



Alfabetização das Competências Socioemocionais na Educação Infantil: Habilidades para a Vida

Francisco Alex Rodrigues¹; Sayara Sá de Carvalho²; Adriana Soely André de Souza Melo³

Resumo: No ensino das habilidades socioemocionais na educação infantil tanto as crianças, quanto os professores, aprendem a melhor controlar seu emocional e desenvolver habilidades. Sendo assim, também cabe aos educadores agirem como mediadores do conhecimento, entretanto, utilizando-se de estratégias que melhor contribuirá para a formação dos alunos, visto que estes são reconhecidos pelas crianças como modelos. Nesse cenário, o presente estudo tende a responder o seguinte questionamento: De que forma os professores podem trabalhar competências socioemocionais na educação infantil? Como objetivo geral, o estudo pretende verificar a possibilidade de os professores da modalidade de educação infantil trabalharem competências socioemocionais em sala de aula com a faixa etária de 3 a 6 anos. Utilizou-se para esse estudo a pesquisa bibliográfica sistemática de caráter exploratório e cunho qualitativo, realizada por meio de consultas em livros e artigos científicos. No entorno geral da temática, conclui-se que, as competências socioemocionais são de grande relevância e devem ser inseridas no contexto escolar começando desde a modalidade de educação infantil, pois comprova-se que tais competências causa um grande impacto benéfico no desempenho acadêmico da criança, nas quais interferem diretamente no processo de aprendizagem, bem como nas suas relações humanas durante suas vivências tanto nas questões intrapessoais quanto nas interpessoais.

Palavras-chave: Alfabetização, Educação Infantil, BNCC, Socioemocional.

Literacy of Socioemotional Skills in Early Childhood Education: Life Skills

Abstract: In teaching socio-emotional skills in early childhood education, both children and teachers learn to better control their emotional and develop skills. Therefore, it is also up to educators to act as mediators of knowledge, however, using strategies that will best contribute to the training of students, since they are recognized by children as role models. In this scenario, the present study tends to answer the following question: How can teachers work with socio-emotional skills in early childhood education? As a general objective, the study intends to verify the possibility of teachers of the early childhood education modality to work socio-emotional skills in the classroom with the age group of 3 to 6 years. For this study, systematic bibliographic research of an exploratory and qualitative nature was used, carried out through consultations in books and scientific articles. In the general context of the theme, it is concluded that socio-emotional competences are of great relevance and should be inserted in the school context starting from the early childhood modality, as it is proven that such competences have a great beneficial impact on the child's academic performance, in which they directly interfere in the learning process, as well as in their human relationships during their experiences, both in intrapersonal and interpersonal issues.

Keywords: Literacy; Childhood Education; BNCC; Socioemotional.

¹ Graduado em Pedagogia e pós-graduando em Neuropsicopedagogia pela Faculdade de Educação Superior de Pernambuco - FACESP. E-mail: allex_rodrigues92@hotmail.com;

² Graduada em Pedagogia pela FACESP. E-mail: saiara_2011@hotmail.com;

³ Docente da FACESP. Mestre e doutoranda em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. E-mail: soelyadriana@gmail.com.

Introdução

"Ser emocionalmente alfabetizado é tão importante na aprendizagem quanto a matemática e a leitura", (GOLLEMAN, 1995, p.276). A partir desse conceito, pode-se entender o nível da importância de um trabalho voltado para as questões socioemocionais.

Nesse cenário, é importante que pais e educadores estejam cientes dos impactos positivos que essa prática proporciona, especialmente, nos momentos iniciais da vida escolar. As competências socioemocionais assumem, portanto, um papel de elo com os demais conteúdos abordados pelos professores, pois, na aprendizagem, proporcionam ambiente mais favorável à absorção do conhecimento e, conseqüentemente resultando no melhoramento do desempenho dos alunos nas demais disciplinas.

Ademais, esse não é o único benefício, visto que o aluno que tem as suas competências emocionais bem trabalhadas, também se torna bem desenvolvido para lidar com as adversidades fora do ambiente escolar. Ao assumir que precisam atuar nessa área do desenvolvimento, pais e educadores contribuem para a formação de um indivíduo que será capaz de se portar na sua vida social e profissional de maneira crítica e pautada em decisões éticas. Sendo assim, vemos que esse trabalho tão pertinente, e muitas vezes ignorado, estimula a construção de uma sociedade melhor.

Como justificativa da presente pesquisa, tem-se que no ensino das habilidades socioemocionais na educação infantil tanto as crianças, quanto os professores, aprendem a melhor controlar seu emocional e desenvolver habilidades. Sendo assim, cabe aos educadores agirem como mediadores do conhecimento, entretanto, utilizando-se de estratégias que melhor contribuirá para a formação dos alunos, visto que estes são reconhecidos pelas crianças como modelos.

Mediante as contínuas observações em alunos da educação infantil, no que diz respeito a aparentes recuos socioemocionais relacionados aos petizes, surgiu as indagações: De que forma os professores podem trabalhar competências socioemocionais na educação infantil?

Nesse panorama, a presente proposta de pesquisa tem como objetivo central verificar a possibilidade de os professores da modalidade de educação infantil trabalharem competências socioemocionais em sala de aula de crianças com a faixa etária de 3 a 6 anos.

Especificamente, buscou-se apresentar uma explanação do termo socioemocional e o seu breve histórico, retratando as fundamentações e conformidades da temática com a atual Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018); discutir acerca do protagonismo do professor/pedagogo frente a promoção da saúde mental e a construção de possíveis fatores de proteção em sala de aula; expor devolutivas de sugestões metodológicas na expectativa de que os docentes facilitem o processo do desenvolvimento socioemocional das crianças.

É mister pensar também que o ensino das habilidades socioemocionais na educação infantil não pode estar dissociada das demais áreas da aprendizagem, uma vez que estas atuam juntas. Ou seja, a cognição e emoção devem ser entendidas como complementares ao processo de formação do indivíduo.

Daí a relevância, no que concerne a abordagem desta temática que tem o intuito de articular conceitos em prol de práticas que melhorem o desenvolvimento da criança desde os seus anos iniciais.

Competências Socioemocionais e seus Desdobramentos

No panorama cronológico no processo de ensino e aprendizagem, em meados dos anos entre 1958 e 1983, o neurocientista James Papez, numa investigação sobre o olfato humano, acabou descobrindo o sistema límbico – responsável pelas emoções, que foi a mola propulsora para desvendar os mistérios na área do funcionamento cerebral das emoções humanas (TIEPPO, 2019).

De acordo com Medeiros e Moura (2020), os estudos sobre a educação emocional no âmbito escolar ainda são recentes. Conforme os autores, John Mayer e Peter Solovey foram os precursores a abordarem o termo: “inteligência emocional”. Ademais, discorreram que as habilidades socioemocionais são inerentes para o desenvolvimento dos cidadãos, que tem como resultados: melhor convivência, agir com prudência, tomar decisões concisas, no sentido de evoluir, transcender as habilidades lógicas das razões, e aguçar o controle das sensibilidades emotivas.

