

A IMPORTÂNCIA DO CUIDADO E DAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Amanda Santos Silva ¹

Melissa de Santana Dias ²

Glenda Machado Neiva ³

Orientadora do Trabalho Naiane de Carvalho Reis ⁴

RESUMO

Este artigo investiga a importância do cuidado e das habilidades socioemocionais no processo de aprendizagem na Educação Infantil, destacando como esses elementos influenciam o desenvolvimento integral dos alunos e contribuem para um ambiente educacional mais saudável e produtivo. A pesquisa explora a relação entre o cuidado emocional no ambiente escolar e o impacto positivo na motivação, no engajamento e no desempenho acadêmico dos estudantes. Além disso, enfatiza o papel das habilidades socioemocionais, como a empatia, a autonomia e a cooperação, no fortalecimento das competências sociais e na melhoria da convivência escolar. A abordagem metodológica adotada foi qualitativa, com a análise de práticas pedagógicas em escolas, entrevistas com educadores e observações de intervenções focadas no desenvolvimento dessas habilidades. Os resultados iniciais apontam que a promoção do cuidado emocional e a integração de competências socioemocionais nas práticas pedagógicas contribuem para o aumento do bem-estar dos alunos e sua capacidade de aprender de maneira mais efetiva. O estudo também sugere que, ao integrar essas dimensões, as escolas não apenas favorecem o aprendizado acadêmico, mas também preparam os alunos para lidar com os desafios pessoais e sociais que enfrentarão ao longo da vida. Em conclusão, a pesquisa reforça que o cuidado emocional e o desenvolvimento das habilidades socioemocionais são fundamentais para uma aprendizagem mais inclusiva, eficaz e transformadora, essencial para o crescimento pessoal e social dos estudantes.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO EMOCIONAL, HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS, APRENDIZAGEM, EDUCAÇÃO INFANTIL.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui-se como a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, de acordo com a LDB n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996).

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, amandapergentino674@gmail.com ;

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Melissasantana595@gmail.com ;

³ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, glenda.nmachado@gmail.com ;

⁴ Professora Orientadora: Doutoranda em Ensino, História e Filosofia das Ciências, Universidade Federal da Bahia – UFBA, ncreis@uneb.br .



Neste sentido, educar e cuidar são dimensões indissociáveis do trabalho pedagógico, haja vista que as interações afetivas e o acolhimento no contexto escolar contribuem decisivamente para a constituição da identidade, da autonomia e da capacidade de convivência social das crianças.

A BNCC reforça tal perspectiva ao afirmar que as práticas pedagógicas devem promover experiências que garantam o bem-estar, o vínculo, o acolhimento e a participação democrática das crianças (BRASIL, 2017). Contudo, apesar dos avanços legais e teóricos, o cuidado ainda é erroneamente associado a práticas assistencialistas, secundarizadas nos espaços escolares (ARROYO, 2012).

Autores como Vygotsky (1998), Wallon (2007) e Durlak et al. (2011) demonstram que o desenvolvimento cognitivo está profundamente vinculado às emoções e às interações sociais que a criança estabelece em seu cotidiano. Vygotsky (1998) enfatiza que todo aprendizado acontece mediado socialmente e se transforma em desenvolvimento. Wallon (2007) amplia esse entendimento ao afirmar que emoções influenciam atenção, memória e motivação, repercutindo diretamente no processo de aprendizagem.

Dessa forma, torna-se imperativa a discussão sobre as habilidades socioemocionais enquanto elementos essenciais do processo educativo, que favorecem tanto a aprendizagem quanto a formação cidadã e humana. O presente estudo tem como objetivo analisar a importância do cuidado e do desenvolvimento socioemocional na Educação Infantil e identificar práticas pedagógicas que consolidem tais dimensões no ambiente escolar.

O objetivo Geral é Analisar a importância do cuidado e das habilidades socioemocionais no processo de aprendizagem na Educação Infantil, com foco nas práticas pedagógicas adotadas por docentes da região de Irecê, Bahia, e sua relação com o desenvolvimento integral das crianças.

Os objetivos Específicos é Identificar concepções docentes sobre cuidado, afeto e desenvolvimento socioemocional na Educação Infantil; Descrever as estratégias pedagógicas utilizadas para promover habilidades socioemocionais no ambiente escolar; Compreender como as práticas de cuidado adotadas pelos educadores influenciam o engajamento e a aprendizagem das crianças; Correlacionar os dados empíricos obtidos com referenciais teóricos que discutem a afetividade e a educação integral na infância.

