

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE
CURSO DE PSICOLOGIA

**LEVANTAMENTO E ANÁLISE DAS HABILIDADES
SOCIOEMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

VICTOR DE ASSIS GONGONI VASCONCELOS

São Paulo
2016

VICTOR DE ASSIS GONGONI VASCONCELOS

**LEVANTAMENTO E ANÁLISE DAS HABILIDADES
SOCIOEMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Trabalho de conclusão de curso, como exigência parcial para a graduação do curso de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob orientação da Prof. Dr. Maria Thereza de Alencar Lima

São Paulo

2016

AVALIAÇÃO: _____

ASSINATURA DO ORIENTADOR: _____

Agradecimentos

Primeiramente agradeço a Patricia Gimenez, minha psicóloga, por ajudar o menino tímido em mim, a se interessar pelo desafio de conhecer o desconhecido dentro das pessoas e a ter fome de estar junto dos outros. Cai sem paraquedas na psicologia e acabei apaixonado. Obrigado de coração por estar comigo nesses cinco anos!

Agradeço também aos professores: Elisabeth Montagna, José Agnaldo Gomes, Marisa Penna e ao Franklin Goldgrub (onde estiver), por me mostrar quão importante é ter educadores empáticos e dedicados com o aprender. Minha graduação não seria a mesma sem vocês. Não esquecerei de suas aulas e espero um dia, ser como vocês!

Devo agradecer também aos alunos Mauricio e Vicky, que durante algumas aulas, me ensinaram novamente a ser um aluno. Dificilmente vocês lerão esta pequena nota, mas espero de coração que continuem seu esforço para aprender, enquanto sem perceber, ensinam os outros. Vocês acenderam a chama para esse trabalho.

Agradeço também a Lívia Bassit, que enquanto esta chama se tornava projeto, me fez sonhar coisas incríveis. Escolas-asilo, onde o velho e o novo criariam juntos o futuro. Sentirei muita falta de nossas conversas sobre educação e crianças e tenho certeza que independente do que você escolha fazer no futuro, continuará sempre sendo "uma pessoa que ama pessoas".

Preciso agradecer também a pequena Miriam. Não tenho como descrever o quanto foi incrível tê-la conhecido. Obrigado por me ensinar durante todo o tempo que te acompanhei no infantil, que o mais importante é fazer - mesmo não sabendo o que diabos estamos fazendo! Você me deu forças para continuar por essa graduação. Sempre sentirei sua falta.

Também não poderia deixar de agradecer imensamente minha supervisora Maria Thereza de Alencar Lima, que durante todo este longo processo da gestação ao parto (natural) deste trabalho, esteve pacientemente comigo, conversando, escutando, rindo e validando todos meus questionamentos, por horas nas terças a noite, em horários completamente fora de sua grade horária. Espero um dia, fazer o mesmo por outros futuros psicólogos. Este trabalho não aconteceria sem você! Muito obrigado, de coração!

Por fim, agradeço a minha família, que aguentaram: Uma criança que mais parecia o Calvin dos quadrinhos "Calvin e Haroldo" dada a complexidade da imaginação, três faculdades distintas e oito longos anos enquanto eu buscava um ofício do qual pudesse me orgulhar. Continuaremos juntos do nosso jeito louco!

VASCONCELOS, Victor. **Levantamento e análise das habilidades socioemocionais na educação brasileira**. 2016. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

Resumo: As competências socioemocionais, são objeto de estudo de diversos campos. Porém, frente à percepção de que estas competências são cruciais para a promoção do sucesso escolar e vida social, a psicologia escolar vem se interessando mais por elas. Sendo assim, este trabalho teve como objetivo descrever e analisar o uso e importância dada para tais competências na educação, focando na Educação Infantil. Para tal, palavras-chave como "escola", "socioemocional" e "empatia", foram utilizadas. Um total de 329 resultados foram encontrados e destes, selecionados um total de 21 artigos. Após esta triagem os artigos foram organizados em 4 categorias não excludentes, sendo elas: "Avaliação de Programa", "Intervenção na escola", "Referências" e "Educação Infantil". Pudemos levantar que existe uma grande dificuldade nas escolas em aplicar na prática de forma não ligada as matérias básicas, o ensino das habilidades socioemocionais. Muitas pesquisas de referências estão sendo levantadas, mas é necessário aplicar estes conhecimentos de forma permanente para que tenhamos uma educação integral de nossas crianças.

Palavras-chave: Psicologia Escolar; Habilidades Socioemocionais; Empatia; Escola; Educação Infantil.

Sumário

I. Introdução.....	6
II. História da Educação Brasileira.....	14
Sobre o Ensino Infantil no Brasil.....	21
III. Os anos mágicos: Desenvolvimento Infantil.....	25
Primeira Infância.....	25
Segunda Infância.....	27
Infância Intermediária.....	31
VI. Sobre as Competências Socioemocionais.....	33
Empatia.....	35
V. Método.....	40
VI. Resultados.....	42
VII. Discussão.....	45
IX. Referências Bibliográficas.....	49
ANEXO A: Referências dos artigos selecionados.....	51
ANEXO B: Tabela de artigos selecionados.....	55

I. Introdução

A sociedade brasileira vem se transformando muito ao longo dos anos em diversos aspectos. Com isso a compressão das diferentes gerações sobre questões como, modo de vida, formas de relacionamento, educação, saúde e trabalho, não são mais exatamente as mesmas que nas gerações passadas. A entrada na era tecnológica acentuou ainda mais tais transformações, criando na modernidade uma crise entre o novo e o tradicional.

Este embate pode ser visto na área educacional, foco deste trabalho, em muitas frentes. Uma delas, as competências socioemocionais (como por exemplo a empatia), são objeto de estudo de campos do saber, como a filosofia, sociologia, pedagogia e a psicologia. Este último campo discute e investiga amplamente este assunto principalmente dentro das áreas clínica, social e até do desenvolvimento. Há porém uma grande importância dessas competências também na área da psicologia educacional, que só recentemente vem sendo estudadas e discutidas. O interesse pelos programas de desenvolvimento de competências socioemocionais implementados nos últimos anos em escolas, vem aumentando, frente à percepção de que estas competências são cruciais para a promoção do sucesso escolar e vida social. Por isso algumas escolas estão buscando integrar melhor as competências socioemocionais e cognitivas.

É importante ressaltar que até mesmo para a Organização Mundial de Saúde, a saúde mental dentro do campo da saúde pública, necessita ser considerada como uma das maiores preocupações a nível mundial para os próximos anos (*World Health Organization*, 2004). Isso porque, os custos que os governos destinam ao tratamento de problemas envolvendo diretamente ou indiretamente a saúde mental são bastante elevados. Por conta disso, Gro Harlem Brundtland, antiga Diretora Geral da Organização Mundial da Saúde (OMS), defendeu, em um comunicado pessoal datado de 7 de Outubro de 2004, que programas eficazes de saúde dentro da escola, teriam um custo-benefício melhores para as nações, já que melhorariam ao mesmo tempo, a educação e a própria saúde. Como veremos mais a diante, ensinar e cuidar das competências socioemocionais, é também cuidar da saúde.

Olhando de forma um pouco mais focada para o ensino tradicional, pelo viés da pedagogia, o brasileiro Paulo (2005) em seu livro *Pedagogia do Oprimido* traz que nossa sociedade vê os homens como seres da adaptação, do ajustamento, ou

seja, quanto mais exercitarmos na formação dessas, se adaptarem a modelos já existentes, usando seus potenciais criativos de forma já conhecida, melhor. Isso porque, desta maneira a consciência crítica que resultaria em uma inserção no mundo, de forma a transforma-lo a partir de uma posição de sujeito, será menor. Com essa visão, Freire refere-se especificamente sobre a educação escolar e a transmissão desse conhecimento "ajustado", trás o conceito de "educação bancária" e sobre este ele coloca:

"Na visão "bancária" da educação, o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão, a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca (2005, p.146)"

Ele sugere assim, que o processo educacional na modernidade, ocorre de maneira que o aluno é apenas um recipiente a ser preenchido de conteúdos novos, enquanto o professor, que detém o conhecimento, apenas passa este conteúdo ao seus educandos. Além do mais, todo esse processo de educar tende a ser narrativo, por parte do educador e desconectado da realidade concreta dos educandos. Como exemplo, ao colocar o processo educacional como narrativo, Freire diz:

"Por isto mesmo é que uma das características desta educação narrativa é a "sonoridade" da palavra e não sua força transformadora. Quatro vezes quatro, dezesseis; Pará, capital do Belém. Que o educando fixa, memoriza, repete, sem perceber o que realmente significa quatro vezes quatro. O que verdadeiramente significa capital, na afirmação: Pará, capital do Belém. Belém para o Pará e Pará para o Brasil (2005 p.144)"

Além Disso, quanto mais o aluno não se opuser a esse processo, melhor ele será como educando. Isso cria uma grande dicotomia entre o educador e o educando. Ainda sim, segundo Freire, o próprio professor sai perdendo nesse método, uma vez que, não se tem criatividade, mudança, transformação, não só para o aluno, mas também para o professor que fica estagnado dentro do processo.

O professor acaba em uma posição fixa, alienada assim como seus alunos ficarão futuramente a partir da educação que lhes é dada. Segundo Freire:

"Educador e educando se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão de educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros (2005, p.146)"

O grande problema está em como estes alunos oprimidos por uma "educação bancária" e que ao mesmo tempo tem em si um lado opressor, irão participar dessa elaboração, como seres duplos, em uma pedagogia que sirva para sua própria libertação. Para Freire, enquanto estes alunos vivam a dualidade na qual ser é parecer, e parecer é parecer com o opressor, será impossível fazê-lo.

Diversos questionamentos sobre esta relação entre professor, aluno e a matéria a ser aprendida são colocados no Livro *Pedagogia do Oprimido*. Entre elas Freire cita: "Como posso dialogar, se me fecho à contribuição dos outros, que jamais reconheço, e até me sinto ofendido com ela?" Freire também propõem um caminho inicial: O diálogo. Este deve começar logo com a busca do conteúdo programático. Não são poucos os exemplos de planos docentes, que falharam uma vez que seus idealizadores partem de uma visão puramente pessoal, sem levar em conta a situação dos pais e alunos a quem estão dirigindo seu projeto acadêmico, o que é um grande problema já que a educação fica desconectada da realidade prática dessas pessoas.

Dentro destes mesmos questionamentos levantados por Freire, sobre o sucesso escolar e a realidade prática do ensino, a finlandesa Marjo Kyllönen, Gestora de Educação de Helsinque e responsável pelo projeto "Escola do Futuro" da capital da Finlândia, coloca que compreendendo que as crianças de hoje, estarão no mercado de trabalho em 2070, será necessário remodelar a educação agora. Em uma entrevista para o jornal *O Globo*, Marjo Kyllönen cita que:

"Estamos olhando para o futuro, tentando descobrir quais são as novas competências necessárias. Estamos no limite de uma era, e isso está alterando nossos procedimentos. O mundo está cada vez mais global, digital e imprevisível. Pensar e resolver problemas não é mais suficiente. Hoje, qualquer pessoa pode acessar e mudar uma informação. E ainda agimos

como se o professor guardasse o cálice sagrado do conhecimento.
(*Eduardo Vanini, 2005*)"

Para Marjo, ter uma educação mais próxima e funcional com o cotidiano, focando na criatividade e colaboração entre as pessoas, desde os primeiros anos da educação básica, partindo da educação infantil, é algo necessário para os profissionais de 2070. O mundo em ritmo acelerado de transformação e as distancias reduzidas graças as tecnologias, geram encontros entre pessoas de diferentes culturas que anteriormente seriam difíceis de acontecer, por conta disso é necessário ensinar e focar em novas competências socioemocionais como:

"(...) colaboração, como maneira de incentivar os alunos a serem socialmente mais responsáveis pelos outros, e do pensamento crítico, cujo mote é capacitar os estudantes para lidar com a alta variedade de informações. Também haverá um grande foco sobre a criatividade, com crianças e jovens sendo encorajados a pensar diferente, e o pensamento transdisciplinar, conceito que abrirá mais espaço para a abordagem de conteúdos, lançando mão de tópicos das mais variadas disciplinas.
(*Eduardo Vanini, 2005*)"

Na reestruturação do modelo escolar finlandês que esta sendo pensada por Marjo, os alunos devem estudar de uma forma colaborativa, buscando lidar com problemas reais. Essa forma colaborativa, tem que buscar integrar diversas competências, objetivos e conteúdos. As varias matérias básicas precisam ser ensinadas conjuntamente no mesmo projeto pedagógico. Além do mais, é necessário buscar uma abordagem que se conecte bem à comunidade ao redor e os problemas sociais existentes. Marjo resume:

"Os alunos precisam saber como aquilo que estão aprendendo está conectado com sua vida cotidiana. Queremos ser um país onde todos amam aprender. Colaboração, habilidades sociais e construção conjunta de conhecimento representam, na minha opinião, o conjunto de competências necessárias para o futuro (*Eduardo Vanini, 2005*)"

Marjo conclui que para tal projeto se realize, é necessário fazer um investimento na formação dos professores a longo prazo, de modo que estejam prontos para liderar a transformação em suas escolas.