Na mesma linha, Fonseca (2016), em seu artigo sobre “Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica” revela que:

As emoções fazem parte da evolução da espécie humana e obviamente constituindo parte fundamental da aprendizagem humana. Sem dispor de funções de autorregulação emocional, a história da humanidade seria um caos, e a aprendizagem um drama indescritível, as emoções tomariam conta das funções cognitivas e os seres humanos só saberiam agir de forma impulsiva, excitável, eufórica, episódica e desplanificada. Eis a razão porque o cérebro humano integra inúmeros e complexos processos neuronais de produção e de regulação das respostas emocionais (FONSECA, 2016, p. 35).

No projeto de mestrado “Práticas educativas: competências emocionais na primeira infância”, de Alves (2019), foram coletadas informações de 600 crianças com a faixa etária de 3 a 6 anos - diferentes sexos – somando com 26 professores da pré-escola e constatou em seus resultados, que os docentes têm um grande peso no que diz respeito ao observar e colaborar com o desenvolvimento das competências socioemocionais das crianças desde a percepção dos enigmas psicológicos, problemas familiares em casa, na intervenção dos controles emocionais, na instrução de como lidar com as relações humanas, bem como as complexidades integrais do público infantil.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (2020), em apenas uma década o índice de crianças diagnosticadas com algum distúrbio psicológico saltou de 4,5% para 8% (BOAS, 2020). Mediante esses dados, percebe-se que numa escala estreita de dez anos, o número de crianças com casos de distúrbios, transtornos dentre outros fatores cresceram bastantes, desta forma, alerta-se a relevância do assunto do presente trabalho.

Na obra de Driscoll (1970): “Ajustamento socioemocional da criança”, afirma que no dia a dia do educando deve existir o “alimento emocional” pois segundo ela, esses nutrientes emocionais ensina habilidades para: controlar seus desejos subjetivos, o controle externo (cobranças sociais) e o interno (pensamentos, impulsos) como também, a criança começa a perceber voluntariamente as exigências sociais na relação humana e com isso vai se aprimorando de maneira gradativa até chegar a sua maturidade emocional.

Do mesmo modo, Antunes (1996) assegura que: mesmo um indivíduo sendo muito inteligente, mas se caso for desequilibrado emocionalmente, ele desestrutura todo seu contexto de vida, sendo assim, subentende-se que é preciso se ajustar e alimentar-se socioemocionalmente para viver/conviver em sociedade.

O psicólogo PhD da Universidade de Harvard, Goleman (2001), traz grandes contribuições e indagações pertinentes sobre a alfabetização emocional, como exemplo, em uns dos capítulos da sua obra “Inteligência Emocional” o autor faz uma provocação: “Quanto custa o analfabetismo emocional?”. A resposta engloba uma série de problemáticas para a convivência entre as pessoas numa sociedade civil, como o aumento de violências, suicídios, depressões, assassinatos, problemas nas relações sociais, ansiedade, agressividade e também problemas no raciocínio.

Goleman (2001) alega que todos esses acontecimentos é a junção de diversos fatores como: a separação dos pais, a pobreza, os desempregos, ou seja, os comportamentos e situações na vivência dos adultos e dentre outros motivos que podem interferir diretamente no emocional da criança. Todavia, este estudo mencionado pelo autor, foi devido ao aumento das violências nas escolas norte-americanas por conta do alto número de alunos com déficit emocional, inclusive crianças. Encontra-se no prefácio da sua obra citada uma sugestão pedagógica-emocional para os agentes ligados a educação, que diz:

Aos professores, sugiro que considerem também a possibilidade de ensinar às crianças o alfabeto emocional, aptidão básica do coração. Tal como hoje ocorre nos Estados Unidos, o ensino brasileiro poderá se beneficiar com a introdução no currículo escolar de uma programação de aprendizagem que além das disciplinas tradicionais, inclua ensinamentos para uma aptidão pessoal fundamental a alfabetização emocional (GOLEMAN, 2001, p. 2).

Lévy (1999) descreve que existem inúmeros benefícios relacionados as competências socioemocionais que podem ser desenvolvidos nas crianças, são eles: equilíbrio emocional/socioemocional; responsabilidade nas tomadas de decisões; autoconhecimento, autonomia e consciência social; autoconfiança e autocontrole; melhor convivência nas relações interpessoais; sujeitos compreensivos e empáticos; cooperação e autodisciplina; a capacidade de esperar aquilo que deseja, visto que há uma vivência em meio a uma “geração alfa” (nativos digitais da *Cibercultura*) onde querem conseguir tudo no “clique do mouse”. Ainda segundo o autor, tais aspectos benéficos esses vão até a construção da personalidade, formando um cidadão completo para vida em sociedade.

Ademais, leva-se em consideração que a educação da hipermodernidade precisa atender às novas exigências da BNCC a fim de contribuir para o melhoramento do trabalho com inteligência emocional com crianças em fase de alfabetização pois observa-se que em meio as competências gerais da educação básica o relevo do viés socioemocional na vida do estudante é essencial, quando retrata de trabalhar os seguintes elementos:

Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BNCC, 2018, p. 10).

A pesquisa mostrada, revela que todo o corpo teórico deste artigo possui coerência com a realidade de muitas escolas do ensino infantil no Brasil. Deste modo, diante dos aspectos mencionados, comprova-se a relevância das competências socioemocionais visto que aprender a se compreender, ter controle atitudinais, equilíbrio emocional consigo e para com outras pessoas são habilidades primordiais para a vida.

Conceituação e Breve Histórico

É sabido que a educação é um direito fundamental do indivíduo garantido pela Constituição Federal (CF/88) e que visa oportunizar aos cidadãos o acesso a outros direitos. Mas o sentido amplo do termo, sugere muito mais do que apenas o entendimento e a aplicação de conceitos. A educação tem sido vista nas últimas três décadas como algo além da aprendizagem das disciplinas tradicionais.

Espera-se da escola, nos últimos tempos, que desenvolva também habilidades necessárias à vida em sociedade. Assim, surgiu o termo competência socioemocional, a fim de implantar a ideia de que a escola assume um papel fundamental na formação do indivíduo e não apenas na sua formação escolar.

Para entender o conceito de Competências Socioemocionais, é necessário antes compreender a sua origem e base conceitual. Essa visão sobre a aprendizagem foi formalmente apresentada nos Estados Unidos, em 1994, por meio de um grupo de pesquisadores ao investigarem o impacto da aprendizagem socioemocional na educação. Logo após, o Programa de Educação Socioemocional Nuvem9brasil criado por Otv – Cloud9World (2018), partilha as competências que devem ser pensadas para um currículo escolar atual que tenha congruência com a BNCC, que sugere os seguintes fundamentos: o autoconhecimento, a autonomia, a responsabilidade nas tomadas de decisões e a consciência social (BRUENING, 2018).