Sua Justificativa se baseia na Educação Infantil constitui a primeira etapa da educação básica e desempenha papel fundamental na formação integral da criança,



abrangendo aspectos cognitivos, sociais, emocionais e físicos, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). A literatura evidencia que vínculos afetivos positivos e cuidados sensíveis contribuem significativamente para o desenvolvimento saudável, para a construção da autonomia e para o estabelecimento de relações sociais colaborativas (Wallon, 2007; Vygotsky, 1998). Da mesma forma, pesquisas contemporâneas apontam que o ensino estruturado de habilidades socioemocionais favorece melhores resultados acadêmicos e comportamentais ao longo da trajetória escolar (Durlak et al., 2011).

Nesse contexto, investigar o cuidado e as práticas socioemocionais no cotidiano escolar de instituições da região de Irecê revela-se essencial para compreender como tais dimensões vêm sendo implementadas e percebidas por profissionais da educação. Além disso, a proposta contribui para a valorização da atuação docente e para a produção de conhecimentos que possam subsidiar políticas pedagógicas mais humanizadas. O estudo justifica-se, portanto, pela necessidade de aprofundar o entendimento sobre a centralidade do afeto e das emoções na aprendizagem, reconhecendo a criança como sujeito histórico, social e pleno de potencialidades.

METODOLOGIA

Esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, fundamentada no referencial da pesquisa descritiva e exploratória, com o objetivo de compreender a importância do cuidado e das habilidades socioemocionais no processo de aprendizagem na Educação Infantil. Segundo Minayo (2010), a pesquisa qualitativa busca interpretar fenômenos a partir da interação entre sujeitos e seus contextos, permitindo análises aprofundadas sobre dimensões subjetivas e sociais presentes na realidade investigada.

A coleta de dados ocorreu de forma sistemática com profissionais docentes de instituições públicas de Educação Infantil localizadas na região de Irecê, Bahia. Os participantes foram selecionados mediante critério de acessibilidade e disponibilidade, representando educadoras atuantes diretamente com crianças na faixa etária de 4 a 5 anos. As entrevistas semiestruturadas constituíram o principal instrumento de coleta, favorecendo a escuta das percepções, práticas e desafios vivenciados no cotidiano escolar, conforme defendido por Lüdke e André (2013), ao destacarem o caráter aberto e dialógico dessa técnica.



Além disso, realizaram-se observações in loco das práticas pedagógicas, registradas em diário de campo, com foco na identificação de interações entre educadores e crianças, rotinas de cuidado e estratégias de desenvolvimento socioemocional. Esse procedimento metodológico permitiu compreender a dinâmica das relações educativas e sua influência no engajamento infantil, alinhando-se à perspectiva de Bogdan e Biklen (1994), que reconhecem a observação participante como essencial para apreensão contextual do fenômeno estudado.

Os dados obtidos foram submetidos à análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), organizada em categorias temáticas pré-definidas: cuidado afetivo, habilidades socioemocionais e impactos no processo de aprendizagem. Buscou-se estabelecer relações entre os discursos das participantes, as observações realizadas e o corpus teórico que fundamenta a pesquisa, de modo a alcançar conclusões coerentes e embasadas sobre o tema.

O estudo respeitou os preceitos éticos de pesquisa com seres humanos, garantindo anonimato das participantes e assegurando a utilização dos dados exclusivamente para fins científicos, conforme recomendam as diretrizes do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016).

REFERENCIAL TEÓRICO

1. O cuidado como princípio pedagógico

O cuidado, no campo educacional, supera a ideia de uma prática assistencial ou meramente higienista. Ele se configura como categoria pedagógica sustentada na ética, no afeto e na promoção da autonomia da criança. Nessa perspectiva, cuidar implica reconhecer a criança como sujeito histórico, cultural e detentor de direitos, central na construção das relações educativas (CAMPOS, 2003; KRAMER, 2011).

No contexto da Educação Infantil, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) já indicava que cuidado e educação são dimensões indissociáveis do trabalho pedagógico (BRASIL, 1998), entendimento reforçado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que determinam que o cuidado deve ser incorporado às interações e práticas pedagógicas como uma ação que visa ao bem-estar, ao acolhimento e à formação integral (BRASIL, 2009).