Seguindo com questionamentos sobre o futuro do processo pedagógico, porém de um outro ponto de vista, o sociólogo polonês Zygmunt Bauman, em uma entrevista para o jornal O globo, após o seminário Educação 360º, que ocorreu no Rio de Janeiro em 2015, coloca que todo o processo educacional atualmente, é influenciado diretamente pelas novas tecnologias, uma vez que elas estão modificando a forma como nos relacionamos com diversos aspectos do mundo externo, como a aquisição de novas informações e relações interpessoais. Assim sendo, para Bauman a educação é vítima da modernidade líquida:

"A educação é vítima da modernidade líquida, que é um conceito meu. O pensamento está sendo influenciado pela tecnologia. Há uma crise de atenção, por exemplo. Concentrar-se e se dedicar por um longo tempo é uma questão muito importante. Somos cada vez menos capazes de fazer isso da forma correta. Isso se aplica aos jovens, em grande parte. Os professores reclamam porque eles não conseguem lidar com isso. Até mesmo um artigo que você peça para a próxima aula eles não conseguem ler. Buscam citações, passagens, pedaços. (Bruno Alfano, 2015)"

Essa nova geração de alunos, nasce em uma época onde a tecnologia já está muito disseminada. O acesso a ela, ainda que no Brasil não tenha alcançado uma universalidade, já está presente de alguma forma a quase todas as crianças e adolescentes. A entrada de celulares com acesso a internet de baixo custo no mercado brasileiro, acelerou este processo. Com isso as crianças tem uma relação com estas tecnologias muito diferente dos adultos, que por vezes não compreendem como eles podem passar tanto tempo usando tais tecnologias, pensando que estes estão dando menos valor as coisas "reais" da vida.

O que realmente ocorre, é que as distâncias foram diminuídas. Para essas crianças o contato interpessoal pela internet, não é menos real que encontrar uma pessoa em um parque, por exemplo. O acesso a informação é muito mais rápido e ampliado, é possível acessar conteúdos de todas as partes do mundo em questão de segundos. Se algo acontece na Europa, em minutos é possível se ter todo o tipo de informação a respeito, algumas alias incorretas, e isso traz sim grandes vantagens. Ainda segundo Bauman:

"A facilidade de acesso à informação, a facilidade com que podemos ignorar as distâncias... Lembro-me de que, quando era jovem, passava muito tempo

na biblioteca tentando ler cem livros para encontrar um pedacinho de informação de que precisava. Agora, basta pedir para o Google. Em décimos de segundo ele dá milhares de respostas. Um problema foi eliminado: nós não precisamos passar horas na biblioteca. *(Bruno Alfano, 2015)*"

Porém também se cria um novo problema para nossa sociedade. Como compreender o volume de informações e respostas obtidas?. Como dar conta de lidar com todo esse volume de informações? Não é possível ler de forma clara e profunda tudo que nos chega, como Bauman coloca acima, os jovens buscam por citações ou pedaços de informações que possam dar uma ideia geral do assunto tratado. É necessário também a maximização do tempo, o que diminui a paciência que temos em receber uma informação. Quando não temos isso, o resultado é irritação. Tudo tem que ser de fácil consumo. Isso não vale só para as informações, mas também para as relações interpessoais.

"Se demoramos mais de um minuto para acessar a internet quando ligamos o computador, ficamos furiosos. Um minuto só! Nosso limiar de paciência diminuiu. As informações mais bem-sucedidas, que têm mais probabilidade de serem consumidas, são apenas pedaços. *(Bruno Alfano, 2015)*"

Essa afirmação citada por Bauman, pode ser facilmente vista por exemplo, no site YouTube.com (maior canal de compartilhamento de videos do mundo). Dados do próprio canal indicam que a maioria dos videos vistos até o final, são aqueles que tem no máximo três minutos. Diversos produtores de conteúdos do Youtube falam que é necessário prender a atenção do usuário do canal, nos primeiros vinte segundos de video, caso o contrario a chance do usuário fechar o video e passar para um próximo é bastante alta. Esses produtores do Youtube alias, estão fazendo escola. Muitos videos tem uma pequena chamada de quatro, cinco segundos com os melhores momentos do video a ser assistido, tendência essa que está sendo usada agora na mídia cinematográfica em seus Trailers de filmes (que também estão incorporando pequenas chamadas com os melhores momentos do trailer) para chamar a atenção do telespectador.

Para os professores, que não nasceram nesta época e que não tem uma relação tão próxima com a tecnologia, fica difícil se colocar no lugar desses alunos. Não é apenas uma questão de saber como utilizar a tecnologia (ainda que por vezes

isso também é um problema a ser vencido por alguns educadores), mas compreender a função dela na vida dessas crianças. É complicado entender este modo de funcionamento e portanto, tirar proveito dele fica impossível. Porém não há volta, é necessário pensarmos em um modo de utiliza-la de forma proveitosa e que faça sentido para os alunos. Bauman dá um conselho aos professores:

"Não há como conceber a sociedade do futuro sem tecnologia. Então, se não pode vencê-la, una-se a ela. Tente contrabalancear o impacto negativo, como a crise da atenção, da persistência e de paciência. É preciso ter determinadas qualidades se você deseja construir conhecimento e não só agregá-lo: paciência, atenção e a habilidade de ocupar esse local estável, sólido, no mundo que está em constante movimento. É preciso trabalhar a capacidade de se manter focado. (Bruno Alfano, 2015)"

Outra coisa que é afetada pela tecnologia é a persistência. Conseguir aprender algo, significa muitas vezes fracassar e recomeçar parcialmente ou totalmente, diversas vezes. Sem paciência e com uma alta irritabilidade isso se torna complicado, falhar de forma consecutiva se torna algo muito difícil. Manter a persistência nesse ambiente com tanta informação que chegam até nós ao mesmo tempo é uma habilidade que se torna cada vez mais difícil de se ensinar, ainda mais se tentarmos manter os métodos tradicionais e se não compreendermos esse funcionamento aqui descrito. Esse cenário segundo Bauman desafia e transforma a posição secular do docente: "não há como voltar à situação em que o professor é o único conhecedor, a única fonte, o único guia".

Será necessário olhar para o aluno e tentar aprender com eles, essas novas relações. Eles tem algo a nos ensinar. Tendo a educação a tarefa de conferir a todas as pessoas a possibilidade de adquirir conhecimento e de utilizar de melhor maneira possível os talentos individuais, será necessário uma alta criatividade por parte de nossa sociedade. Bauman encerra o seminário no Rio de Janeiro, tentando demonstrar a importância que a educação tem para a sociedade em sua visão: "Educar, senhoras e senhores, é fazer um investimento nos próximos cem anos."

Por conta de todos esses questionamentos vistos acima, o processo educacional vem mudando muito ao longo dos últimos anos. Professores de uma nova escola de aprendizagem trazem algumas formas de relação com os alunos e com a própria matéria que não se via na escola tradicional. Neste sentido, dar voz para as inteligências socioemocionais, área tão importante para o desenvolvimento

sadio das crianças e adolescentes, inclusive em termos cognitivos, mas que tem pouca força na maioria das escolas, se faz necessário.

Com o objetivo de descrever e analisar o uso e importância dada para as competências socioemocionais na educação básica, focando na Educação Infantil, este trabalho se inicia com um panorama geral sobre as leis que regem a educação Brasileira, com algum foco na educação infantil, para melhor compreendermos o que é viável ou não e o que já é de responsabilidade das escolas atualmente dentro do desenvolvimento infantil e das relações escolares possíveis atualmente. Dando continuidade para a criança e seu desenvolvimento, iremos dedicar um capítulo para o desenvolvimento infantil em si, focando nos fatores psicológicos. Em seguida com as leis e com o desenvolvimento infantil como bases nortearas, olharemos para as inteligências socioemocionais em si, para melhor compreende-las não só dentro do processo educacional, mas também como teoria.

Por fim o método de pesquisa utilizado assim como os resultados obtidos serão explicitados, para então concluirmos a presente pesquisa com uma discussão sobre o tema.

II. História da Educação Brasileira

Historicamente, a política nacional da educação no Brasil (de forma totalmente autônoma) é bastante recente. O MEC (Ministério da Educação) passa a ser responsável exclusivamente pela educação brasileira em 1995 e, como veremos, a própria sigla "MEC" denuncia a falta de investimento e importância, que a educação tinha para o país nas décadas passadas.

Na Constituição Federal de 1934, a educação passa a ser vista como um direito de todos os cidadãos brasileiros, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. Alguns anos antes, em 1930, sob o comando de Getúlio Vargas, o Ministério da Educação e Saúde Pública é criado. Esta instituição desenvolvia atividades de várias áreas, como saúde, esporte, educação e meio ambiente, ou seja, o mesmo ministério, que recebia dinheiro do governo para investir na educação, tinha também que investir e cuidar da saúde pública, por exemplo. Antes desse período, os assuntos ligados à educação brasileira, eram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino, apenas uma sessão do Ministério da Justiça.

O Ministério da Educação e Saúde Pública se mantém até 1953, quando a saúde pública ganha um ministério próprio, surge o Ministério da Educação e Cultura, com a sigla MEC. Esta sigla se mantém até hoje, mesmo atualmente sendo tratado apenas por Ministério da Educação. Em 1985, é criado o Ministério da Cultura (ganhando autonomia). Ainda sim, a educação não tem uma pasta própria na agenda do governo.

No ano de 1992, uma lei federal, transforma o MEC no Ministério da Educação e do Desporto e, somente em 1995 esta instituição ganha status separado de outras demandas (incluindo a do esporte) e se torna responsável apenas pela área da educação. É curioso ver que, enquanto outros Ministérios, como o da saúde, da fazenda, da cultura e agricultura e pecuária, mantêm seus nomes separados, o "MEC", ainda contem em sua raiz a trajetória de pouco foco que a educação a nível federal tinha. O Ministério da Educação, tem uma sigla que não o representa.

A mesma forma de atenção com a educação, pode ser visto com algumas das LDB (Leis de Diretrizes e Bases da Educação) produzidas ao longo do tempo. Como visto a cima, na Constituição de 1934 a educação passa a ser vista como um direito de todos, porém até 1960 a forma como essa educação era trabalhada e modelada, ficava centralizado na esfera federal, ou seja, os estados e cidades (municípios), não tinham nenhuma autonomia sobre o ensino. Com a aprovação da primeira LDB, em

1961, os órgãos estaduais e municipais ganharam mais autonomia, diminuindo a centralização do MEC. Nesta mesma LDB o ensino religioso é separado da educação pública, antes disso o ensino público era ligado a Igreja Católica (depois dessa época o ensino religioso passa a ser facultativo).

Em 1971 uma nova LDB é criada. Nesta, o ensino "para todos" como esta na constituição passa a ser obrigatório dos 7 aos 14 anos. Nos anos anteriores não havia uma lei que estabelecia uma quantidade mínima de estudo que nossas crianças deveriam ter, nem qual idade máxima para iniciar os estudos. É também apenas nesta LDB que um currículo comum para o primeiro e segundo graus (ensino fundamental e ensino médio), com uma parte diversificada em função das diferenças regionais, é formulado.

Uma nova reforma na educação brasileira foi implantada em 1996, sendo esta a mais recente LDB. Esta trouxe diversas mudanças nas leis anteriores, sendo uma das mais importantes, a inclusão da educação infantil (creches e pré-escola) como obrigatória para todos e como responsabilidade do estado. Sendo assim a idade máxima para o ingresso na escola diminui dos 7 anos para os 4 anos de idade. Até 1996, o ensino infantil não era obrigatório no Brasil. Os alunos podiam entrar direto na primeira série do fundamental, o que atrasava muito o andamento do ensino, pois a primeira série ficava responsável por hoje, o que é equivalente a toda a educação infantil. A formação adequada dos profissionais da educação básica também foi priorizada, com um capítulo específico para tratar do assunto. Assim, a formação dos professores passa a ficar em foco também.

Atualmente, o Ministério da Educação tem como competência, a política nacional de educação, que inclui: a educação infantil; o ensino fundamental e ensino médio, assim como a educação superior, educação de jovens e adultos; educação profissional; educação especial, além da educação a distância. A única forma de educação que não está sobre os cuidados deste ministério é o ensino militar. Estas são ministradas pelas escolas federais e tem um ensino com regras próprias, criados e cuidadas pelo exército brasileiro. As extensões universitárias; pesquisas científicas; o magistério e a assistência financeira para escolarização dos filhos de famílias carentes (como por exemplo, o Fies e o Prouni) também são de responsabilidade deste Ministério.

No Brasil há duas leis distintas que referem-se exclusivamente a educação brasileira e uma terceira que também serve de diretriz para se pensar e atuar sobre o ensino no Brasil. São elas: a Lei nº 13.005, que estabelece o Plano Nacional de

Educação (de 2014); Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (de 1996); e a Lei nº 8.069, que Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (de 1990). Este trabalho não busca fazer uma discussão sobre as leis nacionais da educação, e nem sobre a escola pública em geral, porém olhar e discorrer sobre essas leis se faz necessário, uma vez que toda a educação formal no país, seja no âmbito público ou privado, responde a estas. É importante compreender o que é dever das escolas e o que nosso país compreende por educação atualmente, para formarmos pessoas mais humanas e próximas dos valores sociais que prezamos.

Começaremos olhando um pouco sobre o Plano Nacional de Educação. Este tem como algumas de suas diretrizes, a erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar; a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; a melhoria da qualidade da educação; a promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; a valorização dos profissionais da educação, assim como a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Há no Plano Nacional de Educação 20 metas a serem cumpridas, com diversas estratégias para que tais objetivos sejam cumpridos. Entre elas algumas que merecem atenção para este trabalho são:

"Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

Estratégias: 1.1) definir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, metas de expansão das respectivas redes públicas de educação infantil segundo padrão nacional de qualidade, considerando as peculiaridades locais; 1.6) implantar, até o segundo ano de vigência deste PNE, avaliação da educação infantil, a ser realizada a cada 2 (dois) anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes; 1.9) estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de

currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos;”

"Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3o (terceiro) ano do ensino fundamental.