Essa referência não surgiu de forma aleatória, tal ideia está associada a outros elementos, tais como o termo inteligência emocional. A teoria das Inteligências Múltiplas (Gardner, 1997) aponta que cognição humana é formada por distintas realidades, entre as quais há uma relação de interdependência entre duas ou mais delas. Assim, entendemos que a capacidade que o ser humano tem de resolução de problemas está ligada não apenas à inteligência cognitiva, mas sim, do uso das emoções que possam estar envolvidas na situação a ser resolvida. Assim, Branco (2004) nos aponta que passaram a ser reconhecidas e valorizadas as emoções, pois estas podem aumentar a eficácia nas tomadas decisões e nos comportamentos em situações diversas.

Para Gardner (1995, p. 31):

[...] a teoria das inteligências múltiplas diverge dos pontos de vista tradicionais. Numa visão tradicional, a inteligência é definida operacionalmente como a capacidade de responder a itens em testes de inteligência. A inferência a partir dos resultados de testes, de alguma capacidade subjacente, é apoiada por técnicas estatísticas que comparam respostas de sujeitos em diferentes idades [...]

Ou seja, conforme o autor, houve a necessidade da criação da Teoria das Inteligências Múltiplas, quais se organizam em: inteligência linguística, musical, espacial, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal e naturalista. Deste modo, para Gardner (1995), a inteligência cognitiva precisava estar associada a outros tipos de inteligência e ao emocional.

Nessa linha, torna-se necessário entender tais conceitos para que possamos ligá-los à ideia pretendida de conceituar competências socioemocionais. Conhecimentos adquiridos no próprio convívio familiar, como a habilidade linguística, o qual proporciona a capacidade de usar as palavras (tanto na fala quanto na escrita) também está relacionada às questões emocionais (GARDNER, 1995).

Ainda na concepção de Gardner (1995), outra inteligência introduzida desde muito cedo na vida do indivíduo é a musical, a qual está relacionada ao reconhecimento de tons, melodias, ritmos, além de perceber, discriminar e de se expressar por meio da música. Já a inteligência espacial, responsável por precisar a relação da precisão do mundo visual e espacial, visando a transformação do espaço incluindo linhas e cores.

Nesse tipo de inteligência, podemos perceber a necessidade da ação educativa da escola por ter o suporte da disciplina de psicomotricidade, que atua no desenvolvimento motor das crianças nos primeiros anos escolares. Já a inteligência Corporal-cinestésica, segundo o autor, está relacionada à capacidade de o indivíduo solucionar problemas ou produzir algo utilizando o corpo.

Outro ponto apresentado por Gardner (1995) é a capacidade que adquirimos de trabalhar com outras pessoas de forma colaborativa, de compreender o que os outros sentem (suas emoções, estados de ânimo, motivações), trazendo a noção de empatia, e de comunicar-se bem de forma verbal e não verbal. Essa é a inteligência interpessoal, que também está diretamente ligada às questões socioemocionais.

Em vista disso, para o autor acima supracitado, este tipo de inteligência está diretamente ligado à inteligência intrapessoal, visto que esta diz respeito à capacidade de ver a si mesmo de forma acurada e de ser capaz de viver a vida efetivamente. Conhecimento de si, de seus próprios sentimentos e da intensidade das respostas emocionais. Por fim, tem-se a inteligência naturalista, a qual trata da observação, identificação e classificação de espécies da fauna e flora. Trata da habilidade de entender situações relacionadas a natureza e dos conhecimentos sobre os seres vivos.

Dessa forma, vê-se nessa referência de Gardner (1995) a relação direta entre a inteligência emocional e suas habilidades com o trabalho realizado pelas escolas na apresentação dos conteúdos. Nesse sentido, o estudo teve como objetivo comprovar cientificamente a importância da alfabetização das competências socioemocionais e as possibilidades metodológicas do corpo docente para trabalharem essas questões na modalidade de educação infantil, buscando compreender as relações emocionais das crianças consigo mesmo e com outros agentes sociais envolvidos na convivência coletiva, bem como investigar no que o emocional dos petizes pode interferir no processo de aprendizagem.

A Essência da Criança

Para a construção desse estudo, é necessário entender a conceituação do termo ‘criança’. A criança sempre existiu, partindo da noção de desenvolvimento humano, processo natural de todos os seres vivos. Porém, esse conceito não era bem difundido até meados do século XVI. Nas palavras de Ariès (1981), a ausência de representações da vida da criança na Idade Média teve como motivo o desinteresse por uma fase da vida que se mostrava tão instável e, ao mesmo tempo, representativa.

Do mesmo modo, Kuhlmann e Fernandes (2004, p. 15) apresentam uma definição que esclarece bem a história da criança: “a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos com essa classe de idade e a história da criança seria a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e a sociedade”.

O século XVIII trouxe uma nova visão sobre a infância, apontando autonomia e independência para os pequenos. O século adiante trouxe uma grande mudança de comportamento na atenção dada às crianças, pois eram tratadas como adultos em miniatura e somente a partir do século XX, com a descoberta de estudos psicológicos e pedagógicos, passaram a serem vistas como seres de direitos e em fase de desenvolvimento, exigindo um novo olhar para esta camada da sociedade, modificando a dinâmica social vigente (KUHLMANN; FERNANDES, 2004)

Conforme Kuhlmann (1998, p. 16), “[...] infância tem um significado genérico e, como qualquer outra fase da vida, esse significado é função das transformações sociais: toda sociedade tem seus sistemas de classes de idade e a cada uma delas é associado um sistema de status e de papel”.

O século XX pôde mostrar e valorizar a relevância que a criança tem na construção da sociedade. Nessa perspectiva, Rousseau nos alertava sobre a importância que as crianças assumem. Para ele, a

infância não é um lugar meramente passageiro para se atingir os demais patamares do desenvolvimento. Dessa forma, afirma que: “a humanidade tem lugar na ordem das coisas, a infância tem o seu na ordem da vida humana: é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança” (ROUSSEAU, 1994, p. 69).

Muitos autores começaram a ver a criança como parte fundamental do desenvolvimento humano. A partir disso, começam a ser vistos e analisados os processos pelos quais a criança passa e que podem interferir na construção da vida adulta. Sobre isso, Kuhlmann (1998) assevera que:

É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, reconhecê-las como produtoras da história. Torna-se difícil afirmar que uma determinada criança teve ou não infância. Seria melhor perguntar como é, ou como foi, sua infância (KUHLMANN, 1998, p. 31).

