

DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PAPEL DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

SOCIOEMOTIONAL DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: THE ROLE OF PEDAGOGICAL PRACTICES IN CHILDREN'S DEVELOPMENT

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.074-001>

Carina Regina Ferreira da Silva

Graduanda em Pedagogia
Universidade de Vassouras
Saquarema – Rio de Janeiro
E-mail: carininhasakua@gmail.com

Luzimar da Silva

Graduanda em Pedagogia
Universidade de Vassouras
Saquarema – Rio de Janeiro
E-mail: myllerferreira2763@gmail.com

Rafael Rossi de Sousa

Mestre em Psicologia
Universidade de Vassouras
Saquarema – Rio de Janeiro
E-mail: rafael.sousa@univassouras.edu.br

Laís Lemos Silva Nogueira Pinheiro

Doutora em Educação
Universidade de Vassouras
Saquarema – Rio de Janeiro
E-mail: lais.pinheiro@univassouras.edu.br

Resumo

O desenvolvimento socioemocional integra a formação da criança e se constitui nas relações, nas brincadeiras e nas experiências vividas no cotidiano da Educação Infantil. Este artigo analisa de que modo as práticas pedagógicas podem favorecer esse desenvolvimento, com atenção à afetividade, à expressão das emoções, à autonomia, à empatia, às interações entre pares e à mediação docente. Trata-se de pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, desenvolvida a partir de livros, artigos científicos e documentos normativos da Educação Infantil. A análise indica que o desenvolvimento socioemocional não deve ser tratado como conteúdo isolado, mas integrado às experiências próprias da infância. Brincadeiras, literatura, rodas de conversa, dramatizações, atividades artísticas, jogos cooperativos e situações cotidianas de cuidado e conflito podem constituir oportunidades pedagógicas quando planejadas com intencionalidade. Os estudos também destacam o professor como mediador das relações e responsável

pela organização de tempos, espaços e experiências que favoreçam expressão, participação e convivência. Conclui-se que práticas pedagógicas intencionais, articuladas às interações e à brincadeira, podem contribuir para o desenvolvimento socioemocional, desde que respeitem a criança como sujeito de direitos e considerem a integralidade do desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Desenvolvimento socioemocional; Educação Infantil; Práticas pedagógicas.

Abstract

Socioemotional development is part of children's integral development and is built through relationships, play and everyday experiences in Early Childhood Education. This article analyzes how pedagogical practices may foster this development, focusing on affectivity, emotional expression, autonomy, empathy, peer interactions and teacher mediation. It is a bibliographic study with a qualitative and descriptive approach, based on books, scientific articles and normative documents concerning Early Childhood Education. The analysis indicates that socioemotional development should not be treated as an isolated content area, but integrated into childhood experiences. Play, children's literature, conversation circles, dramatization, artistic activities, cooperative games and everyday situations of care and conflict may become pedagogical opportunities when intentionally planned. The studies also emphasize the teacher's role as a mediator of relationships and as an organizer of time, spaces and experiences that promote expression, participation and coexistence. It is concluded that intentional pedagogical practices, articulated with interaction and play, may contribute to socioemotional development while respecting children as subjects of rights and considering the integral nature of child development.

Keywords: Early Childhood Education; Pedagogical Practices; Socioemotional Development.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996). Essa definição legal desloca a compreensão da etapa de uma função meramente preparatória para a escolarização posterior e reconhece a especificidade da infância. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil avançam nessa concepção ao definirem a criança como sujeito histórico e de direitos, que constrói sua identidade pessoal e coletiva nas interações, relações e práticas cotidianas das quais participa (Brasil, 2009).

Nessa perspectiva, cuidar e educar constituem dimensões indissociáveis, e o desenvolvimento infantil deve ser compreendido de maneira integrada. As práticas pedagógicas precisam considerar

experiências que envolvam aspectos corporais, cognitivos, afetivos, sociais e culturais, sem fragmentar a criança em áreas independentes. A Base Nacional Comum Curricular reafirma essa orientação ao estabelecer os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se e ao organizar o currículo da Educação Infantil por campos de experiências (Brasil, 2018). Assim, o trabalho pedagógico se estrutura a partir das experiências infantis e das relações estabelecidas com outras crianças, adultos, espaços, objetos e elementos da cultura.