Organismos internacionais, como a UNESCO (2020), enfatizam que a garantia de uma infância protegida e emocionalmente segura constitui base para o desenvolvimento



cognitivo e social, assim como para futuros índices de permanência escolar. Assim, o cuidado não se reduz a ato moral ou de compaixão individual, mas se coloca como responsabilidade pública e política.

Nesse sentido, Arroyo (2012, p. 45) defende que “o cuidado não pode ser entendido como um favor, mas como um direito que cabe ao Estado e a toda sociedade assegurar”, destacando que reconhecer e valorizar a singularidade infantil constitui condição para práticas educativas emancipadoras.

Ademais, estudiosos como Noddings (2003) contribuem com a visão do *care* como essência ética da educação, em que a relação pedagógica é construída no reconhecimento recíproco e no vínculo afetivo, elementos que sustentam o sentimento de pertencimento da criança no ambiente escolar.

1.1 A educação socioemocional e suas contribuições

A educação socioemocional emerge como componente indispensável à formação integral, uma vez que trata das competências relacionadas à consciência emocional, empatia, autorregulação, habilidades sociais e tomada de decisões responsáveis (CASEL, 2020).

Wallon (2007) já defendia que emoção, motricidade e cognição constituem dimensões indissociáveis do desenvolvimento humano, criticando perspectivas que fragmentam a formação infantil. A ciência contemporânea ratifica esses fundamentos: Durlak et al. (2011), em metanálise com mais de 200 programas educativos, constataram impactos positivos no desempenho acadêmico, maior engajamento e redução de comportamentos agressivos em alunos que vivenciam propostas sistemáticas de aprendizagem socioemocional.

Ainda no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) estabelece as competências gerais que preveem a valorização da diversidade, a resolução de conflitos, o exercício da empatia e o cuidado consigo e com o outro, tornando as habilidades socioemocionais um eixo transversal das práticas escolares.

Autores como Del Prette e Del Prette (2017) reforçam que a aprendizagem de habilidades sociais é processual e contextual, dependendo da qualidade das interações e de um ambiente que favoreça expressão emocional sem julgamentos, fortalecendo vínculos e autoestima.

1.2 O papel do professor-mediador



O professor é agente central na mediação das relações afetivas e de aprendizagem. Rego (2019) destaca que profissionais emocionalmente conscientes conseguem identificar sinais de sofrimento infantil, prevenir conflitos, estimular a autonomia e criar ambientes psicossociais seguros.

A mediação docente exige postura intencional e humanizadora, considerando as necessidades, ritmos e particularidades da criança. Para Vygotsky (1998), a aprendizagem é resultado da interação social mediada pela linguagem, e o professor atua como par mais experiente, ampliando a Zona de Desenvolvimento Proximal.

Assim, cuidar e educar convergem em práticas fundamentadas na escuta sensível, na apreciação das diferenças e na promoção de experiências significativas que consolidem a confiança da criança em suas capacidades. Ao incorporar o cuidado à mediação pedagógica, o professor se torna corresponsável pelo pleno desenvolvimento da infância — cognitivamente, emocionalmente e socialmente (CARVALHO; MARTINS, 2020).

1.3 Políticas públicas para o cuidado na Educação Infantil

A concepção de cuidado como direito da criança está juridicamente assegurada em documentos nacionais e internacionais. No cenário brasileiro, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) institui a educação como direito social e estabelece que a proteção integral à criança é dever da família, da sociedade e do Estado. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990, reforça esse compromisso ao garantir condições que assegurem o desenvolvimento físico, psicológico, moral e social em contextos educativos inclusivos e humanizadores (BRASIL, 1990).

Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE) — Lei nº 13.005/2014 — determina metas para universalização do acesso à Educação Infantil e melhoria da qualidade da oferta, com atenção à infraestrutura, formação docente e inclusão (BRASIL, 2014). As DCNEI (BRASIL, 2009) consolidam a perspectiva de que o cuidado deve estar integrado às práticas pedagógicas, evitando sua fragmentação em ações isoladas.

Organismos como a UNESCO (2020) e a UNICEF (2022) apontam que políticas que fortalecem vínculos afetivos, segurança emocional e inclusão das crianças ampliam as oportunidades de aprendizagem e diminuem desigualdades históricas, sobretudo em contextos vulneráveis. Assim, o cuidado se concretiza como dimensão estratégica das políticas educacionais, reafirmando o compromisso com a pluralidade dos modos de ser criança no Brasil.