Estratégias: 5.1) estruturar os processos pedagógicos de alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando-os com as estratégias desenvolvidas na pré-escola, com qualificação e valorização dos (as) professores (as) alfabetizadores e com apoio pedagógico específico, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças; 5.6) promover e estimular a formação inicial e continuada de professores (as) para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação stricto sensu e ações de formação continuada de professores (as) para a alfabetização;”

"Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem”

Estratégias: 7.4) induzir processo contínuo de autoavaliação das escolas de educação básica, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos (as) profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática; 7.14) desenvolver pesquisas de modelos alternativos de atendimento escolar para a população do campo que considerem as especificidades locais e as boas práticas nacionais e internacionais;”

Estes exemplos de metas e estratégias demonstram o objetivo deste plano: estabelecer datas específicas para que o Brasil, alcance determinados índices de qualidade e de números de estudantes dentro da escola formal. Este plano também serve para estabelecer como os diferentes níveis do poder público (federal, estadual e municipal), assim como os diferentes setores da sociedade (público e privado) devem colaborar para que este plano seja cumprido. O tempo de vigência deste Plano, é de 10 anos, ou seja, suas metas e estratégias devem ser atingidas até 2024 data limite para a conclusão desta lei, com exceção de algumas metas que já tinham datas limites estabelecidas na LDB de 1996, como a universalização da educação infantil até 2016.

As Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tem um foco um pouco diferente. Ele serve como orientador para os diferentes níveis da educação. Os assuntos tratados passam por sessões como: O Direito à Educação e do Dever de Educar; A Educação Básica; Disposições Gerais; Educação Infantil; Ensino Fundamental; Ensino Médio; A Educação Especial e Dos Profissionais da Educação. Alguns artigos que valem ressaltar são:

"Art.2º: A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho"

"Art.12º: Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica; VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola"

"Art.22º: A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores"

"Art.26º: Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. §1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. §2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos."

Por fim, o Estatuto da Criança e do Adolescente nada mais é do que um compilado de normas específicas que foi criado como uma lei ordinária no Brasil pra "completar" a constituição federal, que fala dos direitos do homem de maneira geral. O poder legislativo alegou que não havia uma tutela que protegesse o adolescente e

a criança de forma tão incisiva quanto necessária. É necessário destacar neste trabalho os seguintes artigos:

"Art.1º: Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente."

"Art.2º: Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade."

"Art.3º: A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade"

"Art.4º: É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária."

"Art.6º: Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento."

"Art.53º: A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho""

"Art. 58º: No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura"

"Art.70º: É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente."

Essas três leis, de forma geral, nos mostram um pouco do caminho que a nossa política brasileira, tem olhado para a educação. Muitas datas limites foram colocadas e, mesmo as estratégias, são poucas as voltadas para o ensino em si. A maioria destas referem-se ao cumprimento das metas estabelecidas. Além disso elas são muito recentes, as mais velhas datam de 1996. Começamos no anos de 2015 por exemplo, a se pensar em um currículo básico comum para o país, algo que ainda não existe de forma clara.

Além disso, o Ministério da Educação é formado por diversas secretarias, que buscam ajudar o governo federal a organizar e manter as leis em vigência. Ao todo são seis secretarias, sem contar a Secretaria Executiva, que não tem um objetivo liga diretamente as diretrizes da educação. De forma reduzida as secretarias e seus objetivos são:

SASE (Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino): Tem como alguns dos objetivos, coordenar o trabalho de instituir no país o Sistema Nacional de Educação, seguindo o Plano Nacional de Educação. Sendo assim a SASE contribui para a construção de acordos em torno de temas relativos a este sistema educacional.

SEB (Secretaria de Educação Básica): Zela pela educação infantil, pelo ensino fundamental e pelo ensino médio. Tudo que desrespeita a estes três níveis da educação básica, passa por esta secretaria.

SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão): Tem como objetivo contribuir e melhorar o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, investir na valorização das diferenças e da diversidade, assim como dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental.

SETEC (Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica): compete entre outras coisas, planejar, orientar, coordenar e avaliar o processo de formulação e implementação da Política de Educação Profissional e Tecnológica do país, assim como elaborar, manter e atualizar o catálogo nacional de cursos técnicos e o catálogo nacional de cursos de formação inicial e continuada.

SERES (Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior): É responsável pela regulação e supervisão de Instituições de Educação Superior, públicas ou privadas. Este órgão é responsável tanto pelos cursos superiores de graduação do tipo bacharelado, licenciatura e tecnológico quanto de pós-graduação lato-sensu, de todas as modalidades, presencial ou a distância

SESU (Secretaria de Educação Superior): É a unidade do Ministério da Educação responsável por planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior no país.

Algo importante de esclarecer sobre essas Secretarias, é que elas são mutáveis conforme a necessidade e ideias do governo que estiver no poder. O mesmo vale para os Ministérios que podem ser alterados, como foi visto neste capítulo.

Sobre o Ensino Infantil no Brasil:

No Brasil a Educação Infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica, que engloba também o ensino fundamental de nove anos e o Ensino médio de no mínimo três anos. A Educação Infantil é oferecida tanto em creches, quanto em pré-escolas (com ensino exclusivo da educação infantil) e em escolas que tenham todas as três etapas. É obrigação dos pais ingressarem seus filhos no ensino infantil, a partir dos 4 anos de idade e cabe ao governo e a iniciativa privada, garantir que as vagas necessárias existam, assim como os conteúdos básicos seja ensinados.

Essas escolas são espaços considerados espaços institucionais não domésticos, podendo ser tanto público quanto privado que educam e cuidam de crianças de 0 a 6 anos de idade, no período diurno, em jornada parcial ou integral. Essas instituições são reguladas e supervisionadas por órgãos competentes do sistema de ensino e submetidos ao controle social, como visto a cima.

Nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, há alguns artigos que são específicos da educação infantil, sendo que dois são muito importantes para este trabalho, por constituírem uma base legal, para que os questionamentos aqui sejam considerados.

"Art. 29º: A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 6 (seis) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade"

"Art. 31º: A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental"

É importante notar que o artigo 31º, deixa claro que o ensino infantil não deve ser compreendido como uma porta de entrada para o ensino fundamental, não se deve, por exemplo, reprovar um aluno caso ele não tenha conteúdos mínimos, mas sim olhando para o desenvolvimento integral da criança. Isso nos leva ao artigo 29º, que deixa claro a importância em se investir de forma fixa e constante no desenvolvimento integral da criança e não apenas nos aspectos cognitivos.

As cidades brasileiras que tem um sistema de ensino organizado, a competência da regulamentação da educação infantil é do Conselho Municipal de Educação (CME). Já as cidades onde não há o CME, o município permanece integrado ao sistema estadual e segue as normas definidas pelo Conselho Estadual de Educação (CEE). Ainda sim, os sistemas de ensino têm autonomia para complementar a legislação nacional por meio de normas próprias, específicas e adequadas às características regionais.

O atendimento na educação infantil deve, portanto, observar leis e normas municipais, estaduais e federais, assim como visto a cima. Além dessas o Ensino Infantil deve também observar a Lei Orgânica Municipal, as exigências referentes à Construção Civil, ao Código Sanitário e por fim as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (Resolução nº 5 de 2009) que é de enorme importância para este nível da educação básica. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, tem como objetivos:

"1.1 Esta norma tem por objetivo estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil"

"1.2 As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem

princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil"

Define como criança:

"Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura."

Já a concepção de proposta pedagógica criada nesta resolução, propõe garantir que o currículo escolar cumpra plenamente sua função sociopolítica e pedagógica, conforme abaixo:

"Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias"

"Possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas"

"Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnicoracial, de gênero, regional, linguística e religiosa"

Para efetivação de seus objetivos, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo; A indivisibilidade das dimensões expressivomotora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;

Ainda segundo esta resolução, as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como alguns dos eixos principais as interações, e brincadeira, garantindo que as experiências promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais,

expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas; e incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza.

Sendo assim, a Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando, portanto, a ação da família e da comunidade, que por ser um espaço coletivo, favorecem outras formas de interação.

Esse tratamento integral dos vários aspectos do desenvolvimento infantil evidencia a indissociabilidade do educar e cuidar no atendimento às crianças. Essas práticas devem ser intencionalmente planejadas, a partir de um projeto político-pedagógico, que deve ser elaborado com a participação da comunidade escolar, extra-escolar e desenvolvido por professores habilitados. Todo este arcabouço de leis deve ser utilizado, como visto a cima, sempre focando nas possibilidades da criança e no nível de desenvolvimento que se encontra. Por isso é importante não só olharmos para estas leis (que dão subsídio as inteligências socioemocionais dentro da escola), mas também para o próprio desenvolvimento infantil, assunto do próximo capítulo.

III. Os anos mágicos: Educação na infância

Como visto no capítulo anterior, discorrer sobre uma reformulação no processo educacional para esta nova sociedade descrita na introdução deste trabalho, sem também dedicar um momento para nos debruçarmos no desenvolvimento de nossas crianças, seria no mínimo, uma grande falta de empatia do autor deste trabalho, com os alunos e alunas que vivem todos os dias, a árdua tarefa de compreender como seus corpos e psique (ainda em desenvolvimento), se encaixarão em nosso mundo tão conturbado.

Muitos pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, como a médica, psicológica, a pedagógica e mesmo filosófica, dedicaram grande parte de suas vidas para compreender e racionalizar o desenvolvimento infantil. De forma geral estes pesquisadores da psicologia do desenvolvimento, no Ocidente ao menos, tendem a avaliar as crianças nas questões que as faltam e não no que possuem de singular e melhor. Exemplo disso, pode ser visto na teoria de Jean Piaget pesquisador suíço, considerado um dos mais importantes pensadores do século XX, que usa o termo "pré-operacional" para descrever os processos de pensamento das crianças. Este termo sugere que falta nas crianças a capacidade de juntar partes menores de uma lógica complexa, para fazer uma reflexão mais coerente de suas vivências internas e externas.

O que esses modelos não são capazes de assimilar, é que as etapas do desenvolvimento humano não são simplesmente uma momento "pré" a etapa anterior, mas sim, cada período da vida é único, com sua própria fenomenologia, características, qualidades e deficiências. Por essas questões e para tentar olhar de forma mais ampla possível as questões da educação socioemocionais dentro da do período da Educação Infantil, olharemos para as três primeiras fases da vida, que vão aproximadamente dos 0 aos 9 anos, período que corresponde principalmente a primeira fase da educação básica.

Primeira Infância:

Esse tipo de consideração profunda pelo poder e pela sabedoria da infância, não é muito corriqueiro em nossa sociedade. Há primeira infância, quando ainda somos bebês, uma importância extrema na forma e qualidade dos relacionamentos entre bebês e cuidadores principais. Podemos ver isso pelas exigências que um recém nascido tem nos primeiros anos de vida.

Em um certo sentido, todos nós seres humanos nascemos prematuros. Nascemos extremamente dependentes dos outros a nossa volta, sem compreender o mundo que nos cerca e muito vulneráveis as dificuldades externas e até internas. Diferentemente da maioria das outras espécies onde o filhote recém nascido já consegue, por exemplo, andar e minimamente se manter vivo.

O psicanalista Adoloh Portmann, sugere que nós seres humanos, fomos ao longo de nossa história filogenética projetados para uma gestação de 21 meses ao todo (tempo necessário para uma autonomia mínima). Desses, 9 acontecem dentro do útero materno e mais 12 meses "extra-uterino" de desenvolvimento, são necessários para que o bebê atinja esse estado mínimo de autossuficiência. Para Portmann, isso ocorre porque o cérebro maior dos seres humanos, que foi como um recurso necessário para melhor desenvolver a inteligência, nos ajudando a se adaptar melhor ao ambiente sempre em transformação, também representou um problema de outra ordem no momento de nascer. A cabeça do bebê de quase dois anos, não passaria pelo canal do parto, por isso esse desenvolvimento "extra-uterino" se fez necessário.

Também como é de se imaginar, não só do ponto de vista físico que o bebê não está pronto ao nascimento, mas em termos psicológicos, emocionais isso também ocorre. Aqui a relação cuidadores e bebês se faz muito importante, não só enquanto cuidados físico, como alimentação e higiene, mas também do ponto de vista emocional. Segundo Thomas Armstrong:

"A sintonia emocional nos primeiros anos de vida parece ser a cola socioemocional do mundo, unindo mãe ao bebê e a criança que cresce a todos os relacionamentos posteriores na vida, incluindo seu próprio futuro papel como pai ou mãe. (2005, p. 65)"

Sendo assim, ainda segundo Armstrong, os cuidadores principais do bebê, servem como um tipo de parachoque psíquico, contra todas as imprevisibilidades do mundo externo, assim como do mundo interno do bebê. Diversas pesquisas demonstram que o vínculo seguro na primeira infância, produz menos quantidade de cortisol (hormônio ligado ao estresse que pode causar danos físicos e psicológicos), do que nos bebês que não estabelecem esse tipo de relação com seus cuidadores. Uma relação saudável e segura do ponto de vista relacional, também aumenta a autoestima, diminui os índices de psicopatologia e de maneira geral, ajudam nas

fases posteriores, que as crianças e futuros adultos mantenham relacionamentos mais bem sucedidos e saudáveis com seus pares.