Entre as dimensões que compõem esse desenvolvimento, a afetividade ocupa lugar relevante. Na perspectiva walloniana, emoção, cognição e movimento participam de forma integrada da constituição da pessoa. Galvão (1995), ao sistematizar a teoria de Henri Wallon, destaca que o desenvolvimento infantil ocorre na relação entre a criança e o meio social, envolvendo simultaneamente dimensões afetivas, motoras e cognitivas. Mahoney e Almeida (2005) também ressaltam que a afetividade integra o processo de ensino e aprendizagem e que as relações interpessoais constituem elemento importante das experiências educacionais. Desse modo, tratar do desenvolvimento socioemocional na Educação Infantil exige situá-lo no conjunto do desenvolvimento da criança, e não como uma competência isolada ou independente das relações e das experiências vividas.

As interações e a brincadeira assumem especial importância nesse processo. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil as estabelecem como eixos norteadores das práticas pedagógicas (Brasil, 2009), enquanto a BNCC as articula aos direitos de aprendizagem e aos campos de experiências (Brasil, 2018). Kishimoto (2011) contribui para essa discussão ao evidenciar o jogo, o brincar e a brincadeira como elementos constitutivos das experiências infantis. No brincar, as crianças experimentam papéis, compartilham objetos, negociam regras, manifestam desejos, enfrentam divergências e constroem significados sobre situações vividas. Essas experiências criam condições para aprendizagens relacionadas à convivência, à participação, à autonomia e à compreensão do outro.

A existência dessas experiências no cotidiano, entretanto, não significa que o desenvolvimento socioemocional ocorra automaticamente. A atuação docente envolve intencionalidade na organização de tempos, espaços, materiais e relações, bem como observação e mediação das situações vividas pelas crianças. A BNCC atribui ao educador a tarefa de refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e acompanhar práticas e interações que promovam o desenvolvimento infantil (Brasil, 2018). Nessa direção, literatura, rodas de conversa, dramatizações, atividades artísticas, brincadeiras e situações de conflito podem constituir oportunidades pedagógicas, desde que não sejam reduzidas a exercícios de nomeação de emoções ou a estratégias destinadas à padronização de comportamentos.

Estudos recentes presentes no corpus bibliográfico deste trabalho reforçam a relevância da intencionalidade pedagógica. Dias et al. (2024) discutem a promoção do desenvolvimento socioemocional no ambiente escolar e destacam o papel dos professores e das relações interpessoais nesse processo. Goulart

(2024), por sua vez, aborda a educação socioemocional associada à inclusão escolar, ressaltando a necessidade de experiências que contribuam para o reconhecimento e a expressão das emoções e para a construção de vínculos. Embora essas produções adotem enfoques distintos, convergem ao indicar que a dimensão socioemocional não deve ser tratada como ação episódica, mas articulada às relações e às práticas educativas.

Essa discussão é particularmente relevante na Educação Infantil porque propostas voltadas às emoções podem assumir sentidos muito diferentes conforme a concepção de criança e de desenvolvimento que as sustenta. Uma abordagem coerente com os documentos curriculares nacionais requer reconhecer a criança como participante ativa das experiências educativas, evitando transformar o trabalho socioemocional em treinamento de respostas consideradas adequadas pelos adultos. O foco desloca-se, portanto, da aplicação de atividades prontas para a qualidade das interações, da escuta, da participação infantil e da mediação realizada no cotidiano (Brasil, 2009; Brasil, 2018).

