

**FACULDADE DO SERIDÓ - FAS**  
**CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ALLYNE MARCELLY ALVES DE MEDEIROS**

**AS HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS NO PROCESSO DE**  
**APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**CURRAIS NOVOS**

**2025**

ALLYNE MARCELLY ALVES DE MEDEIROS

**AS HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS NO PROCESSO DE  
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Artigo Científico Apresentado à Faculdade do Seridó – FAS, como requisito para obtenção de nota na disciplina de TCC II do curso de Licenciatura em Pedagogia sob a orientação da Prof. Esp. Adla E. de Macêdo.

**CURRAIS NOVOS  
2025**

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a importância das habilidades socioemocionais no processo de aprendizagem na Educação Infantil, ressaltando sua importância no processo de ensino-aprendizagem. Através de uma revisão bibliográfica narrativa fundamentada na área da Psicologia do Desenvolvimento e em diretrizes educacionais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a pesquisa investiga como experiências escolares, interações sociais e atividades lúdicas favorecem a construção de habilidades como empatia, autorregulação e resolução de conflitos. No cenário educacional contemporâneo, conclui-se que a inclusão estruturada e contínua das competências socioemocionais no currículo da Educação Infantil é essencial para o desenvolvimento integral da criança, contribuindo para o seu bem-estar, assim como para a formação de indivíduos mais conscientes, colaborativos e preparados para os desafios da vida em sociedade.

**Palavras-chave:** Educação Socioemocional. Desenvolvimento infantil. Psicologia do desenvolvimento. Educação Infantil.

## ABSTRACT

This paper aims to analyze the importance of socio-emotional skills in the learning process in Early Childhood Education, emphasizing their role in teaching and learning. Through a narrative literature review based on Developmental Psychology and educational guidelines such as the National Common Curricular Base (BNCC), the research investigates how school experiences, social interactions, and playful activities promote the development of skills like empathy, self-regulation, and conflict resolution. In the contemporary educational context, the study concludes that the structured and continuous inclusion of socioemotional competencies in the Early Childhood curriculum is essential for the child's holistic development, contributing to their well-being and the formation of more conscious, collaborative individuals who are better prepared for the challenges of life in society.

**Keywords:** Socio-emotional Education. Child Development. Developmental Psychology. Early Childhood Education.

## SUMÁRIO

|                                      |           |
|--------------------------------------|-----------|
| <b>1. INTRODUÇÃO .....</b>           | <b>5</b>  |
| <b>2. REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>  | <b>9</b>  |
| <b>3. METODOLOGIA .....</b>          | <b>17</b> |
| 3.1 Procedimentos de análise.....    | 19        |
| 3.2 Abordagem da pesquisa .....      | 19        |
| 3.3 Considerações éticas .....       | 19        |
| <b>4. RESULTADOS .....</b>           | <b>21</b> |
| <b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b> | <b>22</b> |
| <b>6. REFERÊNCIAS.....</b>           | <b>24</b> |

## 1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui-se como uma etapa fundamental da educação básica, na qual o processo educativo deve contemplar não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também os aspectos sociais e emocionais da criança. Ao ingressarem no ambiente escolar, muitas crianças vivenciam desafios emocionais, como a separação da família, dificuldades de socialização e limitações na expressão de sentimentos, fatores que podem interferir diretamente no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, as habilidades socioemocionais assumem papel central no processo educativo, uma vez que envolvem competências como empatia, autorregulação emocional, cooperação e resolução de conflitos. Essas habilidades contribuem para a construção de relações interpessoais saudáveis e para o desenvolvimento integral da criança, favorecendo um ambiente escolar mais acolhedor e propício à aprendizagem.

Diante disso, o presente estudo tem como objetivo analisar a importância das habilidades socioemocionais no processo de aprendizagem na Educação Infantil, considerando como essas competências influenciam o desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças. Além disso, busca-se compreender de que forma estratégias pedagógicas, especialmente as atividades lúdicas, podem contribuir para o fortalecimento dessas habilidades no contexto escolar.

Ademais, o presente problema de pesquisa que orienta este estudo pode ser assim formulado: como o desenvolvimento das habilidades socioemocionais na Educação Infantil, especialmente a capacidade de identificar e lidar com as próprias emoções, influencia o processo de ensino e aprendizagem das crianças?

Outrossim, a relevância do tema justifica-se pelo fato de que a Educação Infantil não se limita à transmissão de conteúdos acadêmicos, mas envolve o desenvolvimento integral da criança, considerando aspectos cognitivos, sociais e emocionais. Crianças que apresentam dificuldades em reconhecer e regular suas emoções podem manifestar comportamentos como desatenção, insegurança, isolamento ou conflitos frequentes, o que pode comprometer significativamente seu processo de aprendizagem.

Assim, compreender e promover o desenvolvimento das habilidades socioemocionais desde a infância é fundamental não apenas para favorecer a aprendizagem escolar, mas também para contribuir para a formação de indivíduos mais conscientes, empáticos e capazes de lidar com situações desafiadoras ao longo da vida. Dessa forma, o estudo alinha-se às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece a importância das interações e da ludicidade como eixos estruturantes da Educação Infantil.

