XIII ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI URUGUAI – MONTEVIDÉU

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS II

ADRIANA FASOLO PILATI

FERNANDO GUSTAVO KNOERR

JOSÉ ALCEBIADES DE OLIVEIRA JUNIOR

Copyright © 2024 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – CONPEDI
Presidente - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - FMU – São Paulo
Diretor Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC – Santa Catarina
Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa – Pará
Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG – Goiás
Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos – Rio Grande do Sul
Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio – Rio de Janeiro
Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

Representante Discente: Prof. Dr. Abner da Silva Jaques - UPM/UNIGRAN - Mato Grosso do Sul

Conselho Fiscal:
Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - UFMA - Maranhão
Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - SKEMA/ESDHC/UFMG - Minas Gerais
Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UFERSA - Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Fernando Passos – UNIARA - São Paulo
Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP - São Paulo
Secretarias
Relações Institucionais:
Prof. Dra. Claudia Maria Barbosa - PUCPR - Paraná
Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia
Profa. Dra. Daniela Marques de Moraes - UNB - Distrito Federal
Comunicação:
Prof. Dr. Robison Tramontina - UNOESC - Santa Catarina
Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe
Relações Internacionais para o Continente Americano:
Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão
Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto - UPM – São Paulo
Relações Internacionais para os demais Continentes:
Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará
Profa. Dra. Sandra Regina Martini - UNIRITTER / UFRGS - Rio Grande do Sul
Profa. Dra. Maria Claudia da Silva Antunes de Souza - UNIVALI – Santa Catarina
Eventos:
Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - FDF - São Paulo
Profa. Dra. Norma Sueli Padilha - UFSC - Santa Catarina
Prof. Dr. Juraci Mourão Lopes Filho - UNICHRISTUS - Ceará

Membro Nato – Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa – UNICAP – Pernambuco

D597

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS II

[Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Adriana Fasolo Pilati, Fernando Gustavo Knoerr, José Alcebiades De Oliveira Junior – Florianópolis: CONPEDI, 2024.

Inclui bibliografia
ISBN: 978-85-5505-977-3
Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações
Tema: ESTADO DE DERECHO, INVESTIGACIÓN JURÍDICA E INNOVACIÓN

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – 2. Direitos sociais. 3. Políticas públicas. XIII ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI URUGUAI – MONTEVIDÉU (2: 2024 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



Conselho Nacional de Pesquisa
e Pós-Graduação em Direito Florianópolis
Santa Catarina – Brasil
www.conpedi.org.br

XIII ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI URUGUAI – MONTEVIDÉU

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS II

Apresentação

É com grande satisfação que apresentamos os Anais do Grupo de Trabalho "Direitos Sociais e Políticas Públicas II", realizado no dia 19 de setembro, das 14h às 18h. Este grupo de trabalho contou com a coordenação da Professora Doutora Adriana Fasolo Pilati (Universidade de Passo Fundo), do Professor Doutor Fernando Gustavo Knoerr (Centro Universitário Curitiba), e do Professor José Alcebiades de Oliveira Junior (Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões).

O objetivo deste grupo foi proporcionar um espaço de debate acadêmico e interdisciplinar, abordando temas fundamentais relacionados aos direitos sociais e às políticas públicas, buscando integrar teoria e prática, com foco em soluções para os desafios contemporâneos enfrentados pela sociedade.

O grupo contemplou uma ampla gama de temas que evidenciam a complexidade e a transversalidade das políticas públicas na atualidade. Com o intuito de promover o acesso às contribuições teóricas e empíricas aqui debatidas, apresentamos a seguir os títulos dos trabalhos e seus respectivos autores:

1. Estado e Políticas Públicas: Pelas Garantias dos Direitos Fundamentais - José Alcebiades de Oliveira Junior e Luciana Antunes Neves Maia;

2. Direito ao Desenvolvimento Socioemocional na Primeira Infância - Ivania Lucia Silva Costa;

3. Descriminalização das Drogas: Estudo Comparado em Vista da Atuação Médica como Forma de Política de Saúde Pública - Flávio Dias de Abreu Filho;

4. Desigualdades Educacionais e Marcadores Sociais de Poder e Dominação na Educação Básica em Contexto Brasileiro - Thais Janaina Wenczenovicz e Rodrigo Espiúca dos Anjos Siqueira;

5. Desafios, Perspectivas e Estratégias para Cidades Resilientes: Os Impactos das Mudanças Climáticas sobre o Direito à Moradia - Sabrina Lehnen Stoll, Carina Lopes de Souza e Elenise Felzke Schonardie;

6. As Políticas Públicas de Acesso à Saúde: O Sistema NatJus - Sílzia Alves Carvalho, Marília Mathias de Azevedo Roiz;

7. Controle Social: Estudo de Caso do Conselho de Saúde de Porto Alegre (RS) - Alessandra Knoll e Luiz Henrique Urquhart Cademartori;

8. As Políticas Públicas de Transferência de Renda e Proteção Social - Anna Paula Bagetti Zeifert e Vitória Agnoletto;

9. As Enchentes no Rio Grande do Sul em 2024: Uma Análise sobre Políticas Públicas, Saúde Mental e a Ecoansiedade - Letícia Thomasi Jahnke Botton e Isabel Christine Silva de Gregori;

10. Ações Afirmativas no Brasil: Aspectos Sociais e Jurídicos da Heteroidentificação - Heron José de Santana Gordilho, Fernando Luiz Sampaio dos Santos e Ilton Vieira Leão;