Se a criança conquistou direitos reconhecidos em lei, não só no Brasil como em diferentes países do mundo, é derivado de um longo processo histórico. Nessas mudanças é incluída a visão de que o processo de aprendizagem passa a ter um amparo legal, e traz suas propostas pedagógicas que buscam respeitar as singularidades dessa fase da vida tão importante. Durante o Governo de Getúlio Vargas, em 1940, surgiu o Departamento Nacional da Criança, que, em 1942, apresentou à sociedade um plano de instituição única para a assistência à infância – a “Casa da Criança” – lugar na qual funcionavam, ao mesmo tempo, o berçário, o maternal, o jardim e a pré-escola.

Faria (1999) aponta que, a partir da década de 1930, uma série de iniciativas relacionadas à Educação Infantil começaram a surgir. Em São Paulo, por exemplo, em 1935, sob a direção de Mário de Andrade, no Departamento de Cultura, teve início o projeto de “Parques Infantis” para pequenos grupos organizados com crianças de 3 anos, ou grupos com crianças de 4 a 5 anos, ou com crianças com mais de 6 anos fora do horário escolar.

Após o período da ditadura militar, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, as crianças passaram a ter seus direitos mais básicos sendo elencados no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n. 8.069/julho de 1990. Já com a criação da (Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional), LDB nº. 9394/1996, a nomenclatura Educação Infantil passou a ter forma mais favorável à criança pequena, e a Lei declara que a Educação Infantil se destina a crianças de 0 a 3 anos em creches e de 3 a 5 em pré-escolas, tornando-se parte integrante da Educação Básica brasileira. Ela “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade” (LDBEN, Art. 29).

Ao atribuir importância e destaque a essa faixa etária, o processo educacional se torna elemento fundamental para o desenvolvimento da criança, pois a Educação Infantil é o ambiente mais propício para isso já que desenvolve habilidades necessárias para o progresso escolar e social dos alunos. A educação infantil coloca como seu objetivo-síntese o desenvolvimento integral da criança

compreendendo com isso, os aspectos físicos, cognitivos e afetivos de sua personalidade (DIDONET, 1991, p. 93).

De acordo com o sociólogo urbano francês e um dos primeiros defensores do planejamento participativo, Chombart de Lauwe (1991), no quesito social, percebe-se o destaque em relação a discrepância entre o “mundo da criança” (seu modo de pensar, agir) e o “mundo da sociedade” (que exige regras e limitações), óticas opostas para a criança enxergar a concretude da vida. Em síntese, essa relação é complexa, visto que os valores adultos não são os mesmos que os apreços infantis. Em decorrência disto, os seus comportamentos, as suas emoções e as suas leituras de mundo são literalmente diferentes, ou seja, isso significa que saber lidar com essas singularidades socioemocionais das crianças é primordial para ajudá-las a avançar no processo evolutivo socioemocional.

Vale salientar, que a criança é um ser social munido de segredos da alma, são simples e espontâneas em suas expressões sentimentais. Pensar na criança, é tocar no ponto mais sensível que envolve desde a sua biografia remota até a futura. A trajetória infantil repercute efeitos na fase adulta, seja como bom feitor ou mau feitor, irá depender dos valores que lhe foram estimulados, seus princípios educativos e elementos que colaboraram para a construção ou não de virtudes, neste ponto, alerta-se os cuidados ímpares que o adulto precisa ter ao lidar com a criança (MONTESSORI, 2019).

Para Piaget (1972), “a educação infantil, é aquela que deve possibilitar na criança um desenvolvimento amplo e dinâmico no período socio-motor”. Já para Vygotsky (1994), a criança é capaz de acumular conhecimentos por meio de todas as experiências vividas, criando hipóteses sobre elas. Se entendermos que a educação infantil é o período em que a criança interage e tem contato com o mundo, logo, sabemos que este processo é necessário e deve ser tratado como tal.

Conforme Piaget (1974), a infância é fundamental para o desenvolvimento é dividido em duas fases: período sensório-motor e período pré-operacional. Ao separar dessa forma, conseguimos relacionar a teoria de Piaget com a necessidade de se trabalhar a inteligência socioemocional. Para o autor, o período sensório-motor (0-2 anos) está relacionado às aquisições da noção do ‘eu’, momento em que as crianças começam a diferenciar o espaço do seu próprio corpo com o mundo externo.

Ou seja, nesse período, as crianças devem adquirir a habilidade de manipulação de objetos e a real existência deles, mesmo que não possam mais vê-los. Esse conhecimento é necessário para que sejam criadas as possibilidades de um trabalho nas demais áreas do conhecimento e desenvolvimento escolar da criança.

Já o período pré-operacional (2 a 6 anos), tem como característica as habilidades de imaginação e imitação. Nessa fase, atua-se com os jogos simbólicos, uso da linguagem como forma de comunicação e, segundo o autor, insere-se nesta fase a fala egocêntrica, em que se insere o ‘eu’ e a incapacidade de se colocar no lugar do outro.

Partindo desse princípio, vê-se que essa etapa é muito significativa para o trabalho da inteligência socioemocional dessas crianças, visto que estas trazem como referência o outro no processo de imitação de ações e falas.

Nesse cenário, família e escola são fundamentais para desenvolver bem as habilidades emocionais desse indivíduo que não estão preocupados com a relação de reciprocidade no relacionamento com o outro. O trabalho com atividades voltadas para a apresentação dessas noções é necessário para estimular nas crianças a implantação de uma base que será desenvolvida nas etapas seguintes.

Impacto Familiar na Vida Socioemocional da Criança e suas Repercussões

Entende-se que a família é o primeiro espaço de referência para as crianças. Em parceria com a escola, a família proporciona um ambiente favorável para o desenvolvimento infantil. O ambiente escolar é o elo entre os conhecimentos das experiências vividas em casa, com a família, com a formação de um estudante que consegue adquirir conhecimento sistematizado por meio dos campos de experiências do ensino (BOSSA, 2008).

O que se vê, portanto, é o impacto que as relações familiares têm no processo de aprendizagem dos alunos. Quando os pais e familiares deixam de ser a única fonte de ligação com o mundo externo, automaticamente é estabelecido uma nova ponte de relacionamentos com os professores, as crianças ganham mais autonomia no seu desenvolvimento, o que possibilita que a criança possa construir seu próprio conhecimento a partir das experiências vivenciadas tanto em casa quanto na escola.

Essa relação de parceria é positiva, pois, na escola, a criança aprende, ou amplia, algumas regras de convivência social, tais como: noções de higiene, dividir brinquedos e/ou lanches, entre outros. Sobre isso, Costa (2006, p. 8) assegura que, “Saúde, higiene, nutrição, normatização de tarefas, eram conteúdos quase que exclusivos desse assistencialismo familiar”. Com a entrada dessa criança na escola, passa a ser uma tarefa compartilhada.