Destarte, o referido trabalho está organizado em seções que abordam, inicialmente, os fundamentos teóricos relacionados às habilidades socioemocionais e à Educação Infantil; em seguida, apresenta-se a metodologia utilizada; posteriormente, são discutidos os resultados da pesquisa; e, por fim, as considerações finais, nas quais são sintetizadas as principais reflexões do estudo.

Entretanto, quanto ao levantamento de dados, o presente trabalho trata de uma pesquisa bibliográfica baseada em teorias, artigos e textos que proporcionaram um melhor aprofundamento no fenômeno a ser pesquisado. Trabalhar as habilidades socioemocionais na Educação Infantil possibilita desenvolver, no aluno, habilidades no campo da comunicação, criatividade, curiosidade e criticidade, contribuindo assim, para que os processos de ensino e de aprendizagem desse sujeito sejam eficientes.

Como parte do estudo, foram apresentados recursos como sugestão para que os professores da Educação Infantil trabalhem as competências socioemocionais em sala de aula. Ao final da pesquisa, foi possível observar que essas habilidades interferem diretamente no aprendizado, possibilitando que o indivíduo compreenda melhor qual o sentido da educação na sua formação.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), existem seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser garantidos à criança, são eles: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se. Com isso, estabelece que a criança precisa brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (BRASIL, 2018). Para a BNCC, no que se refere à Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos, quanto

vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018).

Nesse sentido, brincar, segundo o dicionário, é "divertir-se, recrear-se, entreter-se, distrair-se, folgar", também pode ser "entreter-se com jogos infantis", sendo assim, entendessemos que o brincar deve estar presente na infância (Ferreira, 2003). Dessa maneira, brincar é considerado uma atividade fundamental para o desenvolvimento integral da criança. Segundo Cavatton e Barbato (2011), o brincar, acompanhado das interações com os colegas, contribui para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, sendo um instrumento mediador do aprendizado. Ao mesmo tempo, nos anos iniciais, o fazer junto, os ritmos diferenciados e as vocalizações são os instrumentos mediadores preferenciais do aprender, acompanhando a fala egocêntrica e a fala comunicativa que surgem do estar com e entre colegas.

No contexto atual em que vivemos, em uma sociedade em constante transformação e com avanços tecnológicos, o brincar se torna ainda mais importante. Abed (2014) destaca as rápidas mudanças e a propagação acelerada de informações na sociedade contemporânea. Portanto, o brincar em sala de aula pode ser um aliado poderoso para estimular as emoções das crianças e ensiná-las a lidar com elas, preparando-as para situações de estresse, frustração e tomadas de decisões.

Desta maneira, é de extrema importância que as crianças brinquem, pois tal gesto estimula as emoções e a imaginação. Por essa razão, os profissionais precisam ter a compreensão de que essa abordagem precisa estar presente no planejamento de aula, já que o modelo tradicional não faz mais sentido, o qual previa que as crianças deveriam estar dentro da sala de aula, sentadas absorvendo conteúdos.

Além disso, é necessário que se visualize a criança como agente de seu próprio conhecimento, como protagonista e ativa, alguém que aprende por meio da interação com o meio e com outros parceiros. Essa interação introduz a criança no ambiente, estimulando-a a participar, a construir e a ser protagonista em uma atitude participativa.

Assim sendo, o desenvolvimento socioemocional abrange a capacidade de reconhecer e compreender emoções próprias e dos outros, regular emoções de maneira saudável, estabelecer e manter relacionamentos positivos e éticos e tomar decisões responsáveis. Logo, é indispensável que se trabalhe o desenvolvimento socioemocional na infância, pois se trata da forma que a criança irá gerenciar as próprias emoções e de como ela lidará com as emoções das pessoas que a cercam.

Desse modo, as instituições precisam, portanto, buscar estratégias que explorem e incentivem o educando a tornar-se um ser pensante, criativo, construtor do seu conhecimento e que desenvolva suas habilidades socioemocionais.

É de suma importância que as escolas se adaptem a tal progresso, considerando que se faz de extrema necessidade que as metodologias se renovem e acompanhem as novas gerações. As instituições precisam investir nos espaços, nos materiais e, primordialmente, na formação dos professores, para que eles se tornem capacitados para lidar com o novo método de ensino.

Portanto, o presente artigo visa analisar como o brincar pode contribuir para o desenvolvimento socioemocional de crianças na educação infantil, de forma que se promova uma reflexão entre os educadores sobre tal método, enfatizando a necessidade de adotá-lo. Assim, espera-se que o artigo sirva como um instrumento de pesquisa que busca despertar a reflexão da importância do brincar na vida das crianças e sua relevância para o desenvolvimento.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

Atualmente, tem-se discutido amplamente o papel do lúdico como instrumento mediador no desenvolvimento das competências socioemocionais no contexto escolar. No senso comum, o conceito de brincar ainda é, muitas vezes, associado à ideia de improdutividade, sendo comum ouvir expressões como “acabou a brincadeira, agora é hora de trabalhar”. Essas concepções acabam por desvalorizar o brincar, desconsiderando sua importância como uma das principais formas de interação da criança com o mundo.