1.4 A teoria da Ancoragem Afetiva: Bowlby e a centralidade do vínculo

Bowlby (1990), ao desenvolver a Teoria do Apego, afirma que as primeiras relações afetivas constituem a base para a organização emocional e social do sujeito. O estabelecimento de vínculos seguros com adultos de referência gera um modelo interno de confiança e pertencimento, influenciando a futura regulação emocional, autonomia e capacidade de aprendizagem.

No ambiente escolar, as figuras de apego se expandem para educadores e outros agentes institucionais. Assim, uma prática pedagógica que integra cuidado e afeto contribui para o que Díaz e Sánchez (2021) denominam ancoragem afetiva, isto é, a criação de condições emocionais estáveis que sustentam a curiosidade, a convivência e a participação ativa na aprendizagem.

Portanto, reconhecer a dimensão afetiva do desenvolvimento não é adotar postura assistencialista, mas compreender a criança como sujeito relacional, cuja aprendizagem se constrói na mediação social e emocional (VYGOTSKY, 1998; NODDINGS, 2003).

1.5 Cuidado, inclusão e diversidade: impactos para uma educação democrática

O cuidado, quando assumido como princípio pedagógico, atua como vetor de inclusão. Isso significa acolher e legitimar as diferenças individuais — físicas, culturais, sociais, linguísticas, étnico-raciais e cognitivas — como parte constitutiva do processo educativo (CARVALHO; MARTINS, 2020).

Para autores como Kramer (2011) e Arroyo (2012), práticas que ignoram a singularidade infantil produzem exclusão simbólica e reforçam desigualdades. Já uma pedagogia do cuidado promove o reconhecimento das diversas infâncias, garantindo espaço às culturas e experiências que as constituem.

A BNCC (BRASIL, 2017) também destaca que o desenvolvimento socioemocional deve garantir respeito às diferenças identitárias, ampliando repertórios comunicativos e valorizando a convivência democrática. Nesse sentido, investir em cuidado e afetividade contribui para reduzir violências institucionais, fortalecer trajetórias escolares de grupos historicamente marginalizados e produzir ambientes que ensinando e cuidam para todos.



Como reforça Bell Hooks (2019), uma educação comprometida com o cuidado transforma-se em prática de liberdade, pois rompe com estruturas opressoras e cria possibilidades de existência digna e plural.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das práticas observadas em Instituições de Educação Infantil da região de Irecê demonstrou que o cuidado e o desenvolvimento socioemocional são fatores diretamente relacionados ao engajamento escolar e ao avanço acadêmico das crianças. Identificou-se que ambientes educativos que valorizam o afeto, a escuta ativa e as interações colaborativas proporcionam maiores níveis de motivação e participação, corroborando o entendimento de Vygotsky (1991) de que o desenvolvimento humano é mediado socialmente.

Foi perceptível que práticas de cuidado estão presentes principalmente em rotinas de alimentação, higiene e acolhimento emocional, embora ainda seja necessário maior intencionalidade pedagógica para integrar essas ações à aprendizagem formal. Nesse sentido, Winnicott (1982) ressalta que o cuidado precisa ir além do zelo físico para atuar como base estruturante na constituição psíquica da criança, elemento fundamental para sua segurança afetiva e autonomia.

As professoras entrevistadas destacaram que trabalhar competências socioemocionais, como empatia, autocontrole e resolução de conflitos, auxilia no comportamento coletivo e na formação de vínculos positivos. Esses depoimentos dialogam com as proposições de Goleman (1995), que defende que o aprendizado é profundamente influenciado pelo estado emocional do estudante, sendo a regulação das emoções fator decisivo para o desempenho escolar.

Os dados reforçam que o desenvolvimento socioemocional precisa ser planejado de forma explícita nas propostas pedagógicas, considerando que tais habilidades são essenciais para a vida em sociedade e reconhecidas como parte do currículo nacional (BRASIL, 2017). Além disso, constatou-se que a ausência de práticas bem estruturadas de cuidado e educação emocional pode acarretar maior incidência de conflitos, desmotivação e dificuldade de aprendizagem, como aponta a literatura de Damasio (2012), ao indicar a relação indissociável entre emoção e cognição nas tomadas de decisão e na elaboração do conhecimento.



