimento dos vínculos, constitui um caminho promissor para favorecer a inclusão e o desenvolvimento integral dessas crianças.

Verificou-se, ainda, que professores e profissionais de apoio enfrentam desafios relacionados à formação, à escassez de recursos pedagógicos e à ausência de suporte institucional especializado, o que evidencia a necessidade de investimentos em políticas de formação continuada e em ações de apoio pedagógico no contexto da Educação Infantil.

A literatura também destaca a importância da parceria entre escola e família como elemento fundamental para a continuidade das práticas educativas e para a consolidação de comportamentos mais adaptativos, reforçando a necessidade de ações colaborativas que envolvam todos os atores do processo educativo.

Como limitação deste estudo, aponta-se que a pesquisa se concentrou na revisão de literatura. No entanto, essa escolha metodológica foi fundamental para construir um embasamento teórico sólido e aprofundado, fundamentado em livros e artigos científicos de referência sobre o Transtorno Opositor Desafiador. Desse modo, embora este trabalho não tenha incluído a observação prática direta, ele entrega uma base teórica consistente e madura, que permanece aberta para ser expandida e elevada a novos níveis por meio de futuras investigações de campo no cotidiano escolar.

Por fim, recomenda-se que estudos futuros aprofundem a análise de programas e intervenções pedagógicas voltadas ao desenvolvimento socioemocional, bem como investiguem modelos de formação docente e de articulação entre escola, família e serviços especializados. Tais investigações têm o potencial de contribuir significativamente para a consolidação de uma Educação Infantil cada vez mais inclusiva, humanizada e comprometida com as reais necessidades das crianças.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maria Soneide de. **Transtorno de oposição desafiante: desafios à inclusão escolar**. 2025. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) — Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2025. Disponível em: <<https://bdigital.ufp.pt/entities/publication/041231c1-80f1-469c-bfd6-ed09826e3477>>. Acesso em: 14/03/2026.

BARKLEY, Russell A. **Defiant Children: a clinician's manual for assessment and parent training**. New York: Guilford Press, 2013. Acesso em: 16/03/2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec>>. Acesso em: 14/03/2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Curso Socioemocional – AVAMEC**. Ambiente Virtual de Aprendizagem do MEC. Disponível em: <<https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/seb/curso/18203/unidade/13797/acessar>>. Acesso em: 18/03/2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <<https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 19/03/2026.

CHOUDHURY, S. et al. Child and adolescent mental health: a Lancet Commission. **The Lancet**, [s. l.], v. 404, n. 10452, p. 574-608, ago. 2024. Disponível em: <<https://pesquisa.bvsalud.org/bvsms/resource/pt/mdl-39009247>>. Acesso em: 22/04/2026.

DIVERTIDA MENTE. Direção: Pete Docter. Produção: Pixar Animation Studios. Estados Unidos: Walt Disney Studios Motion Pictures, 2015. 1 filme (102 min), son., color. Acesso em 21/04/2026.

FIGUEIREDO, Bruna de Oliveira. **Transtorno opositor desafiador: uma revisão de literatura**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Faculdade de Ciências da Educação e Saúde, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2015. Acesso em 21/04/2026.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995. Acesso em: 19/03/2026.

GOOGLE. **Gemini**. Mountain View: Google, 2026. Disponível em: <https://gemini.google.com>. Acesso em: 19 maio 2026. Suporte na estruturação e organização textual.

GREENE, Ross W. **The explosive child: a new approach for understanding and parenting easily frustrated, chronically in flexible children**. New York: HarperCollins, 2014. Acesso em: 16/03/2026.

LENT, Roberto. *Cem bilhões de neurônios? Conceitos fundamentais de neurociência*. São Paulo: Atheneu, 2010. Acesso em 20/03/2026.

LINEURO.UNINASSAU (2020), Instagram. Acesso em: 22 jun. 2026.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Summus, 2004. Acesso em: 19/03/2026.

OPENAI. **ChatGPT**. San Francisco: OpenAI, 2026. Disponível em: <https://chatgpt.com>. Acesso em: 19 maio 2026. Suporte na estruturação e organização textual.

PAULINHA PSICOFANTIL. **Dicas para trabalhar com crianças com transtorno de oposição desafiante**. YouTube, 6 jul. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ey7CeXXtmsI>. Acesso em: 14/03/2026.

PASSARELI, Paola Moura; SILVA, José Aparecido da. Psicologia positiva e o estudo do bem-estar subjetivo. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, Campinas, v. 24, n. 4, p. 513-517, dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/SKZZ6J5ZS4dk5X5dzNdTMhm/>. Acesso em: 22 abr. 2026.

SILVA, Katia Augusta Curado Pinheiro Cândido da; SILVA, Maria Abádia da. Formação de professores no Brasil: a instituição de novas diretrizes curriculares e a resistência das entidades científicas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, e270104, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/BC95mhchBSGXmGFV9qBgxKn/?lang=pt>. Acesso em: 22 abr. 2026.

SOUZA, Renato de Paula et al. Transtorno Opositivo Desafiador: uma revisão narrativa. **Revista de Psiquiatria Interclínica**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 23-31, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdp/a/pBgQhr93m77C9tbKtbhm9vQ/>. Acesso em: 18 abr. 2026.

TEIXEIRA, Gustavo. **O rezinho da casa: manual para pais de crianças opositivas, desafiadoras e desobedientes**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2014. Acesso em 18/03/2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. **Patologia Geral: Neuropatologia - Exame Macroscópico do Cérebro**. Campinas: UNICAMP, [2020]. Disponível em: <https://anatpat.unicamp.br/bineucerebroext.html>. Acesso em: 18 abr. 2026.

UTZIG, Silvia Mossi; CASTRO, Carine Jardim de; DIAS, Mara Aparecida de Miranda Batista; BALK, Rodrigo de Souza. Estratégias educacionais para promover a interação social

de crianças com transtorno opositor desafiador (TOD) no âmbito escolar: uma revisão integrativa de literatura. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 47, n. 1, 2022. .
Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/71370>>. Acesso 07/04/2026

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. Disponível em: <<https://oportuguesdobrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2026.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Acesso em: 19/03/2026.