Daí vê-se a importância de se ter numa criança o viés emocional bem resolvido. Ao entrar na escola, o indivíduo passa a ter que conviver em um espaço com novas regras e outros seres da mesma faixa etária, mas muito diferentes em gostos e hábitos.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 23):

O educar significa: Propiciar situações de cuidado, brincadeira e aprendizagens orientadas, de forma que possa contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança e o acesso pela criança aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Assim, é possível afirmar que as duas instituições: família e escola assumem papel significativo na construção dos conhecimentos e no desenvolvimento dessas crianças, o que pode acarretar prejuízos na formação infantil. Para Souza (2009), o bom relacionamento entre família-escola deve categorizar uma ação conjunta pela necessidade de definição dos meios de ação, a fim de proporcionar o bom desenvolvimento e desempenho social e escolar da criança.

Em consonância, Oliveira (2011) aponta que é dever da família educar seus filhos para se comportarem de acordo com modelos sociais predefinidos, desenvolvendo os comportamentos esperados. Já para Winnicott (2005 *apud* ARAÚJO, 2010), a principal função da mãe é educar e cuidar de seu filho, favorecendo a este um ambiente agradável a fim de proporcionar um desenvolvimento saudável da criança, visando uma boa formação da personalidade infantil. Mas o que se sabe é que, geralmente, há uma relação de expectativas que são criadas pelos pais em torno dos filhos e que podem gerar condutas na criança prejudiciais ao seu desenvolvimento escolar e social.

Para Piletti (2004), é indispensável o envolvimento da família para eficácia no ensino escolar, pois a família é fundamental na vida dos filhos. No entanto, na concepção de Froebel (2001 *apud* ARAÚJO, 2010), essa realidade vem sendo alterada atualmente, já que o processo de educar os filhos está relacionado à disponibilidade de tempo dos pais para o acompanhamento das demandas da criança, que tem diminuído em larga escala nas últimas décadas.

Em conformidade, Marchesi (2004 *apud* SOUZA, 2009), educar não é algo simples e por isso não pode ser delegado exclusivamente à instituição educacional. Os pais precisam protagonizar essa ação em parceria com a escola para auxiliar a conquista dos objetivos e ideais educacionais propostos, além da superação das dificuldades encontradas pelas crianças.

Por outro lado, Souza (2009), traz uma reflexão sobre o processo de modificação das relações familiares e do sistema de vínculos afetivos, o que pode contribuir de forma positiva, ou não, para o desempenho da criança. O que o autor aponta é que, em um lar estruturado, as dificuldades apresentadas pelos alunos se dissipam; mas o contrário deforma, pois, um lar desorganizado afeta diretamente a vivência da criança na escola, podendo comprometer todo o seu processo de aprendizagem.

De acordo com Araújo (2010), a família precisa valorizar e estimular seus filhos, porque os pais são os maiores responsáveis pelo desenvolvimento, aprendizagem e educação dos filhos em seu aspecto psicológico, físico, intelectual e social. A família precisa desempenhar este papel basilar, pois é crucial manter o acompanhamento do desenvolvimento escolar dos seus filhos.

Nessa perspectiva, vê-se o quão significativo é a função da família no que tange ao suporte emocional dado à criança. Para Salvador (1999), o seio familiar deve possibilitar aos infantes tornar-se capazes de criar e manter vínculos afetivos satisfatórios visando garantir sua integridade física e psíquica.

Ainda segundo Salvador (1999), é nas relações familiares que a criança aprende a encontrar estratégias para alcançar os resultados desejados frente aos desafios encontrados. Segundo ele, os pais devem oferecer a proteção básica assegurando a autonomia dos filhos, proporcionar uma vida saudável em amplos aspectos buscando construir valores positivos capazes de mensurar o comportamento da criança para que estes possam suprir suas necessidades emocionais e sociais.

Nessa mesma linha de raciocínio, Moreno e Cubero (1990 *apud* SALVADOR et al., 1999) defendem que as experiências vivenciadas pelas famílias oferecem às crianças possibilidades de aprendizagem que colocam em prática relações e normas eficazes para a educação dos petizes. Essas

vivências são essenciais já que auxiliam os filhos no desenvolvimento do autocontrole, quesito necessário ao convívio escolar e social.

Assim sendo, é necessário pontuar que a família é o porto seguro principal da criança e esse direito deve ser respeitado. É dever das famílias proporcionar condições favoráveis ao crescimento e desenvolvimento infantil. Sobre isso, Pratta e Santos (2007), reproduz que o que vivemos ao nosso redor, deste modo, o laço familiar influencia bastante na maioria das crianças no seu comportamento e na sua maneira de ver o mundo.

Protagonismo do Professor/Pedagogo Frente à Promoção da Saúde Socioemocional

Em um curso ministrado pela ‘Casa do Saber’, intitulado “O cérebro da criança ao adolescente” sob o enfoque da Neurociências, a neuropsicóloga e psicopedagoga Adriana Foz (2019) expôs que a educação da altamodernidade requer trabalhar dimensões cognitivas, emocionais e sociais.

Vale ressaltar, que, na realidade atual, não existem mais empresas, escolas, organizações que não se preocupem com a saúde mental do sujeito, visto que esta interfere diretamente nas relações interpessoais e tomada de decisões dos indivíduos. Isso porque há certa normalidade nos seres humanos em sentirem as chamadas “emoções primárias”, mas a questão intrigante é que poucas pessoas conseguem administrá-las. Sendo assim, considera-se que à sociedade falta preparo para lidar com as emoções, neste ensejo é pertinente entender que o problema passa a existir ainda na infância (FOZ, 2019).

Luz (2016) afirma que é de grande valor que as crianças tenham esse suporte de aprendizagem emocional também na escola, pois servirá em todo decorrer das suas vidas. Com o mesmo pensamento, (COLAGROSSI; VASSIMON, 2017) destacam que “a aprendizagem socioemocional pode transformar a educação infantil no Brasil”, destacando também em seu trabalho a amplitude do desenvolvimento físico, social, dando ênfase ao emocional da criança.

Ademais, assevera que os investimentos desses fatores são fundamentais no combate ao crime, às questões comportamentais, condutas e atitudes que sejam indesejáveis para a sociedade. Deste modo, idealiza-se um sujeito social que produza e contribua para um mundo mais sociável no tange as relações humanas.

Diversos autores, destacam que os estudos da hipermodernidade têm se acentuado para os aspectos ligados à relação humana, principalmente no viés socioemocional desde a averiguação da vivência nos âmbitos educacionais, às psicopatologias existentes e a saúde mental da população em sua totalidade. No mais, historicamente, estudiosos como Piaget, Vygotsky e Wallon já enfatizavam que as crianças desprovidas das competências e habilidades socioemocionais têm uma maior probabilidade de obterem dificuldades no processo de aprendizagem (ABED, 2014).

De acordo com (CAMINHA, (2014); NUNES e SOUZA, (2020); VYGOTSKY, (2004)), a atual escola sofreu uma transformação notória: não se leva mais em conta apenas o intelecto da criança no ato de educar, mas também o seu desenvolvimento de competências socioemocionais, alfabetizando-as para resolver questões-problemas que vão além dos muros da escola, preparando o educando para a convivência social durante seu percurso de vida.