Nessa perspectiva, Kishimoto (2011) afirma que o brincar constitui a principal atividade da criança, pois possibilita a tomada de decisões, a expressão de sentimentos e valores, o conhecimento de si mesma e do outro, além de favorecer a criatividade, a socialização e a resolução de problemas. Dessa forma, a brincadeira não se restringe ao entretenimento, mas configura-se como um recurso pedagógico fundamental no processo de aprendizagem.

A importância do brincar também é evidenciada por Cavaton e Barbato (2011), ao destacarem que as interações lúdicas contribuem significativamente para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança. Segundo as autoras, o brincar coletivo favorece a construção da linguagem, a mediação do aprendizado e a ampliação das capacidades comunicativas, sendo essencial nos anos iniciais da educação.

No contexto da sociedade contemporânea, marcada por rápidas transformações sociais e tecnológicas, o brincar torna-se ainda mais relevante. Abed (2014) ressalta que as mudanças aceleradas exigem indivíduos capazes de lidar com frustrações, tomar decisões e regular emoções. Nesse cenário, as atividades lúdicas configuram-se como importantes aliadas no desenvolvimento das competências socioemocionais, preparando as crianças para enfrentar desafios presentes e futuros.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça essa compreensão ao estabelecer seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2018). Esses direitos evidenciam que o brincar deve estar presente de forma cotidiana no ambiente escolar, promovendo experiências que ampliem os conhecimentos, a

imaginação, a criatividade e as vivências emocionais, cognitivas e sociais das crianças.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), as aprendizagens essenciais na Educação Infantil compreendem comportamentos, habilidades, conhecimentos e vivências que promovem o desenvolvimento integral da criança, tendo as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Assim, o brincar é reconhecido como elemento central na construção das competências socioemocionais e cognitivas.

Nesse contexto, o desenvolvimento socioemocional pode ser compreendido como a capacidade de reconhecer e compreender as próprias emoções e as dos outros, regular sentimentos de maneira saudável, estabelecer relações positivas e tomar decisões responsáveis. Abed (2016) destaca que essas habilidades são fundamentais para o sucesso escolar e para a formação integral do sujeito.

Sob a perspectiva das inteligências múltiplas, Gardner (1995) contribui ao afirmar que o desenvolvimento das habilidades socioemocionais está diretamente relacionado ao fortalecimento das inteligências interpessoal e intrapessoal. Essas inteligências dizem respeito à capacidade de compreender a si mesmo e aos outros, favorecendo o desenvolvimento de vínculos, a empatia e a adaptação às diferentes realidades sociais.

Outrossim, é nítido que o educador precisa ser desvinculado da ideia de ser um mero transmissor de conhecimento, sendo que ele assume o papel de mediador, o qual permite que ele e as crianças experimentem as diferentes metodologias na abordagem dos conteúdos. Diante disso, os critérios de mediação, propostos por Reuven Feuerstein e transpostos para sala de aula por Marcos Meier e Sandra Garcia (2007), oferecem ao professor algumas diretrizes bastante instrumentais para refletir sobre as características que fazem de um ensinante, um mediador de qualidade (Feuerstein, 1990 *apud* Abed, 2016).

Com base na concepção de inteligências múltiplas de Gardner, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais pode ser traduzido como o fortalecimento das inteligências interpessoal e intrapessoal (Abed, 2016). Com base nas inteligências múltiplas, o desenvolvimento dos vínculos será facilitado, pois as crianças vão se adaptando à realidade umas das outras e o educador vai auxiliar nesse processo.

Dessa forma, o uso do termo Socioemocional associado às habilidades se refere àquelas que se formam por meio do desenvolvimento das relações

interpessoais e afetivas, aliada à forma como a pessoa percebe, sente e nomeia a associação entre situações e comportamentos. Tais habilidades se modificam conforme a interação com o meio social, por isso podem ser objeto de intervenção específica, visando a uma melhor funcionalidade do sujeito.

Adicionalmente, os estudos de Reganham e Parra (2016) tratam da relevância da importância do lúdico para o Desenvolvimento Socioemocional na escola. De acordo com uma revisão bibliográfica, a partir de Jean Piaget, Lev Semenovitch Vygotsky e Kishimoto, constatou-se que eles apontam a importância e a relação da ludicidade com o desenvolvimento infantil, discutindo os seguintes aspectos: o lúdico ao longo da história; a importância da ludicidade; o lúdico aliado à aprendizagem; competências socioemocionais e a educação; o lúdico e as competências socioemocionais. Além disso, citam 5 (cinco) sugestões de atividades diferentes baseadas nos grandes cinco fatores, que são: abertura a novas experiências, amabilidade, conscienciosidade, extroversão e estabilidade emocional.

No que se refere às Competências Socioemocionais, estas podem ser definidas como um conjunto de habilidades que o indivíduo desenvolve e que ajudarão na vida adulta. Segundo Reganham e Parra (2016), o desenvolvimento das competências socioemocionais são de suma importância para a educação, uma vez que contribui para a efetivação de uma gama de habilidades que ajudarão o aluno a ter uma escolarização mais saudável e prazerosa.