Diante desse quadro, a questão que orienta o estudo é: de que forma as práticas pedagógicas contribuem para o desenvolvimento socioemocional na Educação Infantil? O objetivo geral é analisar como essas práticas podem favorecer o desenvolvimento socioemocional das crianças. Especificamente, busca-se discutir a relação entre afetividade, interações e desenvolvimento infantil, identificar possibilidades pedagógicas relacionadas à expressão das emoções e à convivência e examinar o papel do professor na mediação das experiências e relações estabelecidas no cotidiano da Educação Infantil.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL E DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL

2.1 DESENVOLVIMENTO INTEGRAL, AFETIVIDADE E EMOÇÕES

A compreensão contemporânea da Educação Infantil pressupõe uma visão integrada do desenvolvimento. Aspectos cognitivos, afetivos, sociais, físicos e culturais participam conjuntamente da formação da criança e são influenciados pelas experiências e relações estabelecidas ao longo da infância. Por isso, a organização pedagógica não pode restringir-se à antecipação de conteúdos escolares, devendo criar condições para que as crianças construam vínculos, expressem sentimentos, desenvolvam autonomia e participem das situações que compõem a vida coletiva (Brasil, 2009; Brasil, 2018).

A afetividade ocupa lugar relevante nesse processo. Mahoney e Almeida (2005), ao discutirem as contribuições de Henri Wallon, ressaltam a articulação entre afetividade, cognição e movimento na constituição da pessoa. Galvão (1995) também evidencia que emoções e relações sociais participam do desenvolvimento infantil e devem ser compreendidas em conexão com o meio. Assim, reconhecer e expressar emoções não corresponde apenas a aprender seus nomes, mas a construir, nas experiências concretas, formas de comunicar sentimentos, lidar com frustrações e compreender a presença do outro.

Identidade, autonomia, empatia e relações sociais também se constituem progressivamente. A criança amplia conhecimentos sobre si quando faz escolhas, manifesta preferências, participa de atividades e percebe semelhanças e diferenças nas relações. A autonomia se desenvolve em oportunidades reais de participação, enquanto a empatia envolve reconhecer que outras pessoas possuem sentimentos, necessidades e perspectivas próprias. Esses processos se entrelaçam e dependem das experiências de convivência oferecidas no cotidiano educativo.

2.2 INTERAÇÕES, BRINCADEIRA E CULTURA INFANTIL

As interações e a brincadeira ocupam posição central na Educação Infantil porque permitem que as crianças construam significados, experimentem papéis, negociem regras, compartilhem materiais e expressem experiências. As Diretrizes Curriculares Nacionais as definem como eixos estruturantes do currículo da etapa (Brasil, 2009), e a BNCC as articula aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento (Brasil, 2018).

Kishimoto (2011) destaca o valor do jogo, do brinquedo e da brincadeira nas experiências infantis. Durante o brincar, situações de cooperação, divergência, espera, negociação e frustração surgem de maneira contextualizada. Tais situações podem favorecer aprendizagens relacionadas à convivência quando o adulto evita controlar integralmente a ação infantil e, ao mesmo tempo, oferece mediação quando necessária. O brincar, portanto, não se reduz à diversão nem deve ser utilizado apenas como recurso para ensinar conteúdos externos a ele.

Essa compreensão também permite reconhecer a criança como participante da cultura. Ao brincar, ela retoma elementos do cotidiano, atribui novos sentidos às experiências e cria formas próprias de agir e interpretar situações. Para o trabalho socioemocional, isso significa considerar a expressão infantil em sua complexidade, evitando reduzir as práticas a fichas, exercícios ou respostas esperadas sobre emoções.

2.3 DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL E ORIENTAÇÕES CURRICULARES

Na BNCC, o campo de experiências “O eu, o outro e o nós” reúne objetivos relacionados à construção da identidade, à convivência, à autonomia e ao respeito às diferenças (Brasil, 2018). Esses objetivos se articulam aos demais campos de experiências e aos direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Por essa razão, o desenvolvimento socioemocional não se configura como componente curricular independente na Educação Infantil, mas como dimensão presente nas relações e experiências que constituem o cotidiano.