Nota-se também, a importância de os docentes estarem abertos a escuta pois “o professor não ensina posturas emocionais, ajuda o aluno a construí-las; geralmente um bom discursador é mau ouvinte e o bom professor de alfabetização emocional é sempre um ótimo ouvinte” (ANTUNES, 1996, p. 40).

A partir da concepção de Antunes (1996), nota-se a necessidade do escutar a criança, pois sempre o que ela tem a falar é importante, mesmo que para os adultos seja algo supérfluo, como: uma fala, um desenho ou demais formas de expressão. Vale salientar, que são por meio dessas, consideradas “bobagens”, que podem surgir uma grande revelação de um sentimento embutido e uma realidade vivida não vista.

Leontiev (1978), defende que o professor conheça profundamente o processo de desenvolvimento infantil e suas forças motrizes, para que, de posse de tal conhecimento, possa estabelecer objetivos pedagógicos e a organização de atividades adequadas que promovam o desenvolvimento integral da criança.

Logo, ao se tratar de relações socioemocionais, atribuímos aos professores a competência de não apenas conduzir os alunos ao conhecimento de maneira direta e unilateral, é necessário ouvir as crianças e fazê-las aprender em contextos diversos. A maneira mais acessível para desenvolver essa relação é por meio dos jogos simbólicos, os quais têm uma significação educativa. Por isso é preciso observar com cuidado do que as crianças brincam, conhecer os seus jogos e averiguar a influência educativa positiva e distraí-las da representação daquilo que possa desenvolver qualidades negativas (ELKONIN, 1960).

O educador deve conhecer e considerar as singularidades das crianças de diferentes idades, assim como a diversidade de hábitos, costumes, valores, crenças, etnias das crianças com as quais trabalha respeitando suas diferenças e ampliando suas pautas de socialização. O educador é o mediador entre crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano (MONTEIRO, 2002, p. 5).

Para Vygotsky (1991, p. 7), a tarefa do professor/pedagogo consiste em:

[...] desenvolver não uma única capacidade de pensar, mas muitas capacidades particulares de pensar em campos diferentes; não em reforçar a nossa capacidade geral de prestar atenção, mas em desenvolver diferentes faculdades de concentrar a atenção sobre diferentes matérias.

Nesse viés, vemos que o compromisso maior da educação infantil, tem se ampliado a cada dia visando o desenvolvimento de uma prática pedagógica que possibilite a ampliação dos conhecimentos sobre a natureza, a cultura, a sociedade e todo o processo que envolve o cotidiano dessas crianças. Visto que “o sistema de atividade da criança é determinado em cada estágio específico, tanto pelo seu grau de desenvolvimento orgânico quanto pelo grau de domínio no uso de instrumentos.” (VYGOTSKY, 1998, p. 28).

Ademais, o psicólogo PhD, Goleman (2001) traz grandes contribuições relevantes sobre a alfabetização emocional, em uns dos capítulos da sua obra: “Inteligência Emocional” o autor faz uma pergunta provocativa: “quanto custa o analfabetismo emocional?”. A resposta engloba uma série de problemáticas no que diz respeito a convivência entre as pessoas na sociedade, como: o aumento de violências, suicídios, depressões, assassinatos, problemas nas relações sociais, ansiedade, agressividade e também os problemas relacionados ao raciocínio.

Emerge assim outra indagação: Como pode ser causado tudo isso? Conforme pesquisado, pode-se considerar diversos fatores, como a separação dos pais, a pobreza, os desempregos, ou seja, os comportamentos e situações na vivência dos adultos e dentre outros motivos que podem interferir diretamente no emocional da criança. De acordo com o autor, fez-se necessário devido ao aumento das violências nas escolas norte-americanas por conta do alto número de alunos com déficit emocional, inclusive crianças (GOLEMAN, 2001).

Em seu prefácio, Goleman traz uma sugestão pedagógica-emocional para os agentes ligados a educação, que diz:

Aos professores, sugiro que considerem também a possibilidade de ensinar às crianças o alfabeto emocional, aptidão básica do coração. Tal como hoje ocorre nos Estados Unidos, o ensino brasileiro poderá se beneficiar com a introdução no currículo escolar de uma programação de aprendizagem que além das disciplinas tradicionais, inclua ensinamentos para uma aptidão pessoal fundamental a alfabetização emocional (GOLEMAN, 2001, p. 2).

Diante de todos os aspectos aludidos, de acordo com Abed (2014), comprova-se a relevância das competências socioemocionais, uma vez que aprender a se compreender, ter controle atitudinais, equilíbrio emocional consigo e para com outras pessoas são habilidades essenciais para usá-las em todo trajeto vivente, bem como é um papel crucial para o professor exercer sua função com êxito. Além disso, a viabilidade do trabalho pedagógico com essa temática exige que o professor leve para suas aulas a reflexão pedagógica a respeito das emoções. Com foco em tornar agradável a aprendizagem na sala de aula.

A Relevância da Dualidade Família-escola no Viés Socioemocional

A escola é a instituição formal que é responsável pela formação educacional dos alunos em todas as etapas do seu desenvolvimento. A luz de Marques (2014), o Programa de Educação Socioemocional Nuvem9brasil criado por Otv – Cloud9World (2018) partilha as competências que devem ser pensadas para um currículo escolar contemporâneo com ênfase nos seguintes fundamentos: o autoconhecimento, a autonomia, a responsabilidade nas tomadas de decisões e a consciência social. Todavia, não se coloca todo o peso da responsabilidade apenas na escola, pois:

Não restam dúvidas de que os pais são os primeiros educadores da criança e ao longo da sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar. Os professores são parceiros, devem unir esforços, partilhar objetivos e reconhecer a existência de um bem comum para os alunos (MARQUES, 2014, p.12).

Em consonância com a organização internacional *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* - CASEL, a aprendizagem socioemocional transcende o contexto de relacionamento, tendo em vista o englobamento de tais elementos como: a consciência social, o auto se conhecer, autorregular-se, as responsabilidades de decisões, o currículo institucional educacional, o Projeto Político Pedagógico- PPP, em especial, a dualidade família-escola (ABED, 2014).

Materiais e Métodos

Considerando a pouca disponibilidade de estudos anteriores sobre o tema, optou-se pela pesquisa bibliográfica sistemática de caráter exploratório e cunho qualitativo, cujo objetivo é buscar hipóteses para uma posterior aplicação da pesquisa.

A revisão bibliográfica é uma seção fundamental para o início de uma pesquisa, no qual concerne saber sobre o que já foi escrito do assunto por outros autores e a relevância do mesmo, tanto para a sociedade como para a comunidade acadêmica (JOAQUIM JUNIOR, 2008).

Conforme Lakatos e Marconi, a pesquisa bibliográfica:

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...] (LAKATOS; MARCONI, 2001, p.183).