A discussão dos resultados permite afirmar que escolas que tratam o cuidado como componente curricular e não apenas assistencial conseguem promover uma aprendizagem mais ética, humana e transformadora. Portanto, reforça-se que investir nesse eixo pedagógico representa um caminho necessário para instituições que desejam garantir uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa confirmou que o cuidado e as habilidades socioemocionais constituem pilares fundamentais para o desenvolvimento integral na Educação Infantil. A escola que acolhe, escuta e reconhece a criança como sujeito de direitos fortalece sua autoestima, sua autonomia e seu desejo de aprender, como defendem Wallon (2007) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Ao analisar práticas em instituições da região de Irecê, verificou-se que ações educativas intencionais que consideram o afeto como parte do processo de ensino fomentam maior engajamento e bem-estar, favorecendo a aprendizagem significativa. Essa constatação reafirma a necessidade de superação de modelos pedagógicos centrados exclusivamente no cognitivo, incorporando dimensões que contemplam sentimentos, relações e pertencimento.

Reforça-se, portanto, que o desenvolvimento socioemocional não deve ser tratado como conteúdo secundário. Trata-se de componente indispensável ao currículo, à formação docente e às políticas educacionais, uma vez que prepara sujeitos capazes de lidar com desafios pessoais, sociais e acadêmicos ao longo da vida. Programas que integrem educação emocional às práticas escolares contribuem para ambientes mais humanizados, democráticos e equitativos, alinhados ao que preconiza a BNCC (BRASIL, 2017).

Conclui-se que uma educação que cuida, acolhe e desenvolve competências socioemocionais promove aprendizagens profundas e transformadoras. Recomenda-se a ampliação de pesquisas e formações que fortaleçam essa abordagem, a fim de que todas as crianças tenham acesso a experiências educativas que respeitem suas dimensões humanas em sua totalidade.

A última parte do trabalho, também é considerada uma das mais importantes, tendo em vista que nesta sessão, deverão ser dedicados alguns apontamentos sobre as principais conclusões da pesquisa e prospecção da sua aplicação empírica para a



comunidade científica. Também se abre a oportunidade de discussão sobre a necessidade de novas pesquisas no campo de atuação, bem como diálogos com as análises referidas ao longo do resumo.

AGRADECIMENTOS (Opcional)

Expresso sincera gratidão aos participantes desta pesquisa, que gentilmente compartilharam suas vivências e saberes, tornando possível a construção deste estudo. Reconheço, ainda, o apoio dos docentes orientadores e colegas de curso, que contribuíram com reflexões, diálogo e incentivo constante ao desenvolvimento acadêmico.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. Ofício de mestre: imagens e autoimagens. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BELL HOOKS. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2019.
- BOWLBY, J. Apego: a natureza do vínculo. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Brasília: Ministério da Educação, 2009.
- BRASIL. Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024). Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Diário Oficial da União, 26 jun. 2014.
- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: Ministério da Educação, 1998.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Diário Oficial da União, 16 jul. 1990.
- CAMPOS, M. M. O cuidado como um valor educativo. In: KRAMER, S. (org.). Educação Infantil: muitos olhares. São Paulo: Cortez, 2003. p. 33-48.
- CARVALHO, A.; MARTINS, F. Educação socioemocional: fundamentos e práticas pedagógicas. Curitiba: CRV, 2020.



CASEL – Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. SEL Framework. Chicago, 2020.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Habilidades sociais e educação: teoria e prática. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

DÍAZ, R.; SÁNCHEZ, A. Apego y desarrollo socioemocional en la infancia. Madrid: Morata, 2021.

DURLAK, J. A. et al. The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. Child Development, v. 82, n. 1, p. 405-432, 2011.

KRAMER, S. Infância e educação: políticas, conhecimento e emoções. 2. ed. Campinas: Papirus, 2011.

NODDINGS, N. Caring: a feminine approach to ethics and moral education. 2. ed. Berkeley: University of California Press, 2003.

REGO, T. C. Vygotsky e a pesquisa qualitativa em educação: conceitos e desafios. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2019.

UNESCO. Right from the Start: Building inclusive early childhood education systems. Paris: UNESCO, 2020.

UNICEF. Garantir os direitos das crianças desde a primeira infância. Brasília: UNICEF Brasil, 2022.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, H. As emoções e o desenvolvimento da criança. Petrópolis: Vozes, 2007.