A organização pedagógica deve, portanto, favorecer oportunidades de expressão, participação e convivência. Essa orientação implica observar as características do grupo, acolher diferentes formas de manifestação e planejar situações em que as crianças possam fazer escolhas, participar de decisões

possíveis, construir combinados e enfrentar conflitos com apoio do professor. A intencionalidade pedagógica reside menos na aplicação de atividades prontas e mais na qualidade das experiências, das relações e das mediações oferecidas.

3 MÉTODO

O estudo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, especialmente livros e artigos científicos, e permite examinar contribuições produzidas sobre determinado problema. Neste trabalho, esse procedimento foi utilizado para reunir e discutir produções relacionadas ao desenvolvimento socioemocional e às práticas pedagógicas na Educação Infantil.

O material analisado compreendeu livros, artigos científicos e documentos normativos relacionados aos seguintes eixos: desenvolvimento socioemocional, afetividade, emoções, Educação Infantil, práticas pedagógicas, brincadeira, interações e desenvolvimento infantil. Também foram considerados documentos oficiais que orientam a etapa, especialmente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2009; Brasil, 2018).

A análise foi organizada de forma temática, considerando três núcleos diretamente relacionados ao objetivo do estudo: a expressão e a compreensão das emoções; as interações, brincadeiras e relações sociais; e a mediação docente e as possibilidades pedagógicas. A síntese buscou identificar convergências entre as fontes e relacioná-las às orientações curriculares da Educação Infantil.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

4.1 EXPRESSÃO DAS EMOÇÕES E EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS

A literatura examinada indica que a expressão das emoções pode ser favorecida por experiências integradas à rotina da Educação Infantil. Félix (2024) menciona dramatizações, jogos, leitura de histórias e recursos visuais como possibilidades para abordar sentimentos. O valor pedagógico dessas propostas, entretanto, depende da mediação realizada e do espaço concedido à manifestação das crianças. A atividade não deve buscar respostas emocionais padronizadas, mas ampliar possibilidades de reconhecimento, comunicação e escuta.

A literatura infantil constitui uma dessas possibilidades porque apresenta personagens diante de medos, alegrias, conflitos, perdas e descobertas. A leitura pode ser acompanhada de conversas, desenhos ou dramatizações que permitam às crianças relacionar a narrativa a diferentes perspectivas. Recursos como imagens de expressões faciais ou registros de como a criança se sente também podem apoiar o diálogo, desde que não sejam utilizados como instrumentos de classificação rígida dos estados emocionais.

Goulart (2024) defende a inserção precoce de experiências relacionadas à dimensão emocional. No contexto da Educação Infantil, essa proposição precisa ser compreendida em articulação com a concepção de desenvolvimento integral: não se trata de antecipar um currículo formal de competências emocionais, mas de oferecer experiências em que a criança possa expressar-se, ser escutada e construir formas de lidar com situações vividas.

4.2 BRINCADEIRA, CONVIVÊNCIA E CONFLITOS

As brincadeiras e as interações entre pares oferecem situações concretas de cooperação, negociação, espera e divergência. Ao compartilhar brinquedos, construir regras ou disputar espaços, as crianças se deparam com perspectivas distintas das suas. Esses acontecimentos não devem ser interpretados apenas como problemas de comportamento, pois podem constituir oportunidades para desenvolver formas de comunicação e convivência.

A mediação de conflitos exige atuação cuidadosa. Em vez de resolver imediatamente a situação ou determinar quem está certo, o professor pode ajudar as crianças a narrar o ocorrido, expressar sentimentos, ouvir o outro e construir alternativas possíveis. A construção coletiva de combinados também pode favorecer a participação, desde que as regras façam sentido para o grupo e não sejam apresentadas apenas como mecanismo de obediência.

Dias et al. (2024) defendem que o desenvolvimento socioemocional seja integrado às práticas cotidianas, e não restrito a momentos isolados. Essa perspectiva é compatível com as orientações da Educação Infantil, pois reconhece que chegada, alimentação, cuidado, brincadeiras, atividades coletivas e conflitos compõem o trabalho pedagógico. O foco desloca-se, assim, de uma lista de atividades para a qualidade das relações e da mediação presentes ao longo da rotina.