Desse modo, o instrumento de pesquisa consta de um aporte teórico a partir de artigos, periódicos, registros históricos, consultas em sites, entre outros materiais disponíveis acerca do tema abordado.

Já de acordo com Sampaio e Mancine (2007, p. 84), a revisão sistemática é caracterizada como sendo:

[...] uma forma de pesquisa que utiliza como fonte de dados a literatura sobre determinado tema. Esse tipo de investigação disponibiliza um resumo das evidências relacionadas a uma estratégia de intervenção específica, mediante a aplicação de métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese da informação selecionada.

Quanto ao caráter exploratório, “enquadram-se todos aqueles que buscam descobrir ideias e intuições, na tentativa de adquirir maior familiaridade com o fenômeno pesquisado” (SELLTIZ et al., 1965). Segundo Mattar (2001), os métodos utilizados pela pesquisa exploratória são amplos e versáteis, bem como compreendem: levantamentos em fontes secundárias, levantamentos de experiências, artigos, revistas, bem como, análise de estudos de casos, contando também com as observações informais.

Resultados e Discussão

Como ponto de partida sobre a temática alfabetização das competências socioemocionais na Educação Infantil, foi necessário fazer uma análise do quadro panorâmico da velha educação brasileira tradicionalista: onde o professor era tido como o centro do processo ensino-aprendizagem, em que a educação era pautada na tirania e na punição, com o uso, inclusive, de palmatórias utilizadas para agredir as crianças quando cometiam alguma ação indesejada (ARANHA, 2012).

Neste sentido, avaliando tais retrocessos no sistema educacional brasileiro, é considerável que tenhamos dado alguns passos significativos no fazer educacional contemporâneo, visto que a ótica atual não é centralizada em apenas aprender meros conteúdos, mas ir além no que compete a um conjunto de estímulos que objetivem desenvolver/aprimorar nos alunos habilidades cognitivas, filosóficas e socioemocionais.

Abed (2014) aponta que do mesmo modo, é importante mencionar que a educação emocional faz parte do processo de formação do aluno para adquirir melhor entendimento de si e também dos outros no qual convivem, tanto dentro, como fora de aula também, o que tende a gerar um melhor convívio com estes. Além disso, através do desenvolvimento das habilidades emocionais nos alunos, são percebidas e compreendidas a mudança no comportamento e uma maior aprendizagem satisfatória quando estas ~são bem trabalhadas por profissionais educadores capacitados.

Nesse cenário, o aluno/a criança precisa de um ambiente de aprendizagem, para que a aprendizagem de fato aconteça. Assim é de responsabilidade do professor proporcionar tal ambiente. A criança inserida no ambiente de aprendizagem percebe melhor suas atitudes, habilidades e emoções.

Para obter um melhor desempenho da aprendizagem é preciso colocar em prática as atitudes e habilidades para que as crianças e adultos venham a desenvolver competências socioemocionais. Dessa forma, ao conseguir manter suas relações sociais da melhor forma e ao obter objetivos e decisões de maneira responsáveis, a aprendizagem de forma mais satisfatória pode acontecer.

Considerações Finais

A importância de uma educação de qualidade é reconhecida por muitos. Para tanto, faz-se necessário o investimento em propostas pedagógicas que integrem um conjunto de habilidades e competências necessárias para resolução de problemas inerentes às fases do desenvolvimento humano, no que se refere ao autoconhecimento e a capacidade de boa convivência com as demais pessoas.

Assim, deve-se repensar num currículo que atenda às necessidades educacionais e emocionais do público infantil; a BNCC corrobora com essa perspectiva, entretanto, ainda resta uma parcela significativa de professores que se limitam a meros conteúdos e pensamentos individualistas.

Diante disso, sugere-se a disseminação e o cultivo da afinação emocional nas escolas, em caráter de urgência, visto que todas as mutações existentes na sociedade resultam de uma construção social, e no decorrer desta pesquisa constatou-se que é possível trabalhar essas competências socioemocionais em sala de aula infantis.

No entanto, para o fruir desta proposta, precisa-se de posteriores debates, mais pesquisas e diretrizes sólidas para que haja promoção ao direito da saúde mental dos estudantes de toda civilização brasileira. Tais virtudes não servirão apenas para a escola, parentes ou aderentes, mas para a vida.

Das hipóteses levantadas sobre a relevância das competências socioemocionais e por que são importantes para o desenvolvimento da criança no processo de alfabetização, a literatura estudada revela que deve haver o investimento por parte das escolas em estratégias que contemplem essa competência, pois a criança tendo uma inteligência emocional bem trabalhada tanto pela família quanto pela escola, apresentará maior sucesso na sua vida escolar e no seu desenvolvimento social.

A educação contemporânea requer trabalhar tais requisitos, tendo em vista que são essenciais para toda a vida e convivência do sujeito em todos os âmbitos. Deste modo, é notório que somente conteúdos não basta, não suprem as necessidades de colaborar com a formação de seres humanos melhores e mais complacentes.

Foi constatado que os aspectos afetivos interferem diretamente na qualidade de vida do aluno. Mas, para isso, deve-se evitar depositar toda a carga de responsabilidade no professor sobre esse bom desenvolvimento, a família é a base e serve de exemplo para crianças, sendo assim, provocam tantos

impactos positivos ou negativos na conduta do petiz, a família assume aqui um papel crucial para a formação dos estudantes, ela é responsável não somente pelo aspecto familiar mais também no processo educativo em sua totalidade.

Conclui-se que, as competências socioemocionais são de grande relevância e devem ser inseridas no contexto escolar começando desde a modalidade de educação infantil, pois comprova-se que tais competências causa um grande impacto benéfico no desempenho acadêmico da criança, nas quais interferem diretamente no processo de aprendizagem desses novinhos, bem como nas suas relações humanas durante suas vivências tanto nas questões intrapessoais quanto nas interpessoais.

Referências

ABED, Anita Lilian Zuppo. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica.** São Paulo: 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15891-habilidades-socioemocionais-produto-1-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 de dezembro de 2020.

ANTUNES, Celso. **Alfabetização Emocional.** São Paulo: Terra Editora, 1996.

ALVES, Vânia Carina Teniz. **Práticas educativas e competências emocionais na primeira infância.** Tese de Doutorado, 2019.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da Pedagogia.** São Paulo: Moderna, 2012.

ARAÚJO, G. B. M. **Família e Escola: parceria necessária na educação infantil.** 2010. 20 f. Artigo (Especialização em Educação Infantil) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: <https://ulbracds.com.br/index.php/sieduca/article/viewFile/2329/286>. Acesso em: 21 fev. 2020.

ARIÉS. P. **História social da criança e da família.** Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BNCC – Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso: 25 de junho de 2020.