Não é raro, as pessoas se sentem sintonizadas com as emoções dos bebês, fazendo caretas quando eles fazem, ou rindo quando eles riem., ou seja, naturalmente refletindo suas próprias ações nas dele, algo muito importante para o bebê que pode se perceber melhor. Essas nossas atitudes multissensoriais que parecem nascer do nada em nós, oferecem evidências diretas de como a natureza nos equipa com as potencialidades e comportamentos necessários, para promover o bem estar positivo e a sobrevivência dos bebês sobre nosso cuidado, garantindo a continuidade da espécie.

Porém, ainda para Armstrong, alguns adultos parem carecer desse tipo de comportamento que é quase instintivo em suas interações com os bebês. Para ele:

“(...) indivíduos com o que eu gosto de chamar T.D.S.B., ou Transtorno de Déficit de Sintonia com Bebês, um transtorno que tem o potencial para extinguir a espécie. Essas pessoas sorriem tranquilas enquanto bebê se esvaia em prantos e têm uma característica artificial em sua voz quando falam com bebê, como se estivessem tentando fazer o que é certo, mas tudo sai forçado ou estranho (2005, p. 70)”

Esse tipo de desencontro mantido por anos, por de pais que, inconscientemente ou deliberadamente, não criam/buscam essa relação empática com seus bebês, acabam suprimindo grande parte da vitalidade do bebê. Não é difícil pensar a dor que isso deve causar, sendo levada também para as outras fases do desenvolvimento e para as relações posteriores a serem formadas.

Por fim é importante ressaltar, para essa fase da infância, que ao contrario do que se imaginava antigamente, onde o recém nascido era visto quase como uma folha em branco sem vontades e atuações próprias, muitas pesquisas recentes sugerem que os bebês buscam ativamente e de forma consciente, entender o mundo ao seu redor desde o nascimento. os bebês, por exemplo, passam mais tempo prestando atenção aquilo que os interessam.

Segunda infância:

Esta fase que vai aproximadamente dos três aos cinco anos de vida, também tem suas particulares. Poderíamos sintetizar que esta é uma fase rica de imagens, símbolos, sensações, percepções e crenças muito distintas e próprias deste período.

Entre vários motivos, quando se é criança nesta faixa etária, os cinco sentidos que conhecemos (tato, gosto, olfato, visão e audição) estão começando a se dividir nas as diferentes áreas de nosso cérebro, portanto nesta idade, vivenciados algumas experiências sinestésicas.

Segundo Thomas Armstrong, é possível por exemplo, associar alguns sons musicais com algumas cores, provar o gosto que a forma de um objeto tem, sentir algo tátil ao cheirar algum odor, ou ainda conseguir ver alguns sons. Sendo assim, é provável que cada sentido específico seja vivenciada de forma mais profunda do que na fase adulta. As cores devem ser mais mais profundas, os sons mais ricos e os odores mais fortes. Ainda segundo Armstrong:

"As crianças pequenas não apenas percebem o mundo de forma diferente do resto de nós, mas também pensam sobre ele de forma bastante distinta. Seus pensamentos são de alguma maneira maiores, mais amplos, mais globais e dinâmicos e menos sistemáticos (2005, p. 87)"

Nesta fase portanto, se tem uma lógica diferente da de um adulto. Ela por muitas vezes não é tão eficiente para realidade posta, como a lógica dos mais velhos. A criança pensa de forma mais próxima aos mundo dos sonhos e fantasias, não há a necessidade de uma prova concreta como colocada pela lógica empirista, para que um pensamento tenha sentido para uma criança. Além disso, como veremos em um capítulo mais para frente, nesta fase o mundo da fantasia e dos sonhos se misturam muito com as vivências em vigília.

Esta forma de pensamento se assemelha muito com a forma de alguns povos antigos e povos indígenas. Por exemplo, para a maioria dos povos indígenas, assim como nas práticas xamanista os sonhos são super valorizados, as vezes vistos como presságios futuros. Outro exemplo é de como o povo grego/romano por vezes atribuíam fatos ruins a ações de deuses que estavam descontentes com algo.

Nos fenômenos expostos acima, a criança parece transgredir as dimensões usuais feitas na idade adulta, entre o mundo interior e exterior, realidade e fantasia. Pais e professores muitas vezes consideram isso como um pensamento confuso, mas não é necessariamente isso. Normalmente uma criança pequena vivencia o mundo a sua volta de forma clara, porém a experimentando de uma maneira diferente da do adulto, assim como os povos antigos compreendiam a realidade de outra forma que a da nossa sociedade atual, sem estarem confusos de fato.

Para Armstrong em seu livro "Odisseia do Desenvolvimento Humano" a criança pode acabar sendo mais confundida pela tentativa de um adulto em encaixar o raciocínio dela na lógica dele, que pela própria lógica infantil. Por isso mesmo o pensamento das crianças não devem de forma alguma serem desconsiderados. Armstrong pontua:

"Os adultos racionais consideram o chamado "pensamento mágico" da segunda infância em termos do que ele não é (por exemplo, eficaz no mundo dos adultos), em vez de olhar para o que ele realmente é: a capacidade da criança em criar algo novo, que está começando a existir. (2005, p. 91)"

A forma mais clara desta capacidade enorme em criar o novo e diverso que a criança nesta faixa etária tem, se mostra no brincar. Diversas pesquisas colocam que o brincar é fundamental para o desenvolvimento saudável de habilidades sociais, ajuda no aumento funcionamento cognitivo e estimula criatividade, ou seja, melhora uma variedade de habilidade socialmente valorizadas. O brincar é assim uma ferramenta poderosa para a criança, que consegue viver este momento de forma muito própria.

"Quando uma criança entra no espaço do brincar, esta penetra em uma zona de criação mágica onde atividades espontâneas assumem vida própria, uma vida que desaparece com o pó de pirlimpimpim ao chamado do pai ou da manhã a distancia. (2005, p. 92)"

Algumas pesquisas indicam que a criança tem uma capacidade conhecida como imaginário eidético, que nada mais é, quando as imagens em sua mente são tão claras quanto as percepções exteriores que temos. Quando uma criança brinca, ela torna real no mundo externo aquilo que era apenas possível em seu mundo interno e para isso, utiliza matérias com papeis, lápis, jogos e brinquedos. Por isso o processo educacional na educação infantil, tem que estar ligado diretamente com o brincar, seja no coletivo ou de forma individual, como de fato muitas escolas fazem. Isso porque o entorno desta criança será fundamental para seu crescimento.

A criança, pode nascer com a possibilidade de se tornar quando adulta um cientista ou artista, talvez músico e até mesmo médico, ou outro papel qualquer valorizado pela nossa sociedade, porém um acompanhamento descuidado da vida

dessa criança pode leva-la a perder essas possibilidades. Maria Montessori coloca: "A criança é como uma alma em uma masmorra escura, lutando para sair à luz e o tempo todo há um ser gigantesco, de enorme poder à espreita, esperando para agarrá-la e esmaga-la".

Quase sempre este "ser gigantesco, de enorme poder" são os adultos. As formas de podar as possibilidades de uma criança, variam desde algumas brutais e diretas, como um abuso sexual sofrido na infância, quando alguns mais discretos e silenciosos, sendo estes a maioria. Armstrong sobre este assunto da exemplos contundentes como:

"Adultos que humilham crianças por serem lúdicas e dramáticas em um evento social, pois elas os expõe e os fazem sentir inadequados; os pais que não deixam seus filhos se expressarem musical ou artisticamente, porque eles, os pais, nunca puderam fazer esse tipo de coisa; pais que tratam os filhos com desdém por ser preguiçosos, quando o pai que é indolente; pais que pressionar seus filhos por realizações intelectuais antes que estejam prontos. Esses são alguns dos inúmeros assassinatos da alma que acontecem discretamente, secretamente, todos os dias, nas melhores famílias. (2005, p. 97)"

Outro ponto bastante importante desta fase do desenvolvimento é a questão da sexualidade, esta questão foi bastante trabalhada por Freud em sua teoria psicanalítica. Para ele a obtenção de prazer sexual na criança pequena ocorre em todo corpo, principalmente na boca anos e órgãos genitais. A sexualidade, assim como outras instancias do mundo da criança não está descolado do resto de sua vida, mas sim é necessário para a formação dos sentimentos, humores e aspirações criativas. Porém Armstrong pontua que há uma limitação na teoria de Freud: As crianças não desenvolvem paixões e lançam sua sexualidade apenas na direção de seus pais.

"Os meninos não querem apenas matar seus pais e dormir com a suas mães, mas também poderiam fazer o contrário, principalmente se forem homossexuais. Eles podem inclusive querer dormir com suas irmãs ou suas "babas. O mesmo vale para as meninas que podem querer matar seus pais (principalmente seus pais das molestaram) e casar com suas mães ou ficar para sempre fazendo carícias em suas melhores amigas. Desse ninho de

intrigas pode surgir sentimentos de ciúmes, raiva, entre outros. (2005, p. 100)"

Alguns estudos sugerem que o amor profundo que por vezes sentimos na adolescência é tão presente quanto na segunda infância. É comum ver crianças de três ou quatro anos a dando e buscando abraços apaixonados e sensuais em seus pais, sentindo um real desespero diante da separação, assim como sentem ciúmes dos rivais. Sendo assim para a criança pequena, cada evento que ocorre em sua vida, é encontrado em seu estado bruto, Algo que deve ser levado em consideração.

Infância Intermediária:

Na infância intermediária, o "mundo mágico" que vimos na segunda infância, vai desaparecendo a medida que a cognição da própria criança vai amadurecendo. As fantasias passam a dividir agora espaço com a realidade mais formal do mundo dos adultos. No decorrer da infância intermediária, o mundo da imaginação vai se tornando um espaço mais privativo onde as crianças fazem atividades para explorar suas próprias visões de como as coisas funcionam. A vida cognitiva, emocional, social e a própria criatividade ficam cada vez mais sofisticadas e o mundo externo adquire gradualmente considerações mais lógicas dentro do consenso comum.

Além disso, as operações mentais que a criança na faixa etária dos 5 aos 9 anos podem fazer também passam a ser sofisticadas. As crianças conseguem agora, por exemplo, se afastar das propriedades puramente sensoriais e físicas dos objetos, podendo pensar sobre questões também abstratas destes. Elas começam a classificar e ordenar as coisas de seu mundo externo e interno. É também nessa fase, que as crianças começam a classificar coisas como "boas" ou "ruins" e "bonitas" ou "feias", por exemplo.

Como nesta fase da vida as crianças são apresentadas e inseridas de forma mais ativa a um mundo social muito maior que apenas o núcleo familiar (que anteriormente era o mais significativo), as crianças tentam entender quais são as regras deste novo ambiente, e como encaixar os aprendizados familiares nesta nova realidade. Aqui a escola entra como uma instituição que visa ajudar nossos pequenos em tal tarefa. Sendo assim, a escola é a instituição formal básica para se ensinar valores e habilidades sociais na infância intermediária. Porém para Armstrong muitas vezes há um problema aqui:

"A dificuldade vem quando a maior parte desta instrução acontece dentro das paredes de um ambiente de aprendizagem artificial, chamado sala de aula. Mesmo assim, a escola moderna acaba por ensinar as crianças bastante sobre como mundo funciona. Elas aprendem como sentar durante longos períodos diante de mesas pequenas, da mesma maneira que terão que estar em suas mesas nos escritórios cheios de "cubículos" das grandes empresas quando crescerem. Elas também aprendem a não questionar muito, a não pensar de forma muito diferente de seus colegas, e a não ser muito criativas a medida que avançam pelas séries. (2005, p. 113)"

Claro, isso não é válido para todas as instituições e há muitos professores que conseguem criar um ambiente onde essa criatividade exponencial das crianças da infância intermediária tenha um espaço para crescer. A questão da criatividade nesta fase e de como cultivar isso dentro de uma forma mais "operacional" que a criança passa a ter do mundo a sua volta, é a grande questão. Olhando justamente para como todo este desenvolvimento das crianças, dentro do período da Educação Infantil se dá, é que se faz importante olharmos agora para as competências/inteligências socioemocionais, uma vez que estas estão diretamente ligadas com a forma e qualidade que este desenvolvimento se dará.

IV. Sobre as competências socioemocionais

Das competências reconhecidas e com algum sistema padronizado de avaliação pelas escolas, estão aquelas relacionadas com o aprendizado das letras, escrita e números. Porém igualmente importante para o desenvolvimento pleno do ser humano, as competências socioemocionais acabam não sendo adequadamente capturados por provas de desempenho e por conta disso, geralmente não fazem parte do currículo intencional nas escolas.

Segundo Santos & Primi (2014) pesquisas conduzidas nas últimas décadas revelam que habilidades mais elevadas de, responsabilidade, persistência e mesmo cooperação, geram grande impacto de forma positiva no desempenho dos alunos nas escola, apresentando principalmente uma maior facilidade de aprender os conteúdos escolares, ainda que, mesmo fora dessas instituições, essas habilidades são tão importantes quanto as cognitivas, para se ter bons resultados em diversos âmbitos do bem-estar.