Assim, tão importante quanto o desenvolvimento cognitivo são as habilidades socioemocionais, as quais precisam fazer parte da grade curricular das escolas e dos cursos de formação de professores, em especial, dos anos iniciais do Ensino Fundamental. É importante ressaltar que as crianças que têm as habilidades sociais desenvolvidas são mais seguras para resolver questões presentes no seu dia a dia, posicionando-se diante das situações de forma que suas opiniões são validadas. O lúdico e o desenvolvimento afetivo e Socioemocional não devem ser dissociados.

O brincar é de fundamental importância na vida dos sujeitos e sua influência segue para além da idade infantil, produzindo resultados que serão determinantes para a percepção do real que o sujeito terá por toda sua vida. Entende-se que, por meio das brincadeiras, as crianças experimentam papéis, criam histórias e se adaptam às situações diversas.

Além disso, o ato de brincar possibilita a interação social, tendo em vista que, por meio de jogos, brincadeiras coletivas e atividades em grupo, as crianças

desenvolvem habilidades de cooperação, comunicação e respeito às diferenças individuais. Nesse processo, elas aprendem a negociar regras, a lidar com conflitos, a compartilhar e a trabalhar em equipe, o que são, inegavelmente, elementos fundamentais para a convivência social.

Portanto, o brincar não deve ser entendido apenas como uma atividade secundária ou meramente recreativa, mas sim como um exercício essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, contribuindo significativamente para a construção da autonomia e identidade infantil.

Vygotsky tem seus estudos pautados no objetivo geral de analisar como o brincar, como atividade essencial da infância, se configura como uma poderosa Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), onde a criança avança significativamente em suas capacidades cognitivas, sociais e afetivas por meio da mediação feita pelo adulto ou pares. A justificativa reside na necessidade de aprofundar a compreensão teórica dos mecanismos específicos pelos quais a interação dialógica e a mediação intencional durante a brincadeira impulsionam o desenvolvimento infantil para além do nível atual da criança, potencializando a aprendizagem e a internalização de conceitos e habilidades.

Dessa forma, os resultados da análise bibliográfica indicam que o brincar, quando mediado, cria um espaço privilegiado para que a ZDP seja efetiva, pois oferece um contexto imaginativo e desafiador onde a criança pode operar com conceitos em elaboração, receber apoio ajustado andaime para resolver problemas e experimentar papéis sociais, levando a avanços em áreas como a linguagem, raciocínio lógico, regulação emocional, cooperação e resolução de conflitos, mostrando que a qualidade da mediação é um fator determinante para a eficácia do brincar como promotor do desenvolvimento proximal.

Assim sendo, o brincar, atividade primordial na infância, transcende o mero entretenimento ao constituir um espaço privilegiado para a construção de significados e o desenvolvimento integral da criança. Sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) surge como um conceito central para entender como as interações mediadas potencializam os avanços cognitivos, sociais e emocionais além do nível real de desenvolvimento (Vygotsky, 2007).

A compreensão da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conceito seminal de Vygotsky, é fundamental para elucidar o potencial transformador do

brincar na infância. A ZDP representa a distância entre o real nível de desenvolvimento da criança, especificamente devido à sua capacidade de resolver problemas de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, evidenciado sob orientação ou colaboração".

Nesse contexto, o brincar surge não apenas como uma atividade espontânea, mas como um espaço privilegiado onde essa distância pode ser intencionalmente explorada e reduzida. Assim, o brincar se configura como um cenário dinâmico em que a criança vivencia papéis, resolve conflitos e se projeta para além de suas habilidades atuais.

Nessa perspectiva, compreender essa interação é essencial para práticas pedagógicas eficazes. Compreendendo que a mediação do adulto durante o brincar desempenha um papel crucial na ativação da ZDP, Ferreira (2019) corrobora com essa visão, argumentando que a intervenção coordenada do educador, baseada na observação cuidadosa dos interesses das crianças, pode transformar momentos lúdicos em situações desafiadoras e significativas.

Assim, quando o adulto, seja professor ou cuidador, se envolve de forma sensível e propositiva no jogo, oferecendo apoios adequados (scaffolding ou andaime), ele impulsiona a criança para atingir níveis de pensamento e ação inicialmente inacessíveis sozinhos. Conseqüentemente, o jogo mediado torna-se uma poderosa ferramenta pedagógica, promovendo avanços cognitivos e sociais. Assim, a qualidade da interação durante o brincar é decisiva para o seu potencial educativo.

Por outro lado, a organização intencional de ambientes lúdicos é igualmente decisiva para potencializar a aprendizagem na ZDP. Silva (2021) demonstra, por meio de pesquisas empíricas, que espaços ricos em materiais diversos, não estruturados e culturalmente relevantes, estimulam a imaginação, a exploração e a criação de cenários complexos pelas crianças. Tais ambientes convidam à resolução de problemas e à negociação de significados entre os pares, criando naturalmente situações que exigem o desenvolvimento de habilidades. Portanto, o planejamento cuidadoso do espaço e dos recursos disponíveis não é um acessório, mas uma condição para que o jogo atinja todo o seu potencial em desenvolvimento. Em outras palavras, o contexto físico e social precisa ser estruturado como um convite ao desafio criativo.