4.3 MEDIAÇÃO DOCENTE E INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

O professor desempenha papel central na organização das condições em que as experiências acontecem. Sua atuação envolve observar, escutar, planejar e intervir de acordo com as necessidades das crianças e do grupo. A intencionalidade pedagógica está presente na escolha e na disposição dos materiais, na organização dos espaços e tempos, nas perguntas formuladas e na maneira como o adulto responde às manifestações infantis (Brasil, 2018).

Rodas de conversa, histórias, jogos cooperativos, dramatizações, músicas, desenhos e atividades de expressão corporal podem integrar o planejamento. Contudo, a escolha do recurso não é suficiente para caracterizar uma prática como promotora do desenvolvimento socioemocional. É necessário explicitar o objetivo da experiência, observar como as crianças participam e ajustar a mediação às situações que

emergem. A mesma atividade pode produzir experiências distintas conforme a organização do ambiente e a intervenção docente.

Os estudos recentes reunidos no trabalho também atribuem importância ao envolvimento dos educadores e da comunidade escolar (Dias et al., 2024). Esse aspecto amplia a discussão para além de ações individuais do professor e indica que relações respeitosas, espaços de escuta e coerência entre práticas institucionais são condições relevantes para o trabalho cotidiano. O desenvolvimento socioemocional, portanto, não pode ser responsabilidade exclusiva da criança nem depender de intervenções episódicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo teve como objetivo analisar de que forma as práticas pedagógicas podem contribuir para o desenvolvimento socioemocional das crianças na Educação Infantil. A literatura examinada permite compreender que afetividade, emoções, identidade, autonomia, empatia e relações sociais se articulam ao desenvolvimento integral e se constituem nas experiências cotidianas, especialmente nas interações e brincadeiras.

As práticas pedagógicas podem favorecer esse processo quando são planejadas com intencionalidade e incorporadas à rotina. Literatura, rodas de conversa, dramatizações, jogos cooperativos, atividades artísticas e brincadeiras apresentam possibilidades de trabalho, mas seus efeitos pedagógicos dependem da qualidade da mediação, da escuta das crianças e da organização dos espaços, tempos e relações. A simples realização de atividades coletivas ou de exercícios sobre emoções não garante desenvolvimento socioemocional.

A análise também reforça o papel do professor como mediador das experiências infantis. Cabe ao docente criar condições para que as crianças expressem sentimentos, participem, enfrentem conflitos, construam vínculos e desenvolvam autonomia, sem transformar diferenças emocionais e comportamentais em padrões rígidos de resposta. Essa atuação encontra respaldo nas orientações da Educação Infantil, particularmente nos direitos de aprendizagem e no campo de experiências “O eu, o outro e o nós” (BRASIL, 2018).

Conclui-se que o desenvolvimento socioemocional deve ser compreendido como dimensão integrada ao cotidiano da Educação Infantil. Sua promoção requer práticas coerentes com a concepção da criança como sujeito de direitos e com a centralidade das interações e da brincadeira. Como limite, o estudo baseia-se em pesquisa bibliográfica e não examina diretamente práticas desenvolvidas em instituições. Pesquisas empíricas futuras podem aprofundar a análise das mediações docentes em diferentes contextos e investigar como crianças e professores significam essas experiências.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 18 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

DIAS, Maria Angélica Dornelles et al. Desenvolvimento socioemocional no ambiente escolar: o papel dos professores. **Lumen et Virtus**, [S. l.], v. 15, n. 43, p. 7808-7822, 2024. DOI: 10.56238/levv15n43-013.

FÉLIX, Ronildo Macário. A importância da educação na primeira infância. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, 10., 2024, Campina Grande. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2024.

GALVÃO, Isabel. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOULART, Cristiane Mendes. O papel da educação socioemocional na inclusão escolar: uma abordagem necessária. **Revista Tópicos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 15, p. 1-23, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.14202042.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 20, p. 11-30, 2005.