Ainda Segundo Santos & Primi, maneira geral os professores reconhecem que alunos mais confiantes, organizados e abertos a novos conhecimentos e relacionamentos aprendem mais facilmente, assim como estudantes mais persistentes e resilientes a fracassos, costumam a se manter mais comprometidos com objetivos a um longo prazo, algo necessário já que estes passarão aproximadamente 15 a 18 estudando antes mesmo de chegar na faculdade e escolher uma profissão. Porém, apesar desde reconhecimento nas habilidades socioemocionais por professores, muito pouco é dedicado ao desenvolvimento intencional, sem intervenções próprias que destinam a promovê-las. Para Santos & Primi:

"Entre as principais causas dessa limitação está a falta de conhecimentos a respeito dos mecanismos pelos quais essas competências podem ser desenvolvidas e medidas nos diversos contextos de aprendizagem, sendo que parte dessa limitação é derivada da relativa escassez de estudos que investigam a relação entre características socioemocionais e variáveis relacionadas ao aprendizado (2014, p.11)"

Por conta desses fatores, nos últimos anos houve um aumento no interesse de estudos sobre esta temática, sendo que em alguns países, estes vem sendo acompanhados por iniciativas legislativas para uniformizar práticas do desenvolvimento de competências socioemocionais nas escolas, nas mais diversas

faixas etárias. Vítor Alexandre Coelho, em sua pesquisa "Programas de Intervenção para o Desenvolvimento de Competências Socioemocionais em Idade Escolar: Uma revisão Crítica dos Enquadramentos SEL e SEAL" coloca que:

"As estratégias mais disseminadas foram desenvolvidas nos Estados Unidos – a Social and Emotional Learning (SEL) – pelo Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL, 2012) e no Reino Unido – a Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL) pelo Department for Education and Skills (DES, 2005, 2007) e pelo National Institute for Health and Care Excellence (NIHCE, 2008; Lyle, 2013) (2016, p.62)"

Ainda sim, há uma dificuldade em dar contorno e definição para as habilidades socioemocionais. Diversos modelos, buscam assim dar esta resposta. Um dos mais conhecidos no âmbito da psicologia, o "Big Five" ou "Modelo de Cinco Fatores" foi desenvolvido por Ernest Tupes e Raymond Christal em 1961. Neste as habilidades socioemocionais são divididas em 5 grupos. São eles: Abertura a Novas Experiências, Extroversão, Amabilidade, Conscienciosidade e Estabilidade Emocional. A categoria "Abertura a Novas Experiências" é definida como a tendência do sujeito a ser aberto a novas experiências tanto em um meio conhecido ou quanto em um meio novo para. Já "Conscienciosidade" está ligada ao ser organizado, esforçado, responsável, buscando sempre estar orientado para seus objetivos. A "Extroversão" por sua vez, é definida como a orientação do sujeito para interesses em direção ao mundo externo e novo. A "Amabilidade" tem como definição como a tendência do ser humano em a agir de forma cooperativa e empática. Por fim, a categoria "Estabilidade Emocional" pode ser definida como uma consistência nas reações emocionais do ser humano.

Outra autora que busca definir quais são as habilidades socioemocionais é Vera do Vale que no artigo "Do tecer ao remendar: os os da competência socioemocional" encontrou, a partir de pesquisas e teorias sobre as habilidades socioemocionais, habilidades comuns e recorrentes que ela agrupou em cinco categorias diferentes conforme a baixo:

Auto-consciência emocional: adquirir um melhor conhecimento das próprias emoções, reconhecer as diferenças entre sentimentos e ações e compreender as causas dos sentimentos;

Gestão das emoções: desenvolver habilidades para controlar as próprias emoções, prevenir os efeitos prejudiciais das emoções negativas (por exemplo, melhorar a capacidade para expressar verbalmente a ira sem lutar), desenvolver habilidades de resistência à frustração, desenvolver habilidades para gerar emoções positivas;

Controlar produtivamente as emoções: desenvolver habilidades de auto-motivação, maior capacidade de concentração nas tarefas e maiores responsabilidades, desenvolver a capacidade de saber esperar por recompensas a longo prazo em detrimento de recompensas imediatas;

Empatia: desenvolver a capacidade de aceitar a perspectiva do outro, desenvolver sentimentos de empatia e sensibilidade com os outros, e desenvolver a capacidade de escuta;

Gerir relacionamentos: desenvolver competências para resolver conflitos e negociar acordos, desenvolver a capacidade de cooperação, de partilha e de ajuda.

A partir das categorias criadas por Vera do Vale para classificar o que são as habilidades socioemocionais, desenvolveremos de forma mais profunda a habilidade empática, com foco na educação. Esta categoria é equivalente a "Amabilidade" no modelo "Big Five".

Empatia:

Sobre a empatia, poderíamos explicar de maneira resumida, como sendo a capacidade humana de compreender o sentimento ou mesmo as reações de uma outra pessoa, ao se perceber, ou imaginar, nas mesmas situações por esta vivida. A empatia possui muito fortemente múltiplas inserções, tanto na filosofia, quanto na literatura e na história dos estudos estéticos e psicológicos. Nelson Ernesto Coelho Junior (2004), em seu artigo "Ferenczi e a experiência da Einfühlung" sobre a empatia comenta sobre a empatia que:

"A experiência do 'sentir com' (tradução literal do alemão Einfühlung) já aparecia designada pelos gregos em seu vocábulo empatheia, origem de nossa expressão 'empatia', indicando a enigmática possibilidade de estar

dentro, estar presente, viver com e como o outro o seu pathos, paixão, sofrimento e doença. Indicando ora a possibilidade de projetar de modo imaginativo sua consciência e, assim, apreender o objeto contemplado, ora a capacidade de compreender os sentimentos e os pensamentos de um outro, colocando-se 'em seu lugar" (2004, p.75).

Vários foram os estudiosos que se debruçaram sobre o estudo da empatia no campo da psicologia, (como Jung, Bauman, Freud, Freire, entre outros) mas ainda sim, várias perguntas relacionadas a este aspecto se mantêm quase como um mistério, possivelmente por não se ter de fato uma resposta única e direta. Como posso conhecer e entender o outro? Como conhecer um outro eu em sua alteridade sem que se faça isso por comparação, projeção ou mesmo por processos afetivos fusionais? Todas as formas de conhecer um outro eu que foram citadas acima, excluem a possibilidade do reconhecimento do outro em sua diferença. Em geral reduzimos o outro a nós mesmos, concebendo sua existência à nossa imagem.

Algo que exemplifica muito bem a empatia e todos os processos por esta envolvida, está no texto de C. Jess Groesbeck (1983) intitulado "A imagem arquetípica do médico ferido", feito para a primeira edição da revista Junguiana da Sociedade Brasileira de Psicologia Analítica que tem como referência as figuras de Esculápio e Chíron, em que Esculápio é entregue a Chíron, o centauro, para ser ensinado na arte da cura, porém este ainda que muito conhecido nesta arte, trazia consigo uma ferida incurável. Esta imagem traz consigo o paradoxo de que aquele que está sempre curando, deve permanecer eternamente doente ou ferido. Isso está no centro do mistério da cura. Guggenbühl-Craig (1983) também sugere que:

"(...) existe um arquétipo "médico/paciente" que é ativado todas as vezes que uma pessoa fica doente. Isso significa psicologicamente que não somente o paciente tem um médico dentro de si mesmo, mas também que existe um paciente no interior do médico" (1983, p. 72).

Essa historia mostra que as relações entre médico e paciente ocorrem em duas vias diferentes: Uma consciente, em que o médico é o curador e o paciente é o ferido e uma inconsciente, em que o médico é o ferido e o paciente o curador. É esse lado inconsciente do médico que ativa o lado inconsciente do paciente e vice-versa. Essa relação inconsciente que ocorre é muito importante, pois a cura do

paciente vem dele mesmo, ele se torna seu próprio curador, a partir da relação que se estabelece com o médico.

Porém essa relação de oposição e complementaridade não se limita ao médico e ao paciente, existindo na realidade em todos os aspectos de nossa vida, por exemplo os pares mãe-filho; aluno-professor, entre infinitos outros. Portanto, ainda que a imagem do médico ferido e da relação de empatia que nela está contida, esteja muito ligada no âmbito da psicologia com a clínica e com o processo terapêutico, poderíamos expandir esse olhar para o processo educacional como um todo, uma vez que, de fato, essa relação contida na imagem acima não diz respeito apenas à terapia. Sendo assim, é possível pensar que aquele que quer ensinar, passar às gerações futuras o conhecimento acumulado por nós enquanto sociedade, deve primeiramente se manter eternamente um aluno.

É também importante notar que há uma separação entre os conteúdos práticos e teóricos entre essas as áreas da psicologia e da pedagogia. Porém ambas são convergentes e a depender da área de atuação (como a área educacional) trabalham com o mesmo objeto de estudo, porém por ângulos diferentes. No livro "(Por) Uma Educação com Alma" organizado por Beatriz Scoz (2001), Roberto Gambini que escreve o quarto capítulo deste livro, intitulado de "Sonhos na escola", comenta a respeito dessas áreas de convergência que: "As disciplinas isoladas mais ou menos esgotaram o que isoladamente tinham para pesquisar e explicar. Quer dizer, é necessário que ocorra trocas de pontos de vista, aproveitando de descobertas mútuas (p. 80)".

Ainda segundo o autor, caso venha a ocorrer alguma revolução no campo da educação ela não virá da elaboração de mais uma teoria racionalizante, mas da capacidade de percebermos a utilidade das experiências acumuladas em 100 anos com a psicoterapia (convergindo assim as duas áreas, pedagogia e psicologia). Para ele a ideia básica é que o inconsciente cria a predisposição para aprender. Na realidade, é o inconsciente que abre ou fecha as portas para a própria experiência da vida como um todo. Este ponto que o autor levanta é algo que é válido ressaltar nesta pesquisa, uma vez que, como visto acima, o processo empático em nossas relações, se dá em grande parte por vias inconscientes. Poderíamos levantar a hipótese de que estar em um ambiente escolar onde as relações em nível inconsciente estejam "alinhadas" só tem a acrescentar para o aprendizado como um todo, mas para tal, devemos estar atentos a essas questões.

Neste mesmo livro, Roberto Gambini faz uma experiência prática com alguns alunos do ensino infantil da Escola Nova Lourenço Castanho em São Paulo. Alunos de três a seis anos poderiam relatar, se quisessem, seus sonhos para o grupo na sala de aula. Isso, claro, diante da professora. A orientação da experiência para as professoras era simples: O sonho devia ser anotado integralmente por elas em uma folha de papel, que depois seria entregue à criança solicitando então que desenhasse o sonho relatado. Isso ocorreu durante dois anos e meio. Porém para os fins desta pesquisa vale ressaltar dois aspectos observados por Gambini, enunciados das passagens a baixo:

"Essa situação permite a professora observar a criança a partir de um outro lugar (...) A professora como que está acostumada a ver o aluno sob uma certa configuração - ou gestalt - e de repente ela está olhando o aluno sob outro prisma, ou, talvez se possa dizer, ela mesma passa a olhar de lá-para-cá" (2001, p.86)

"Uma criança, de três, quatro, cinco, ou seis anos tomar a palavra e ver a professora anotar o que ela está dizendo é o reverso da moeda que todos nós que fizemos ditado na escola vivenciamos, porque quem está ditando é a criança e quem está escrevendo o ditado é a professora. Isso não desestabiliza nada, sendo apenas uma reversão de papéis na qual a criança se sente extremamente valorizada, porque passa perceber que aquela pessoa portadora de tantas projeções inconscientes (...) pode dar tanta importância para sua narrativa (...) Mas não foi só isso: a criança sentiu ouvida prestou-se atenção a um discurso seu que raramente ela é convidada a enunciar" (2001, p.86)

Ou seja, com a experiência de Gambini na Escola Nova Lourenço Castanho, podemos ver duas coisas muito interessantes acontecerem ao mesmo tempo: A primeira ocorre na criança, pois esta consegue se colocar em um lugar de detentora de conhecimento, ou ao menos perceber que um dia pode ocupar essa posição, já que a figura portadora de tantas projeções inconscientes (autoridade, saber absoluto, superior, etc.) desta criança, também valoriza suas criações. A segunda acontece com o professor, que pode entrar em contato com seu lado de aluno, de aprendiz, ficando assim mais próximo da criança, algo muito importante inclusive para melhor assumir a posição de professor, como relatado pelas próprias professoras nesta experiência.

Com este caminho percorrido desde as leis que permeiam a educação pública de nosso país, leis estas que buscam garantir o olhar para nossas crianças de forma integral, até a definição das habilidades socioemocionais, passando pelo desenvolvimento infantil, seguiremos para o método desta pesquisa, que visa levantar os trabalhos feitos nos últimos 10 anos com foco nas habilidades socioemocionais junto à escola.

V. Método

Tendo como objetivo, descrever e analisar o uso e importância dada para as competências socioemocionais na educação básica, focando na Educação Infantil, o presente estudo revisou artigos acadêmicos e publicações científicas brasileiras entre o período de 2006 a 2016 que trabalhassem sobre as competências socioemocionais na escola, a fim de descrever e discutir o que vem sendo pensado e realizado na educação infantil sobre o desenvolvimento das competências socioemocionais, particularmente a empatia.

Para atender este objetivo, as palavras chaves "escola"; "socioemocional"; "empatia" foram utilizadas no banco de dados SciELO, PePSIC e Google Acadêmico. Foram encontrados, para esta busca, 156 resultados no banco de dados SciELO, 73 resultados da base PePSIC e 100 artigos acadêmicos no indexador Google Acadêmico (considerando até a 10ª página dos principais resultados). Deste primeiro total de 329 resultados, foram excluídos por resumo os que não tratavam das competências socioemocionais no âmbito escolar ou com ações na idade pré-escolar.

Após esta triagem manual, um total de 21 artigos (sendo 20 de psicologia e 1 de economia) foram descritos sistematicamente em tabela (anexo 1). Após esta etapa, os 21 textos foram organizados em categorias não excludentes, conforme conteúdo, sendo estas:

- Intervenção na Escola: que se refere aos artigos que trazem alguma forma de intervenção dos pesquisadores do trabalho no âmbito escolar;
- Referências: que é destinada aos trabalhos que focam nas competências socioemocionais de forma teórica ou prática fora da escola;
- Avaliação de Programa: que se refere aos artigos que avaliam aulas ou intervenções dos professores;
- Educação Infantil: criada para aglomerar os textos selecionados que de alguma forma tratem da educação infantil, um dos focos principais deste trabalho.