Por outro lado, na esfera Socioemocional, o impacto do jogo na ZDP é igualmente profundo. Sobre isso, Gomes (2023) enfatiza que, ao assumir diferentes papéis e vivenciar situações imaginárias, a criança vivencia e regula emoções complexas, desenvolve empatia e exercita a compreensão das perspectivas de outras pessoas. Por meio do jogo compartilhado, a pessoa é confrontada com conflitos interpessoais reais, aprendendo estratégias de negociação, cooperação e resolução de conflitos dentro de um contexto seguro e simbólico. Dessa forma, a brincadeira proporciona um espaço vital para a construção da inteligência emocional e das habilidades sociais. Conseqüentemente, sua relevância transcende o aspecto cognitivo, alcançando a formação integral do sujeito.

No entanto, os desafios contemporâneos, como o aumento da digitalização e a redução dos espaços livres, impactam significativamente nas oportunidades de jogar, o risco de substituir brincadeiras físicas, sociais e imaginativas por atividades solitárias em frente às telas, que muitas vezes oferecem menos espaço para criação autônoma, negociação social e desafio cognitivo inteligente.

A mediação excessiva ou a falta de tempo e espaço adequados podem impedir que uma criança explore plenamente seu potencial por meio da brincadeira. Conseqüentemente, é urgente ofertar ambientes e rotinas para garantir o direito ao jogo de qualidade. Em suma, a sociedade precisa valorizar e proteger o tempo e o espaço essenciais para o jogo espontâneo e mediado.

Em síntese, o brincar, quando compreendido e potencializado intencionalmente dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal, revela-se como um eixo estruturante para a aprendizagem e o desenvolvimento integral na infância. Conforme demonstrado por autores contemporâneos, sua eficácia reside em sua capacidade única de envolver a criança em desafios significativos, mediados por adultos sensíveis e colegas colaborativos, em ambientes ricos e desafiadores.

Tal perspectiva, abrange assim, desde aquisições linguísticas e matemáticas até habilidades socioemocionais complexas. No entanto, sua plena realização depende do reconhecimento de seu valor, da garantia de tempo e espaço adequados, da formação docente e da adoção de práticas avaliativas coerentes. Dessa forma, investir em jogar com foco na ZDP é investir no futuro.

Nesse contexto, a mediação intencional durante o brincar configura-se como um eixo estruturante para potencializar a aprendizagem das crianças, exigindo compreensão teórica e práticas específicas.

A eficácia dessa intervenção reside na capacidade do mediador de equilibrar direção e autonomia, criando "imagens cognitivas adaptáveis às necessidades emergentes". Para tal, o mediador deve observar sistematicamente os interesses espontâneos das crianças, identificando áreas ativas de desenvolvimento próximo. Assim, a ação pedagógica transcende a supervisão passiva, transformando-se em um ato dialógico intencional. Portanto, a mediação requer repertório técnico e atenção relacional.

Além disso, a interação social mediada durante o jogo coletivo fortalece habilidades socioemocionais essenciais. Barros (2023) afirma que acordos que facilitam a negociação de regras e papéis em jogos dramáticos reduzem conflitos e ampliam a reciprocidade. Quando o mediador modela a escuta ativa e resolve as discordâncias mediando-as com perguntas guiadas ("Como achamos que resolvemos isso de forma justa?"), as crianças internalizam padrões cooperativos. Dessa forma, desenvolvemos simultaneamente habilidades de autocontrole, empatia e negociação. Conseqüentemente, o jogo socialmente mediado funciona como um simulador de coexistência democrática.

Todavia, para operacionalizar a mediação na resolução de problemas, inicialmente, são propostos obstáculos compatíveis com o repertório atual da criança, aumentando gradativamente a complexidade por meio da demonstração de domínio. Por exemplo, em quebra-cabeças, você começa com peças destacáveis, depois padrões cromáticos complexos são introduzidos e, em seguida, nenhum modelo de referência. Simultaneamente, registros reflexivos sobre estratégias bem-sucedidas consolidam o aprendizado, resultando no desenvolvimento de uma autonomia progressiva no enfrentamento dos desafios.

O conceito de Vygotsky demonstra plena validade quando ancorado na espontaneidade criativa do jogo, onde os desafios surgem organicamente. Dessa forma, o brincar transcende sua função recreativa, tornando-se um dispositivo pedagógico altamente complexo.

Quanto às estratégias de mediação, é evidente que sua eficácia reside em um equilíbrio delicado entre direção e liberdade exploratória. Intervenções baseadas na observação atenta e na escuta sensível obtêm ganhos significativos nos domínios linguístico e de resolução de problemas, enquanto as imposições inibem os processos criativos. A expansão do vocabulário durante os jogos simbólicos e a superação colaborativa de obstáculos materiais exemplificam as conquistas

possíveis por meio de suporte adequado. Assim, as mediações proficientes funcionam como práticas de saltos qualitativos.

O processo de mediação, conforme delineado por Vygotsky, ocorre quando essas ferramentas são utilizadas para facilitar a aquisição de conhecimento. Por exemplo, quando um professor utiliza uma analogia ou uma representação visual para explicar um conceito abstrato, ele está mediando a compreensão do aluno, facilitando a internalização desse conhecimento. Essa mediação cria uma ponte entre o conhecimento existente do aluno e o novo conhecimento que está sendo apresentado, permitindo uma compreensão mais profunda e significativa. A internalização, por sua vez, é o processo pelo qual as atividades sociais se transformam em processos mentais internos.