BOAS, J. **Cresce o Número de Crianças que Sofrem de Ansiedade, diz Psicóloga Luverdense.** Portal da cidade Luiz do Rio Verde. Disponível em: <https://lucasdorioverde.portaldacidade.com/noticias/saude/cresce-numero-de-criancas-que-sofrem-de-ansiedade-diz-psicologa-luverdense-0840>. Acesso em: 10 de dezembro de 2020.

BOSSA, Nadia. **Coleção Psicopedagogia. Contexto Familiar, DVD 3.** São Paulo, 2008. DVD-ROM. ATTA Mídia e educação.

BRANCO, A. V. **Competência emocional: um estudo com professores.** Coimbra: Quarteto, 2004.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do adolescente.** Lei nº 8.069/1990, de 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA-SP, 1991.

BRASIL/ SEF/ MEC. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília, 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394 / 96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BRUENING, P. A História, os Pilares e os Objetivos da Educação Socioemocional. (2018). Programa de Educação Socioemocional. Nuvem9brasil. **Revista Educação**. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2018/08/01/historia-os-pilares-e-os-objetivos-da-educacao-socioemocional/>. Acesso em: 10 de novembro de 2020.

CAMINHA, Renato Maiato. **Educar crianças: as bases de uma educação socioemocional**. Um guia para pais, educadores e terapeutas. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2014.

CASEL - **Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning**. Disponível em: casel.org. Acesso em: 27 de junho de 2020.

CHOMBART, Lauwe de Lauwe, Marie-José. **Um outro mundo: a infância**. Tradução Noemi Kon. (Coleção de estudos; v. 105). ISBN: 85-273-0044-3. São Paulo: Perspectiva: Editora da Universidade de São Paulo, 1991.

COLAGROSSI, Ana Luiza Raggio; VASSIMON, Geórgia. **A aprendizagem socioemocional pode transformar a educação infantil no Brasil**. Construção psicopedagógica, v. 25, n. 26, p. 17-23, 2017.

COSTA, E. R.; BORUCHOVITCH, E. **A auto-eficácia e a motivação para aprender**. In: AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. (Orgs.). Auto-eficácia em diferentes contextos. Campinas, SP: Alínea, 2006.

DIDONET, Vital. **Educação Infantil**. Humanidades, Brasília, n, 43, 1991, p. 89-98.

DRISCOLL, Gertrude, P. **Ajustamento socioemocional da criança**. Livro técnico S. A. Rio de Janeiro, 1970.

ELKONIN, D. B. **Característica general del desarrollo psíquico de los niños**. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L.; TIEPLOV, B. M. (Org.) Psicología. México: Grijalbo, 1960.

FARIA, Ana Lucia Goulart. **Educação pré-escolar e cultura**. Sao Paulo: Cortez, 1999.

FONSECA, V. **Neuropsicologia: cérebro, corpo e motricidade**. Rev Psique: Ciência Vida. 123 (dossier: Enigmático Cérebro), 2016.

FOZ, Adriana. **O cérebro da criança ao adolescente: Estímulos, limites e emoções**. Disponível em: <https://casadosaber.com.br/sp/cursos/ao-vivo/o-cerebro-da-crianca-on-line.html>. Acesso em: 14 de maio de 2020.

FROEBEL, F. **The education of man**. Nova York: D. Appleton, 2001.

GARDNER, H. **Estruturas da Mente - A teoria das inteligências múltiplas**. 1ª ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

_____. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOLEMAN, Daniel, PhD. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

_____. Emotional intelligence. New York: Bantam Books. (1995).

JOAQUIM JUNIOR, Martins. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso**: instruções para planejar, montar, desenvolver, concluir, redigir, apresentar trabalhos monográficos e artigos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

KUHLMANN JR., M. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KUHLMANN JR., M., FERNANDES, R. **Sobre a história da infância**. In: FARIA FILHO, L.M.(Org.). A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p.15-33.

LAKATOS, E. M., MARCONI, M.A. **Metodologia do trabalho científico**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LÉVY, Pierre. Tradução de Carlos Irineu Costa. **Cibercultura**. São Paulo, 34, 1999. 272 p.

LUZ, Margarida. **Implicações das necessidades complexas de comunicação na competência emocional das crianças**. 2016. Tese de Doutorado.

MARIN, A. H; FAVA, DC. **A Prática da Psicologia na Escola**: introduzindo a abordagem cognitivo comportamental. Belo Horizonte, Ed. Artesã, 325-348, 2016.

MARQUES, R.. **Educar com os pais**. Lisboa: Editorial Presença, 2014.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MATURANA, Humberto R. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

MEDEIROS, Karilene Ádria Silva de; MOURA, Karidja Kalliany Carlos de Freitas. **Contribuições da educação emocional para o desenvolvimento do estudante/Contributions from emotional education to student development**. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 6, p. 34842-34849, 2020.

MONTESSORI, Maria. **O segredo da infância**. Tradução de Jefferson Bombachim. Campinas, SP: Kírion, 2019.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

PILETTI, N. **Sociologia da Educação**. São Paulo: Ática, 2004.

PETRUCCI, Giovanna Wanderley; BORSA, Juliane Callegaro; KOLLER, Sílvia Helena. **A Família e a escola no desenvolvimento socioemocional na infância**. **Temas em Psicologia**, v. 24, n. 2, p. 391-402, 2016.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PRATTA, Elisângela Maria Machado; SANTOS, Manoel Antonio dos. Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. **Psicologia em estudo**, v. 12, n. 2, p. 247-256, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722007000200005&script=sci_arttext. Acesso em: 27 de junho de 2020.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Júlia ou a nova Heloísa**. Campinas: Hucitec: Unicamp, 1994.

SALVADOR, C. C. et al. **Psicologia da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SELLTIZ, Claire et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Herder; Editora da Universidade de São Paulo, 1972.

SOUZA, M. E. P. **Família/Escola: a importância dessa relação no desenvolvimento escolar**. 2009. 25 f. Artigo (Programa de Desenvolvimento Educacional) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Santo Antônio da Platina, PR, 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1764-8.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2020.

SOUZA, Alanna Patrícia Ribeiro; DE LIMA NUNES, Laísy. **Primeira infância em foco**. Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco, v. 10, n. 21, p. 354-381, 2020.

TIEPPO, Carla. **Uma viagem pelo cérebro: a via rápida para entender a neurociência**. Editora Conectomus, 2019.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 1 Ed. São Paulo, Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Psicologia pedagógica**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WINNICOTT, D. W. (2005). **Tudo começa em casa**. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1986; respeitando-se a classificação Huljmand, temos 1986b).



Como citar este artigo (Formato ABNT):

RODRIGUES, Francisco Alex; CARVALHO, Sayara Sá de; MELO, Adriana Soely André de Souza. Alfabetização das Competências Socioemocionais na Educação Infantil: Habilidades para a Vida. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, Fevereiro/2021, vol.14, n.54, p. 150-170. ISSN: 1981-1179.

Recebido: 15/01/2021

Aceito: 21/01/2021.