Os resultados serão apresentados quanto a descrição/composição do corpus e quanto a seu conteúdo (categorias) e a discussão versará sobre as quatro categorias construídas sobre o desenvolvimento das competências socioemocionais, particularmente a empatia, na educação infantil.

VI. Resultados

Descrição do corpus:

A base de dados com maior textos encontrados foi a PePSCI com 11 artigos dos 21. Além disso a segunda base com maior numero de artigos encontrados foi o Google Acadêmico, com 8 artigos ao todo, e por fim, na a SciELO foram encontrados 2 artigos.

Entre os artigos, 8 tiveram autores únicos e 13 foram feitos em conjunto por dois ou mais pesquisadores. Há porém alguns autores que se repetem entre as pesquisas. São eles: Zilda Aparecida Pereira, Marisa Cosenza Rodrigues, Eliane Mary de Oliveira Falcone, Vanessa Dordron de Pinho, Almir Del Prette. Todos estes autores citados, foram corresponsáveis por dois artigos distintos.

Já sobre a área de de pesquisa dos artigos, 20 são em psicologia, enquanto 1 foi feito dentro da área da economia. Considerando os autores dos artigos, 45 tem uma graduação em psicologia, enquanto 5 são formados em pedagogia, 1 em medicina e 1 em economia.

O período com maior numero de textos publicados, foi entre 2009 e 2012 com um total de 12 artigos dos 21; sendo que em 2012 foram publicados em 5 artigos; em 2011 ao todo 2 artigos e em 2009 um total de 4 artigos. Em todos os outros anos houve apenas 1 artigo publicado sobre o tema, com exceção de 2006 que teve 3 artigos publicados.

Categorias:

A categoria "Avaliação de Programa", contou com 2 artigos publicados em 2011 e 2015. Ambos avaliam programas de inteligências socioemocionais implementados pelos professores na educação infantil. Porém estes programas são bastante distintos: enquanto o artigo "Jogos Cooperativos e a Promoção da Cooperação na Educação Infantil" busca compreender de que maneira os jogos cooperativos propostos pelos professores interferem na capacidade de cooperação dos alunos, outro, "Avaliação da Empatia em Crianças Participantes e não Participantes de um Programa de Desenvolvimento Sociocognitivo", busca analisar como um programa de implementado em uma ano interferiria nos níveis empáticos das crianças, relacionando também o gênero das crianças.

Já categoria "Intervenção na Escola" foi formada por 7 textos, publicados nos anos de 2009 e 2012. Deste, 5 foram intervenções-pesquisa feitas na educação

infantil, onde três focavam na relação empática dos alunos como promotora de saúde e melhoria de educação, como por exemplo o artigo: "Avaliação de um Programa de Promoção da Empatia Implementado na Educação Infantil". É importante ressaltar a intervenção-pesquisa "Práticas de Socialização e Desenvolvimento na Educação Infantil: Contribuições da Psicologia Sociocultural", foi feita não com os alunos, mas sim com os professores da E.I, tendo como foco, analisar as concepções e crenças destes, sobre a temática das relações entre socialização e desenvolvimento cognitivo. Outros 2 artigos, como o "O Conhecimento Emocional e o Desenvolvimento Sócioemocional em Crianças de Idade Pré-Escolar", além intervirem na escola no âmbito da Educação Infantil, fazem esta para validar a eficácia de dois testes distintos que buscam compreender o nível socioemocional nas crianças.

Por sua vez, "Referências" conta com 14 artigos, publicados entre 2006 e 2016, sendo esta é a maior categoria entre as quatro. 6 artigos, são trabalhos com ênfase na empatia dentro da escola entre os alunos, aplicado de forma teórica ou a partir de revisão de literatura, como por exemplo os artigos "Sentimentos Empáticos em Crianças, Adolescentes e Adultos" e "Revisão de Aspectos Conceituais, Teóricos e Metodológicos da Empatia". Já 3 artigos, como o "O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível", buscaram de forma teórica compreender como os alunos aprendem em sala de aula e como a relação com seus professores podem influenciar no aprendizado. Além disso, 4 artigos desta categoria, foram estudos desenvolvidos para analisar características de Leis Educacionais de alguns países que tratam das habilidades socioemocionais, fidedignidade de testes socioemocionais e Inventários de Empatia, como por exemplo o artigo "Inventário de Empatia (I.E.): Desenvolvimento e Validação de uma Medida Brasileira" e o artigo "Programas de Intervenção para o Desenvolvimento de Competências Socioemocionais em Idade Escolar: Uma Revisão Crítica dos Enquadramentos SEL e SEAL". Importante também ressaltar que um 14º texto chamado "A Defasagem do Desenvolvimento das Habilidades Socioemocionais na Educação do Brasil", não foi feita pela área da psicologia, mas sim a partir da economia, estudo que faz um levantamento de quando o setor público gastou dentro do âmbito educacional, com as habilidades Socioemocionais.

Por fim a categoria "Educação Infantil" foi composta por 8 artigos dos 21 encontrados, publicados entre 2015 e 2009. Esta por ser uma categoria que envolveu artigos relacionados de alguma maneira com a E.I. seja por avaliação de

programas, intervenções na escola ou apenas como referência teórica, não contém textos que entraram apenas nesta categoria específica. Sendo assim, 5 dos artigos nesta categoria também estão na categoria “Intervenção na Escola”, como por exemplo "Avaliação de um Programa de Promoção da Empatia Implementado na Educação Infantil" e "Práticas de Socialização e Desenvolvimento na Educação Infantil: Contribuições da Psicologia Sociocultural ". Outros 2 além da categoria "Educação Infantil", também entraram na categoria “Avaliação de Programa”, como por exemplo o artigo "Avaliação da Empatia em Crianças Participantes e não Participantes de um Programa de Desenvolvimento Sociocognitivo ". Por fim, 3 artigos também entraram na categoria referências, junto com educação infantil, como o artigo "O Conhecimento Emocional e o Desenvolvimento Socioemocional em Crianças de Idade Pré-Escolar " - sendo que dois deles entraram também em "Intervenção na Escola", ou seja apenas 1 artigo ficou nas categorias "Educação Infantil" e “Referências”, sendo este o artigo "Do Tecer ao Remendar: Os fios da Competência Socioemocional".

VII. Discussão

A partir dos resultados obtidos na revisão dos artigos, juntamente com os capítulos teóricos deste trabalho, podemos levantar algumas hipóteses a respeito da função, necessidade e importância dada nos últimos anos para as habilidades socioemocionais nas escolas, em especial dentro da Educação Infantil.

Pensando Inicialmente na nossa história e leis atuais que permeiam a educação brasileira, é possível perceber que um olhar mais criterioso e cuidadoso para a educação de nossas crianças é muito recente. Estamos ainda tentando compreender e colocar em prática muitas dessas novas leis, que são de pouco conhecimento das pessoas e até mesmo das escolas. É interessante notar, por exemplo, que dentro de todos os artigos levantados, apenas um buscou relacionar escola, família e alguma faceta das habilidades socioemocionais, indo ao encontro do discurso que comumente ouvimos tanto de instituições escolares, quanto de pais, que de: “Escola ensina, já os pais educam”, como se houvesse uma separação entre aprender matérias como matemática e português, e aprender a respeitar o próximo, a conviver em sociedade e se sentir mais seguro para experimentar novas experiências, o que é um grande erro. Ambas as habilidades devem ser ensinadas tanto pela escola e quanto pelos pais de forma conjunta. Isso porque, escola e família se complementam. Um é local do aprendizado no âmbito coletivo, enquanto o outro passa seus aprendizados em um âmbito particular.

Por conta desse recente olhar, o Brasil parece agora tentar recuperar o mais rápido possível o tempo não investido na educação. Nossos planos diretores voltados a educação, demonstram isso, ao mesmo tempo que não há muitos artigos, nem pesquisas e especialmente investimentos reais do governo, em cima de novas práticas e formatos educacionais. A nível federal, as novas práticas escolares, tem pouca visibilidade. Essas práticas inovadoras, (independente se são desenvolvidas nas escolas públicas ou nas privadas), não são consideradas dentro de nossas leis, aqui talvez um dos problemas de nossa legislação. A base curricular e o Plano Nacional da Educação não englobam, nem dão diretrizes para as ações escolares a serem aplicadas de forma prática. Eles visam mais os prazos a serem concluídos para se alcançar um objetivo geral. Da mesma maneira, vale notar que muitas das secretarias da educação, estão organizadas deste mesmo objetivo, e não para uma necessidade prática do ensino e da formação e desenvolvimento dos alunos, dando o tom real, de que, ainda que tenhamos estruturado diretrizes para a educação, a

formula como isso deve acontecer, não foi pensada previamente, deixando para que esta etapa do processo, seja construído ao longo do tempo, junto com as transformações em nossa educação.

Junto a isso, podemos ver nesta pesquisa, no capítulo sobre as competências socioemocionais, que existe uma grande dificuldade para as escolas darem foco e protagonismo para as competências socioemocionais, ainda que se saiba da importância dessas para a educação como um todo. Podemos ver uma relação com fato de que apenas 5 pesquisadores dos artigos levantados, terem sua formação inicial em pedagogia, enquanto 41 fizeram psicologia. Esta disparidade, além do baixo número de pesquisadores dentro a área da pedagogia, levando em conta que em nenhum momento desta pesquisa o olhar ficou restrito aos psicólogos (o que pode ser visto pelas palavras chaves escolhidas), demonstra essa dificuldade escolar. Faltam pesquisas de base para a área da pedagogia, não por existir uma falta no reconhecimento e importância das competências socioemocionais com relação ao desenvolvimento de nossas crianças de maneira integral, mas para que se consiga aplicá-las na prática, na sala de aula e de forma autônoma, não ligada as matérias de letras e números, como é feito nos dias atuais. Somado a isto, há o fato de que ainda há pouco consenso e definições claras sobre estas competências, dificultando sua avaliação pelos professores. Há sim, um grande número de pesquisas sendo feitas de forma teórica, para que de se concretizem algumas dessas definições. Só neste trabalho, foram levantados 14 estudos deste tipo, dentro da categoria "Referências". Destes muito poucos focaram na primeira etapa do ensino básico (E.I.), apenas 3. Porém 2 deste foram uma intervenção na escola, algo positivo, pois estas podem ajudar a construir práticas novas no futuro.

Devemos pensar em uma educação em que o professor se transforme junto com o educando, conforme vimos no capítulo introdutório, a partir de algumas colocações de Paulo Freire. A posição do professor como detentor de conhecimento absoluto ou hierárquico, não só impede este de entrar em contato com seus alunos no processo de aprendizado, como acaba por afastar ou minar as possibilidades do próprio aluno de se colocar no lugar de um professor, algo necessário para a aprendizagem. Uma vez que o aluno não pode ou não consegue se identificar, ainda que inconscientemente com este lado de professor, só resta a este tentar se identificar com a matéria dada ou até com alguma profissão específica, para poder superar os obstáculos impostos por nosso processo educacional (como provas e trabalhos). Isso acaba dificultando muito o processo de transformar aquele indivíduo

em alguém interessado pelo processo de aprender em si e não apenas por aprender algo específico.

Por conta da forma como a educação vem sendo trabalhada até aqui, ao olharmos para as etapas do ensino básico brasileiro, a partir do método tradicional, especialmente a Educação Infantil (onde isto fica mais claro), percebe-se que o processo pedagógico foca sua atuação principalmente em fazer com que as crianças alcancem os pré-requisitos básicos para o ingresso no ensino posterior, ou seja, o Ensino Infantil é visto mais como um momento "pré" ao Ensino Fundamental, ao invés de uma etapa autônoma com necessidades e características próprias. Além do mais, é importante frisar novamente, que os requisitos são em sua grande maioria, cognitivos, demonstrando que atualmente a educação está mais centra no conteúdo a ser ensinado do que no aluno, deixando de lado aspectos como o psicológico e o social, perdendo assim o desenvolvimento integral da criança. Com estas questões levantadas podemos inclusive, fazer aqui um paralelo com os modelos do desenvolvimento humano em geral. Como vimos no capítulo III deste trabalho, muitas linhas do desenvolvimento humano, vêm cada fase humana como uma "pré" fase. Porém o desenvolvimento humano não se dá desta forma. Cada período da vida é único, com sua própria fenomenologia, características, qualidades e deficiências.

Em grande parte de nossas pré-escolas, as crianças passam anos aprendendo letras, números, desenhos e brincadeiras, privilegiando conteúdos mínimos para o Fundamental I, sem que essas atividades estejam voltadas a um contexto que privilegie capacidades como: respeito mútuo, expressão de sentimentos tanto positivos quanto negativos e capacidade de se colocar no lugar de colegas, entre outros. Mesmo estas sendo facilitadoras até mesmo para aprendizagem de matérias tradicionais. É necessário portanto, refletir também sobre a prática dos professores da educação infantil, no sentido de alterar o currículo escolar, criando uma nova pedagogia para um tempo, que cada vez mais mostra urgência em conseguirmos lidar e aceitar as diferentes formas de se viver e de se colocar nas relações interpessoais.