À medida que os indivíduos interagem com seu ambiente social e cultural, eles internalizam as práticas e os conhecimentos compartilhados por meio dessas interações. Por exemplo, quando uma criança aprende a contar usando seus dedos, ela está internalizando uma prática culturalmente mediada para representar números. Essa internalização permite que as funções psicológicas superiores, como a memória e o pensamento abstrato, se desenvolvam. Vygotsky enfatizou que as funções psicológicas superiores emergem primeiro no nível social e depois no individual. Isso significa que o desenvolvimento cognitivo não é um processo isolado, mas é moldado e sustentado pelas interações sociais.

Vygotsky enfatizou que as funções psicológicas superiores emergem primeiro no nível social e depois no individual. Isso significa que o desenvolvimento cognitivo não é um processo isolado, mas é moldado e sustentado pelas interações sociais. A linguagem, em particular, desempenha um papel central nesse processo. Inicialmente, a linguagem é um meio de comunicação social, permitindo a interação e a troca de ideias entre os membros de uma comunidade.

Em síntese, essa internalização da linguagem é essencial para o desenvolvimento do pensamento complexo e para a capacidade de refletir sobre nossas próprias experiências e ações. As teorias de Vygotsky têm um impacto profundo e duradouro na educação contemporânea, fornecendo um arcabouço teórico sólido que destaca a importância da interação social e da linguagem no processo de aprendizagem. A compreensão de Vygotsky sobre como a aprendizagem é mediada por ferramentas culturais e como a interação social

desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo tem implicações significativas para a prática pedagógica.

Paradoxalmente, outro conceito importante se trata da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que é um conceito fundamental na teoria de Vygotsky, referindo-se à distância entre o nível atual de desenvolvimento de uma criança, determinado pela capacidade de resolver problemas de forma independente, e o seu potencial de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver problemas com a ajuda de um adulto ou colega mais experiente. Em outras palavras, a ZDP representa o espaço cognitivo onde ocorre a aprendizagem mediada, permitindo que um indivíduo alcance um nível de desempenho além do que seria possível sem assistência.

Para ilustrar, consideremos o exemplo de uma criança aprendendo a montar um quebra-cabeça. Se a criança for capaz de montar o quebra-cabeça sozinha, isso representa seu nível atual de desenvolvimento; se ela consegue com a ajuda do professor a montar um quebra-cabeça mais complexo, essa diferença é a ZDP que destaca a diferença entre o desenvolvimento real e potencial de um indivíduo. O desenvolvimento real refere-se às habilidades e conhecimentos que uma pessoa já possui e pode demonstrar de forma independente. O desenvolvimento potencial, por outro lado, refere-se às habilidades e conhecimentos que uma pessoa é capaz de alcançar com o apoio adequado. Os *andaimes* são essenciais para a dinâmica da ZDP.

O andaime envolve o fornecimento de suporte temporário e ajustável para ajudar um indivíduo a alcançar um objetivo ou realizar uma tarefa que seria difícil ou impossível de alcançar sozinho. Isso pode incluir fornecer dicas, orientações, modelos ou *feedback* durante a realização da tarefa. Por exemplo, ao ensinar uma criança a escrever, um professor pode usar o andaime fornecendo exemplos de escrita, explicando técnicas de escrita e oferecendo *feedback* sobre o trabalho da criança. Conforme a criança desenvolve suas habilidades de escrita, o suporte do professor pode ser gradualmente reduzido até que a criança seja capaz de escrever de forma independente.

### **3. METODOLOGIA**

O presente trabalho tem como objetivo analisar a importância das habilidades socioemocionais no processo de aprendizagem na Educação Infantil como parte essencial do processo de ensino. Por meio de uma revisão bibliográfica narrativa, fundamentada na área da Psicologia do Desenvolvimento e em diretrizes educacionais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a pesquisa investiga como experiências escolares, interações sociais e atividades lúdicas favorecem este estudo.

Este estudo caracteriza-se como uma revisão bibliográfica narrativa, cuja finalidade é analisar a importância das habilidades socioemocionais no processo de aprendizagem na Educação Infantil. A pesquisa foi desenvolvida por meio do levantamento, seleção e análise de materiais teóricos e documentos oficiais relacionados ao tema.

Inicialmente, foram consultadas obras clássicas e contemporâneas da Psicologia do Desenvolvimento, bem como artigos científicos que abordam o desenvolvimento socioemocional na infância. Também foram utilizados documentos orientadores da educação brasileira, com destaque para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece competências gerais e específicas relacionadas ao desenvolvimento socioemocional na Educação Infantil.

Os critérios de inclusão envolveram materiais publicados nos últimos dez anos, salvo obras clássicas da área; textos que abordassem direta ou indiretamente habilidades socioemocionais; e estudos que tratassem da relação entre tais habilidades e o processo de aprendizagem.

Após a seleção das fontes, o conteúdo foi organizado em eixos temáticos, possibilitando identificar como as experiências escolares, as interações sociais e as atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento de competências como empatia, autorregulação e resolução de conflitos.