Algumas poucas escolas produzam programas que buscam uma maior integração dos aspectos socioemocionais na educação, visando este desenvolvimento integral, mas estes são em sua maioria pontuais, e acontecem quando há algum problema maior com alguma sala ou ano. Dos trabalhos aqui levantados 7 foram de intervenções pontuais e não entram efetivamente na base

curricular da escola. Ainda sim, nessas em que tais programas ocorreram, percebe-se um aumento na promoção da proteção a criança (menor contato com a violência, por exemplo) e uma melhor facilidade de aprendizagem de aspectos cognitivos. Porém há um número ainda menor de escolas que mantêm um programa fixo para esses aspectos do desenvolvimento. Algo que nesta pesquisa vai te encontro a isso, é o baixo numero de artigos dentro da categoria “Avaliação de Programa”, apenas 2 dos 21 encontrados. E é importante notar que nenhum destes diz respeito a um programa fixo para as habilidades socioemocionais.

Portanto, o que vemos atualmente no país, são escolas públicas e privadas que ainda enxergam o aluno e a relação que esses devem manter com seus professores de forma tradicional e unilateral. Não há dúvida de que temos uma base legal para transformar a nossa educação, assim como, psicólogos, pesquisadores e professores, dispostos a fazer uma mudança. É preciso agora repensar as práticas e objetivos destas, para se ter uma melhor educação. Por conta de todos estes elemento, coloca-se aqui, um ponto para futuras pesquisas sobre este mesmo tema: Como se dá atualmente a formação dos professor no Brasil, e de que forma as competências socioemocionais são colocadas durante este período de formação destes. Isto é algo que não foi levantado por esta pesquisa e que é uma peça muito importante, levando em conta dos dados aqui encontrados. As competências socioemocionais são algo inda muito novo e altamente complexo, que envolvem não só as instituições de ensino como um todo, mas varias outras áreas. Muitas pesquisas de referência estão sendo levantadas, mas é necessário começar a aplicar estes conhecimentos de forma permanente para que tenhamos uma educação integral de todos os aspectos de nossas crianças.

VIII. Referências Bibliográficas

World Health Organization (WHO). (2004). **Prevention of mental disorders: Effective interventions and policy options**. Summary report. In C. M. H. Hosman, E. Jané Llopis, & S. Saxena (Eds.). Geneva: WHO, 2004.

Freire, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 1ª ed., São Paulo: Editora Paz e terra, 2005

VANINI, Eduardo (Ed. O Globo). **Alunos precisam saber como o aprendizado está conectado com o cotidiano**. 2015. Disponível em: <oglobo.globo.com/sociedade/educacao/alunos-precisam-saber-como-aprendizado-esta-conectado-com-cotidiano-diz-finlandesa-17463830>. Acesso em: 26 mar. 2016.

VANINI, Eduardo (Ed. O Globo). **A velha narrativa não é mais relevante para a escola**. 2015. Disponível em: <oglobo.globo.com/sociedade/educacao/a-velha-narrativa-ja-nao-mais-relevante-para-escola-17189846>. Acesso em: 26 mar. 2016.

ALFANO, Bruno (Ed. O Globo). **A educação deve ser pensada durante a vida inteira**. 2015. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/a-educacao-deve-ser-pensada-durante-vida-inteira-diz-zygmunt-bauman-17275423>>. Acesso em: 23 mar. 2016.

ALFANO, Bruno (Ed. O Globo). **Há uma crise na educação**. 2015. Disponível em: <oglobo.globo.com/sociedade/educacao/ha-uma-crise-de-atencao-17476629>. Acesso em: 23 mar. 2016.

Secretaria do Estado do Paraná. **Educação básica**. Disponível em: <www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=618>. Acesso em: 23 mar. 2016.

Ministério da Educação. **Dúvidas mais frequentes sobre a educação infantil**. 2013. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8169-duvidas-mais-frequentes-relacao-educacao-infantil-pdf&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 mar. 2016.

Presidência da República. **LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014.** 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 08 abr. 2016.

Presidência da República. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.** 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 abr. 2016.

Presidência da República. **LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.** 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 08 abr. 2016.

Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 09 abr. 2016.

Thomas Armstrong. **Odisseia do desenvolvimento Humano.** 1ª ed., Porto Alegre: Art, 2011

Coelho, Nelson E. Junior. **Ferenczi e a experiência da Einfühlung.** *Ágora*, Vol.7 nº. 1 Rio de Janeiro, jan./jul. 2004

Groesbeck, C. J. **A imagem arquetípica do médico ferido.** *Junguiano Revista da Sociedade Brasileira de Psicologia Analítica*, vol. 1, 1983, pg. 72.

Scoz, B. (Por) **Uma Educação com Alma.** 2ª ed., Petrópolis: Editora Vozes, 2001

ANEXO A: Referências dos artigos selecionados

Nº	Base de Dados	Nome do Texto	Motivos	Resumo	Autores	Formação Autores	Ano	Categoria
1	SciELO	Jogos cooperativos e a promoção da cooperação na educação infantil	Este trabalho entra nas categorias Avaliação de Programa e Educação Infantil, por ter como objetivo a avaliação dos jogos cooperativos dadas pelas professoras, para estimular a cooperação entre alunos (quesito das competências socioemocionais)	Trabalho busca demonstrar que a proposta dos jogos cooperativos estimula a promoção da cooperação na educação infantil, visando o alcance de objetivos comuns, o que pode contribuir para que venham a construir valores ligados à progressiva autonomia e independência.	Marilícia Witzler Antunes Ribeiro Palmieri	Psicologia	2015	Avaliação de Programa
								Educação Infantil
2	SciELO	Sentimentos Empáticos em Crianças, Adolescentes e Adultos	Este trabalho entra na categoria Referências, por trabalhar a empatia focando na idade e não na área escolar.	O objetivo deste trabalho foi avaliar se os tipos de sentimentos empáticos variam em função da faixa etária. Para isso, crianças, adolescentes e adultos do sexo masculino e do sexo feminino foram comparados em suas respostas empáticas a notícias de TV, a partir de entrevistas semi-estruturadas. Os resultados indicaram que os participantes diferenciaram-se conforme a faixa etária, no que se refere aos tipos e intensidade dos sentimentos empáticos.	Leonardo Rodrigues Sampaio	Psicologia	2013	Referências
					Maria Aline Rodrigues Moura	Psicologia		
					Pâmela Rocha Bagano Guimarães	Psicologia		
					Laila Barbosa de Santana	Psicologia		
3	Google Acadêmico	Promovendo habilidades sociais na Educação Básica: Uma proposta de intervenção	Entra a categoria Intervenção na Escola, já trabalho faz uma intervenção (fundamental I) visando as habilidades socioemocionais	Este trabalho apresenta um relato de experiência, sobre um projeto de intervenção desenvolvido com uma turma de estudantes do 5º ano. O projeto teve por objetivo desenvolver e potencializar a competência social dos alunos, visando à construção e fortalecimento de vínculos e laços sociais.	Ana Paula Angelin	Psicologia	2012	Intervenção na Escola
4	Google Acadêmico	A Defasagem do Desenvolvimento das Habilidades Socioemocionais na Educação do Brasil	Está na categoria Referências, pois há o foco nas habilidades socioemocionais na educação básica, porém na área da <u>economia</u>	Este trabalho trás enfoque para educação não cognitiva e suas implicações na educação brasileira. Tratando das diferentes teorias da economia sobre a educação e suas implicações nas habilidades não cognitivas, procurando traçar uma linha histórica da educação brasileira e como decorreram as políticas públicas e por fim dedica-se a discussão do atual modelo de monitoramento da educação e o enfoque alternativo de avaliação não cognitiva.	Paulo Ricardo Ricco Uranga	Economia	2014	Referências
5	Google Acadêmico	As aptidões sociais das crianças em idade pré-escolar	Por fazer uma intervenção na educação infantil, visando as habilidades socioemocionais, este trabalho entra nas categorias Intervenção na escola e Educação Infantil	Este trabalho sugere que a introdução de programas socioemocionais de intervenção educacional, promotores das aptidões sociais das crianças e suas competências sociais, poderá constituir uma mais-valia na idade pré-escolar, levando a determinadas mudanças ao nível das relações sociais das crianças com adultos e pares, favorecendo comportamentos prossociais.	Ana Teresa Brás	Pedagogia	2012	Intervenção na Escola
					Carlos Sousa Reis	Pedagogia		Educação Infantil
6	Google Acadêmico	Avaliação E Treinamento de Habilidades Sociais de Crianças em Idade Pré-escolar.	Este trabalho se propõem a fazer uma intervenção na escola, com alunos da Educação infantil, porém ao contrario de outros levantados, este quer apenas validar a eficácia do SMHS. Por conta disso era em três categorias: Intervenção na Escola; Educação Infantil e Referências.	O trabalho teve por objetivo descrever o repertório das crianças antes da participação em um Treinamento de Habilidades Sociais; identificar a frequência de comportamentos internalizantes e externalizantes de crianças pré-escolares sob o ponto de vista de suas professoras e verificar a eficácia do SMHS para crianças em idade pré-escolar.	Karina Ramos Herreira Garnica	Psicologia	2009	Intervenção na Escola
								Referências
								Educação Infantil

Nº	Base de Dados	Nome do Texto	Motivos	Resumo	Autores	Formação Autores	Ano	Categoria
7	Google Acadêmico	Do Tecer ao Remendar: Os fios da Competência Socioemocional	Este trabalho entra na categoria Referências e Educação Infantil, por trabalhar diretamente as competências socioemocionais visando a Educação Infantil, porém o faz de forma teórica e conceitual apenas, sem intervenção.	A educação de infância surge como uma importante estratégia de prevenção ao ajudar as crianças a desenvolver com segurança as suas competências sociais e emocionais. Por seu lado os educadores devem estar conscientes da importância da competência social e dos comportamentos interpessoais como requisito essencial para uma boa adaptação da criança, tanto no presente, como no seu desenvolvimento futuro.	Vera do Vale	Pedagogia	2009	Referências
								Educação Infantil
8	Google Acadêmico	O Conhecimento Emocional e o Desenvolvimento Sócioemocional em Crianças de Idade Pré-Escolar	Este trabalho se propõem a fazer uma intervenção na escola, com alunos da Educação infantil, porém ao contrario de outros levantados, este quer apenas validar o "Affect Knowledge Test" com crianças da população Portuguesa. Por conta disso era em três categorias: Intervenção na Escola; Educação Infantil e Referências.	A psicologia cada vez mais consideram o afecto, as emoções, o desenvolvimento emocional e as competências emocionais como centrais no desenvolvimento humano e como partes integradas e interligadas nos outros sistemas do organismo. O objetivo deste trabalho é a criação de uma versão do "Affect Knowledge Test" com base numa amostra de crianças da população Portuguesa	Ana Paula de Oliveira Maló Machado	Psicologia	2012	Intervenção na Escola
								Referências
								Educação Infantil
9	Google Acadêmico	Práticas Educativas Positivas Favorecem o Desenvolvimento da Empatia em Crianças	Está na categoria Referências, pois o trabalho faz uma intervenção com crianças pré-escolares e escolares em situação de abrigo, visando as habilidades socioemocionais e como elas interferem na aprendizagem destes.	Este trabalho investiga a relação entre as práticas educativas e os níveis de empatia em crianças, com idades entre 6 e 12 anos. Os padrões observados sugerem a existência de uma relação entre as práticas educativas adotadas pelos pais ou responsáveis e o desenvolvimento da empatia em crianças	Danielle da Cunha Motta	Psicologia	2006	Referências
					Eliane Mary de Oliveira Falcão	Psicologia		
					Cynthia Clark	Psicologia		
					Alex C. Manhães	Medicina		
10	Google Acadêmico	Programas de intervenção para o desenvolvimento de competências socioemocionais em idade escolar: Uma revisão crítica dos enquadramentos SEL e SEAL	Por servir como referência e estudo das leis americanas e inglesas que visam garantir o desenvolvimento das inteligências socioemocionais, usando como método a comparação entre ambas, este trabalho entra na categoria Referências.	Tendo em vista o aumento no interesse pelos programas de desenvolvimento de competências socioemocionais em escolas, face à percepção de que essas competências são cruciais para a promoção do sucesso escolar e na vida. Esta trabalho analisa as semelhanças e diferenças entre o SEL e SEAL comparando vários pontos cruciais.	Vítor Alexandre Coelho	Psicologia	2016	Referências
					Marta Marchante	Psicologia		
					Vanda Sousa	Psicologia		
					Ana Maria Romão	Psicologia		
11	PePSCI	A influência da idade e da escolaridade sobre a experiência empática de adultos	Este trabalho entra na categoria Referências, por estudar a empatia (parte das competências socioemocionais) relacionando-a com o nível escolar e idade, mas sem focar na escola.	Este estudo, investigo as relações entre a habilidade social empática e idade e nível de escolaridade, em 537 participantes adultos. A habilidade empática foi estudada em quatro dimensões utilizado no Inventário de Empatia (IE); Tomada de Perspectiva (TP), Flexibilidade Interpessoal (FI), Altruismo (AI) e Sensibilidade Afetiva (SA).	Vanessa Dordron de Pinho	Psicologia	2011	Referências
					Conceição Santos Fernandes	Psicologia		
					Eliane Mary de Oliveira Falcão	Psicologia		
12	PePSCI	Avaliação da empatia em crianças participantes e não participantes de um programa de desenvolvimento sociocognitivo	Este trabalho entra na categoria Avaliação de Programa e Educação Infantil, por avaliar um programa de desenvolvimento socio-cognitivo, implementado por docentes na primeira série (hoje parte da educação infantil)	O estudo investigou diferenças no grau de habilidades empáticas quanto ao gênero em crianças participantes e não participantes de um programa de desenvolvimento sociocognitivo, implementado por docentes com o objetivo de promover a linguagem referente aos estados mentais e o processamento de informação social. A pesquisa envolveu 40 crianças de 7 anos: 20 crianças participantes e 20 crianças não participantes do referido programa.	Marisa Cosenza Rodrigues	Psicologia	2011	Avaliação de Programa
					Nathalie Nehmy Ribeiro	Psicologia		Educação Infantil

Nº	Base de Dados	Nome do Texto	Motivos	Resumo	Autores	Formação Autores	Ano	Categoria
13	PePSCI	Avaliação de um programa de promoção da empatia implementado na educação infantil	Este trabalho entra nas categorias Intervenção na Escola e Educação Infantil, por propor uma pesquisa-intervenção (não foi feita pelos professores, mas sim pelos pesquisadores) na educação infantil	O presente estudo relata uma pesquisa-intervenção realizada com 36 alunos de uma escola municipal de educação infantil. A intervenção envolveu pré e pós-avaliação de um programa promotor do desenvolvimento de habilidades empáticas. Defende-se a importância das intervenções preventivas no contexto educativo e a relevância da promoção do desenvolvimento da empatia enquanto fator de proteção ao desenvolvimento infantil.	Marisa Cosenza Rodrigues	Psicologia	2012	Intervenção na Escola
					Renata de Lourdes Miguel da Silva	Psicologia		Educação Infantil
14	PePSCI	Encontros com o Outro: Empatia e Intersubjetividade e no Primeiro Ano de Vida	Este artigo entra na categoria Referências, por se propor a levantar reflexões sobre a empatia e competências socioemocionais, nos primeiros anos de vida (sem focar na escola, porém dentro da faixa etária correta)	O estudo questões teóricas que ele suscita a respeito de concepções sobre a criança e o processo de desenvolvimento, e sobre a ontogênese da comunicação e da vida cultural. A seguir, revê-se, desse ângulo, a literatura sobre desenvolvimento sócio-afetivo e cognitivo no primeiro ano de vida, a partir das perspectivas psicoetológica e sócio-construtivista.	Vera Silvia Raad Bussab	Psicologia	2007	Referências
					Maria Isabel Pedros	Psicologia		
					Ana Maria Almeida Carvalho	Psicologia		
15	PePSCI	Inventário de Empatia (I.E.): Desenvolvimento e Validação de uma Medida Brasileira	Este estudo por se tratar de um desenvolvimento e análise de um inventário de empatia (teste psicológico), entra na categoria Referências	O estudo desenvolveu e analisou as características psicométricas de um Inventário de Empatia (IE). A partir da identificação de 16 situações de interação social, fornecidas pela literatura, foi construída uma escala inicial com 74 itens, baseados nos componentes cognitivos, afetivos e comportamentais da empatia, com afirmativas do tipo Likert, e aplicada em 715 universitários de ambos os sexos, das áreas: humana, biomédica, ciências sociais e exatas.	Eliane Mary de Oliveira Falcone	Psicologia	2008	Referências
					Maria Cristina Ferreira	Psicologia		
					Renato Curty Monteiro da Luz	Psicologia		
					Conceição Santos Fernandes	Psicologia		
					Camila de Assis Faria	Psicologia		
					Juliana D'Augustin	Psicologia		
					Aline Sardinha	Psicologia		
					Vanessa Dordron de Pinho	Psicologia		
16	PePSCI	Revisão de Aspectos Conceituais, Teóricos e Metodológicos da Empatia	Este trabalho entra na categoria Referências, por estudar a empatia (parte das competências socioemocionais) de forma metodologia, teórica e conceitual.	O objetivo do presente trabalho é apresentar uma revisão da literatura sobre a empatia, enfocando aspectos teóricos, conceituais e metodológicos. Também são apresentadas as principais estratégias de investigação usadas na pesquisa sobre a empatia e os resultados de estudos empíricos que abordam reações afetivas vicárias, caracterizadas como sentimentos empáticos.	Leonardo Rodrigues Sampaio	Psicologia	2009	Referências
					Cleonice Pereira dos Santos Camino	Psicologia		
					Antonio Roazzi	Psicologia		

Nº	Base de Dados	Nome do Texto	Motivos	Resumo	Autores	Formação Autores	Ano	Categoria
17	PePSCI	Tolerância e respeito às diferenças: efeitos de uma atividade educativa na escola	Este trabalho entra nas categorias Intervenção na Escola por propor uma intervenção experimental (não foi feita pelos professores, mas sim pelos pesquisadores) cujo foco é trabalhar o respeito e tolerância para se discutir a importância da escola na formação socioemocional dos alunos.	Pesquisa de intervenção experimental, avaliou o impacto de atividade educativa na escola cujo propósito era promover tolerância e respeito às diferenças. Participaram 300 crianças, divididas em três grupos: um controle (sem intervenção) e dois experimentais (dramatização de apresentação audiovisual de história infantil), todos tomando como temática a preferência por times de futebol, e experimental de apresentação audiovisual da história. Discutem-se as implicações dos resultados para a função social da escola na formação socioemocional dos alunos e a importância da avaliação de alternativas pedagógicas, apontando-se também limitações do estudo e encaminhamentos de pesquisa.	Zilda Aparecida Pereira	Psicologia	2012	Intervenção na Escola
					Camila Domeniconi	Psicologia		
					Livia Amaro	Psicologia		
					Priscila Benitez	Psicologia		
					Aline Laurenti	Psicologia		
					Almir Del Prette	Pedagogia		
					Leonardo Rodrigues Sampaio	Psicologia		
					Cleonice Pereira dos Santos Camino	Psicologia		
Antonio Roazzi	Psicologia							
18	PePSCI	O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível	Este trabalho entra na categoria Referências, por estudar as relações entre aluno e professor, de forma teórica, dando ênfase para a escuta sensível. (ainda que não seja uma parte das competências socioemocionais, este traz uma percepção empática da relação)	Este trabalho envolve uma reflexão sobre os modos de aprender em contextos educacionais. Nesse sentido focaliza o aprendente e o ensinante em suas relações, considerando como ocorreria o processo ensino/aprendizagem se ambos praticassem na sala de aula o exercício da escuta sensível. Discute-se ainda as contribuições sobre os estilos de aprendizagem e o que esse conhecimento pode trazer para o processo educativo.	Teresa Cristina Siqueira Cerqueira	Psicologia	2006	Referências
19	PePSCI	Pedagogia da Empatia e o Diálogo com as Ciências Humanas em Edith Stein	Este trabalho entra na categoria Referências, por estudar a empatia (parte das competências socioemocionais) de forma metodológica, teórica e conceitual.	Este estudo busca apresentar elementos significativos que caracterizam o diálogo da filósofa Edith Stein (1891-1942). O conceito de empatia emerge neste artigo como uma das modalidades essenciais para o aprofundamento das relações intersubjetivas e para o desenho de uma antropologia feminina.	Clélia Peretti	Pedagogia	2010	Referências
20	PePSCI	Meninos Pré-Escolares Empáticos e Não-Empáticos: Empatia e Procedimentos Educativos dos Pais	Este trabalho entra na categoria Referências, por estudar as relações entre crianças pré-escolares e seus pais, dando ênfase para empatia (parte das competências socioemocionais)	Com amostra de 22 meninos de pré-escola de uma cidade do interior de São Paulo, com idade entre quatro e cinco anos, junto com seus respectivos pais.	Fabiola Álvares Garcia-Serpa	Psicologia	2006	Referências
					Zilda Aparecida Pereira	Psicologia		
					Almir Del Prette	Pedagogia		
21	PePSCI	Práticas de socialização e desenvolvimento na educação infantil: contribuições da psicologia sociocultural	Este trabalho entra nas categorias Intervenção na Escola e Educação Infantil, por propor uma pesquisa-intervenção (não foi feita pelos professores, mas sim pelos pesquisadores) na educação infantil. <u>Vale ressaltar que esta pesquisa foi feita com os professores.</u>	As interações sociais construtivas e cooperativas têm o potencial de promover a aprendizagem eficiente de habilidades e conteúdos, assim como a empatia e o respeito mútuo, fundamentais ao desenvolvimento moral. O presente estudo teve como objetivo analisar as concepções e orientações para crenças e valores de professores da E.I. sobre a temática das relações entre socialização, desenvolvimento e educação infantil.	Raquel Gomes Pinto	Psicologia	2009	Intervenção na Escola
					Angela Uchoa Branco	Psicologia		Educação Infantil

ANEXO B: Referências dos artigos selecionados

Falcone, Eliane Mary de Oliveira et al. **Inventário de Empatia (I.E.): desenvolvimento e validação de uma medida brasileira.** *Aval. psicol.*, Dez 2008, vol.7, no.3, p.321-334. ISSN 1677-0471

Pinho, Vanessa Dordron de, Fernandes, Conceição Santos e Falcone, Eliane Mary de Oliveira **A influência da idade e da escolaridade sobre a experiência empática de adultos.** *Estud. pesqui. psicol.*, Ago 2011, vol.11, no.2, p.456-471. ISSN 1808-4281

Cerqueira, Teresa Cristina Siqueira. **O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível.** *Psic*, Jun 2006, vol.7, no.1, p. 29-38. ISSN 1676-7314

Garcia-Serpa, Fabíola Álvares, Del Prette, Zilda Aparecida Pereira and Del Prette, Almir **Meninos pré-escolares empáticos e não-empáticos: empatia e procedimentos educativos dos pais.** *Interam. j. psychol.*, Abr 2006, vol.40, no.1, p. 73-84. ISSN 0034-9690

Rodrigues, Marisa Cosenza and Silva, Renata de Lourdes Miguel. **Avaliação de um programa de promoção da empatia implementado na educação infantil.** *Estud. pesqui. psicol.*, Abr 2012, vol.12, no.1, p.59-75. ISSN 1808-4281

Rodrigues, Marisa Cosenza and Ribeiro, Nathalie Nehmy **Avaliação da empatia em crianças participantes e não participantes de um programa de desenvolvimento sociocognitivo.** *Psicol. teor. prat.*, Ago 2011, vol.13, no.2, p. 114-126. ISSN 1516-3687

Sampaio, Leonardo Rodrigues, Camino, Cleonice Pereira dos Santos and Roazzi, Antonio **Revisão de aspectos conceituais, teóricos e metodológicos da empatia.** *Psicol. cienc. prof.*, Jun 2009, vol.29, no.2, p.212-227. ISSN 1414-9893

Bussab, Vera Silvia Raad, Pedrosa, Maria Isabel and Carvalho, Ana Maria Almeida **Encontros com o outro: empatia e intersubjetividade no primeiro ano de vida.** *Psicol. USP*, Jun 2007, vol.18, no.2, p.99-133. ISSN 1678-5177

Prette, Zilda Aparecida Pereira Del et al. **Tolerância e respeito às**

diferenças: efeitos de uma atividade educativa na escola. *Psicol. teor. prat.*, Abr 2012, vol.14, no.1, p.168-182. ISSN 1516-3687

Peretti, Clélia. **Pedagogia da empatia e o diálogo com as Ciências Humanas em Edith Stein.** *Rev. abordagem gestalt.*, Dez 2010, vol.16, no.2, p.199-207. ISSN 1809-6867

Pinto, Raquel Gomes e Branco, Angela Uchoa **Práticas de socialização e desenvolvimento na educação infantil: contribuições da psicologia sociocultural.** *Temas psicol.*, 2009, vol.17, no.2, p.511-525. ISSN 1413-389X

Palmieri, Marilicia Witzler Antunes Ribeiro. **Jogos cooperativos e a promoção da cooperação na educação infantil.** *Psicol. Esc. Educ.*, Ago 2015, vol.19, no.2, p. 243-252. ISSN 1413-8557

Sampaio, Leonardo Rodrigues et al. **Sentimentos empáticos em crianças, adolescentes e adultos.** *Psic.: Teor. e Pesq.*, Dez 2013, vol.29, no.4, p.393-401. ISSN 0102-3772

Angelin, Ana Paula. **Promovendo habilidades sociais na educação básica: Uma proposta de intervenção.** 2012. 25 f. Monografia, Curso de Especialização em Psicologia Escolar - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre

Uranga, Paulo Ricardo. **A defasagem do desenvolvimento das habilidades socioemocionais na educação do Brasil.** 2014. 92 f. Monografia, Curso de Graduação em Economia - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre

Brás, Ana Teresa e Reis, Carlos Sousa. **As aptidões sociais das crianças em idade pré-escolar.** *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Dez 2012, Vol. 3 p. pp. 135 – 147. ISSN 1989 - 9572

Garnica, Karina Ramos Herreira. **Avaliação e treinamento de habilidades sociais de crianças em idade pré-escolar.** 2009. 140 f. Dissertação, Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem - Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Bauru

Vale, Vera. **Do tecer ao remendar: os os da competência socio-emocional.** 2009. 18 f. Exedra: educação/formação Dez 2009, nº 2

Machado, Ana Paula de Oliveira Maló. **O conhecimento emocional e o desenvolvimento sócio-emocional em crianças de idade pré-escolar.** 2012 180 f. Dissertação, Doutorado em Psicologia - SPA - Instituto Universitário, Lisboa

Motta, Danielle da Cunha et al. **Práticas educativas positivas favorecem o desenvolvimento da empatia em crianças.** *Psicologia em Estudo*, Maringá, set./dez. 2006, v. 11, n. 3, p. 523-532.

Coelho, Vítor Alexandre et al. **Programas de intervenção para o desenvolvimento de competências socioemocionais em idade escolar: Uma revisão crítica dos enquadramentos SEL e SEAL.** *Análise Psicológica* (2016), 1 (XXXIV): 61-72 doi: 10.14417/ap.966