Dessa forma, a metodologia adotada permitiu uma compreensão ampla e integrada do papel das habilidades socioemocionais na Educação Infantil, oferecendo subsídios teóricos para a reflexão sobre práticas pedagógicas mais eficazes e humanizadoras.

A coleta de dados ocorreu por meio de levantamento e análise de literatura especializada, incluindo Livros e obras clássicas da Psicologia do Desenvolvimento e da Educação Infantil; Documentos oficiais e diretrizes educacionais, com ênfase

na BNCC; Estudos de caso e relatos de experiência sobre intervenções socioemocionais na Educação Infantil.

Para isso, foram definidos critérios de inclusão e exclusão. O primeiro diz respeito aos materiais publicados nos últimos dez anos (com exceção de obras clássicas da área), que abordassem habilidades socioemocionais, desenvolvimento infantil ou aprendizagem socioemocional. Já o segundo, refere-se aos textos sem fundamentação teórica sólida ou que se afastassem do contexto da Educação Infantil.

### 3.1 Procedimentos de análise

Após a seleção das fontes, realizou-se uma análise temática narrativa, em que o conteúdo foi organizado em eixos que permitissem identificar a relação entre experiências escolares e desenvolvimento socioemocional, o papel das interações sociais na construção de competências socioemocionais, a contribuição das atividades lúdicas para a empatia, autorregulação e resolução de conflitos e as diretrizes curriculares e políticas públicas relacionadas à educação socioemocional na infância.

### 3.2 Abordagem da pesquisa

A pesquisa adota uma perspectiva qualitativa, pois busca compreender o fenômeno das habilidades socioemocionais de forma interpretativa, considerando aspectos subjetivos e contextuais que influenciam a aprendizagem na Educação Infantil. A metodologia narrativa permite integrar diferentes tipos de conhecimento (teórico e prático), oferecendo uma visão ampla e crítica sobre a temática.

### 3.3 Considerações éticas

Como se trata de pesquisa bibliográfica, não houve envolvimento direto de sujeitos humanos, sendo dispensada a necessidade de submissão ao comitê de ética. No entanto, todos os materiais consultados foram devidamente citados, garantindo a responsabilidade acadêmica e ética na construção do trabalho.

O conteúdo coletado foi organizado tematicamente, considerando a relação entre cada estágio do desenvolvimento cognitivo (Piaget) e a aquisição de

habilidades socioemocionais; a influência das interações sociais e das atividades lúdicas na construção de competências como empatia, autorregulação e resolução de conflitos; a articulação entre os princípios piagetianos e as diretrizes da BNCC na promoção de uma aprendizagem integral.

Dessa maneira, para atingir esse objetivo, o estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica narrativa, utilizando obras de Jean Piaget, artigos científicos sobre habilidades socioemocionais na infância, documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e relatos de experiências pedagógicas que aplicam a abordagem piagetiana. Foram incluídos materiais que abordassem a relação entre desenvolvimento cognitivo, socioemocional e aprendizagem, enquanto foram excluídos textos sem fundamentação teórica consistente ou fora do contexto da Educação Infantil.

O conteúdo coletado foi analisado de forma qualitativa e temática, considerando três eixos principais: (1) a relação entre os estágios do desenvolvimento cognitivo de Piaget e a aquisição de habilidades socioemocionais; (2) a influência das interações sociais e das atividades lúdicas na construção de competências como empatia, autorregulação e resolução de conflitos; e (3) a integração entre os princípios piagetianos e as diretrizes da BNCC para a promoção de uma aprendizagem integral.

Em suma, conclui-se que a inclusão estruturada e contínua das competências socioemocionais no currículo da Educação Infantil é essencial para o desenvolvimento integral da criança, favorecendo seu bem-estar e contribuindo para a formação de indivíduos mais conscientes, colaborativos e preparados para os desafios da vida em sociedade.

#### 4. RESULTADOS

A análise da literatura consultada evidenciou que o desenvolvimento das habilidades socioemocionais exerce influência direta no processo de aprendizagem das crianças na Educação Infantil. Estudos apontam que crianças que participam de atividades voltadas ao desenvolvimento socioemocional demonstram maior capacidade de identificar, nomear e expressar suas emoções, o que contribui para a redução de comportamentos como crises emocionais, agressividade e dificuldades de socialização.

Observou-se que o fortalecimento das habilidades socioemocionais favorece a capacidade das crianças de lidar com frustrações e resolver conflitos de forma colaborativa. Atividades lúdicas e interativas, como jogos cooperativos e dramatizações, possibilitam o exercício da empatia, do autocontrole e da negociação, promovendo um ambiente escolar mais harmonioso e propício à aprendizagem coletiva.

Outro aspecto relevante identificado refere-se ao desenvolvimento do autocontrole e da persistência. Crianças emocionalmente mais equilibradas demonstram maior concentração, paciência e engajamento nas atividades pedagógicas, o que reflete positivamente no desempenho em áreas como linguagem, matemática e resolução de problemas.

A literatura analisada também destaca que o desenvolvimento socioemocional contribui significativamente para a melhoria das interações sociais. Crianças que aprendem a reconhecer e respeitar os sentimentos dos colegas tendem a apresentar comportamentos mais cooperativos e empáticos, fortalecendo vínculos e reduzindo conflitos no ambiente escolar.

Além disso, os estudos apontam que a integração das habilidades socioemocionais ao currículo escolar permite que os educadores compreendam melhor as necessidades individuais das crianças, possibilitando intervenções pedagógicas mais eficazes. Dessa forma, evidencia-se que o desenvolvimento socioemocional não apenas favorece a aprendizagem acadêmica, mas também contribui para a formação de sujeitos mais seguros, participativos e preparados para os desafios sociais.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa, foi possível perceber que as habilidades socioemocionais influenciam diretamente no processo de aprendizagem, pois são essenciais para o desenvolvimento integral da criança. Diante disso, o estudo cumpriu seu objetivo ao analisar como essas competências contribuem para a construção da autonomia, comunicação, convivência e autorregulação, reforçando que o desenvolvimento socioemocional deve fazer parte do processo pedagógico desde a Educação Infantil.

Os resultados apresentados evidenciam a necessidade de que escolas e educadores valorizem e integrem o trabalho socioemocional em suas práticas diárias, criando ambientes que favoreçam não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o bem-estar e o desenvolvimento integral da criança.

Apesar dos avanços discutidos, ainda há muito a ser explorado sobre como as escolas podem fortalecer o desenvolvimento socioemocional de forma contínua e intencional. Espera-se que novos estudos ampliem essa reflexão e contribuam para práticas pedagógicas cada vez mais humanizadas. Assim, este trabalho reforça que aprender não é apenas um processo cognitivo, mas também emocional, e que desenvolver essas habilidades é fundamental para uma educação completa e significativa. Os resultados reforçam também a importância de uma abordagem educativa que integre o desenvolvimento socioemocional de forma intencional e sistemática.

Constatou-se que crianças que têm suas competências socioemocionais estimuladas apresentam maior capacidade de lidar com desafios, demonstram mais resiliência diante de situações adversas e desenvolvem habilidades de cooperação e resolução de conflitos, o que evidencia que o aprendizado vai muito além da aquisição de conteúdos acadêmicos, envolvendo também a formação de cidadãos conscientes e emocionalmente equilibrados.

Desse modo, além de reforçar a relevância das habilidades socioemocionais no âmbito da Educação Infantil, este trabalho contribui para a reflexão sobre a prática pedagógica, apontando que educadores e instituições precisam investir em estratégias que promovam o desenvolvimento integral das crianças. Embora a pesquisa tenha apresentado limitações, como a restrição de participantes ou

contexto específico, ela abre espaço para novos estudos que explorem metodologias mais amplas, avaliação de resultados a longo prazo e intervenções inovadoras que integrem competências socioemocionais ao currículo escolar. Dessa forma, é possível construir uma educação mais humanizada, que considere o aprendizado acadêmico e o crescimento emocional de cada aluno.

Em suma, o desenvolvimento socioemocional não influencia apenas o desempenho escolar, mas também tem reflexos diretos na dinâmica familiar e social. Crianças que desenvolvem habilidades como empatia, autocontrole e comunicação assertiva tendem a interagir de maneira mais saudável com familiares e colegas, fortalecendo vínculos e contribuindo para um ambiente social mais colaborativo. Nesse sentido, a educação socioemocional assume um papel estratégico, formando indivíduos capazes de enfrentar desafios cotidianos com equilíbrio e responsabilidade, impactando positivamente a sociedade como um todo.

## 6. 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: [s.n.], 2014.

ABED, Anita Lilian Zuppo. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica**. *Construção Psicopedagógica*, São Paulo, v. 24, n. 25, p. 8–27, 2016.

BARROS, F. A. Interação social mediada: estudos em educação infantil. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 36, p. 1–12, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s41155-023-00256-0>. Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 out. 2025.

CAVATON, Maria Fernanda F.; BARBATO, Silvana Beatriz. A fala egocêntrica da criança de seis anos na construção coletiva da escrita. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 305–322, abr./jun. 2011.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio Escolar Século XXI: o minidicionário da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

FERREIRA, E. M. **Mediação do adulto no brinquedo infantil: ampliando a Zona de Desenvolvimento Proximal**. São Paulo: Cortez, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788524917566>. Acesso em: 7 out. 2025.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: crescer e aprender – o resgate da cultura infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GOMES, L.P. Desenvolvimento socioemocional na primeira infância: o papel do brincar simbólico. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 2023.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2011.

MEIER, Marcos; GARCIA, Sandra. **Mediação da aprendizagem: contribuições de Feuerstein e Vygotsky**. Curitiba: IBPEX, 2007.

REGANHAM, Marcilei Batista; PARRA, Cláudia Regina. **O lúdico como mediador para o desenvolvimento das competências socioemocionais na escola**. *Psicologia.pt*, p. 1–16, 2016. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1041.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2023.

SILVA, J.C. Ambientes lúdicos que desafiam: arquitetura e pedagogia na ZDP. **Revista Diálogo Educacional**, v. 69, p. 987-1006, 2021. DOI: 10.7213/1981-416X.21.069.AO06.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007