11. Acesso das Pessoas Negras ao Direito de Saúde: Análise do Atendimento à Luz das Diretrizes da Política Nacional de Saúde Integral da População Negra (PNSIPN) - Marinês Lopes de Rosa, Ana Carolina Giudice Beber e João Rúrick Araújo Silva;

12. A Semântica da Política Pública de Educação no Sistema Prisional - Leila Maria De Souza Jardim

13. A Proteção Jurídica dos Povos Indígenas: O Estado da Arte no Brasil e Argentina - Luiza Andreza Camargo de Almeida

14. A Normatização para o Acesso à Saúde através do Poder Judiciário - Nilo Kazan De Oliveira

15. A Efetivação do Direito Social ao Trabalho às Pessoas com Altas Habilidades e a (In) Existência de Legislação e Políticas Públicas Laborais Específicas no Brasil - Victor Hugo de Almeida, Eliana dos Santos Alves Nogueira e Ana Clara Tristão

16. A Educação para o Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 e as Diretrizes Nacionais para Educação Básica - Caroline Sampaio Pecanha Schierz, Mateus Eduardo Siqueira Nunes Bertoncini e Fábio André Guaragni.

Os trabalhos apresentados, portanto, refletem a diversidade de enfoques e a profundidade das análises, com contribuições de pesquisadores de diversas instituições renomadas do país. A pluralidade dos temas demonstra a relevância e a atualidade dos debates, sempre com o propósito de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, na qual os direitos sociais sejam efetivamente garantidos a todos.

Professora Doutora Adriana Fasolo Pilati

Universidade de Passo Fundo

Professor Doutor Fernando Gustavo Knoerr

Centro Universitário Curitiba

Professor José Alcebiades de Oliveira Junior

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

DIREITO AO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA.

RIGHT TO SOCIO-EMOTIONAL DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD.

Ivania Lucia Silva Costa

Resumo

Os organismos internacionais, as nações e a sociedade civil organizada, na busca de soluções e estratégias para os problemas sociais, ambientais, econômicos e políticos do planeta, tem reconhecido a imprescindibilidade da existência de políticas públicas destinadas a garantir o desenvolvimento pleno na primeira infância. A plenitude desse desenvolvimento, que inclui o aspecto socioemocional, é um direito fundamental que está previsto nos artigos 205 c/c 227 da Constituição Federal e está especificado, no que tange à sua implementação por meio da educação formal infantil, na Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Foram objeto de estudo as principais normas nacionais aplicadas às instituições de ensino infantil que garantem à primeira infância o direito ao desenvolvimento socioemocional. Efetuada uma pesquisa qualitativa, de investigações jurídico-exploratória e histórico-jurídica, concluiu-se que as garantias legais existem, mas a concretização do direito ao desenvolvimento socioemocional na primeira infância depende urgentemente do seu aprimoramento no âmbito municipal, tanto no que tange à qualificação de todo o componente humano do sistema educacional infantil do município, precipuamente da capacitação dos professores da educação infantil, quanto à expansão do serviço para alcançar e superar as metas do Plano Nacional de Educação de oferta de vagas em creches e pré-escola.

Palavras-chave: Primeira infância, Desenvolvimento socioemocional, Direito fundamental, Educação infantil

Abstract/Resumen/Résumé

International organizations, nations and organized civil society, in the search for solutions and strategies for the planet's social, environmental, economic and political problems, have recognized the indispensability of the existence of public policies designed to guarantee full development in early childhood. The fullness of this development, which includes the socio-emotional aspect, is a fundamental right that is provided for in articles 205 c/c 227 of the Federal Constitution and is specified, with regard to its implementation through formal early childhood education, in the National Common Curricular Base - BNCC. The main national standards applied to early childhood education institutions that guarantee early childhood the right to socio-emotional development were the object of study. Conducting qualitative research, involving legal-exploratory and historical-legal investigations, it was concluded that legal guarantees exist, but the realization of the right to socio-emotional development in early childhood urgently depends on its improvement at the municipal level, both in terms of

qualification of the entire human component of the municipality's early childhood education system, primarily the training of early childhood education teachers, regarding the expansion of the service to reach and exceed the goals of the National Education Plan of offering places in daycare centers and preschool.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Early childhood, Socio-emotional development, Fundamental right, Child education

INTRODUÇÃO

Inicialmente, ressalta-se que o objeto deste estudo são os aspectos jurídicos da educação socioemocional na primeira infância, aqui entendida como a fase inicial da vida compreendida entre o nascimento e os 6 anos de idade completos, conforme definido no art. 2º do Marco Legal da Primeira Infância, a Lei nº13.257/2016.

Em consonância com as convenções internacionais que têm por temática a infância, o ordenamento jurídico brasileiro, encabeçado pela Constituição em vigor e por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA e do Marco Legal da Primeira Infância, adotou as doutrinas da proteção integral e da prioridade absoluta às crianças pequenas, constituídas por muitos direitos e instrumentos jurídicos que formam o sistema garantidor do ser humano nessa fase inicial da vida.

Todas essas normas jurídicas, estruturantes desse sistema de proteção, são unânimes em consagrar seus destinatários sujeitos prioritários do **direito ao desenvolvimento integral**, vale dizer, não apenas físico e cognitivo, mas também **social e emocional** (Macedo, 2019).

Buscando concretizar o direito ao desenvolvimento socioemocional das crianças, em 2002, a UNESCO encaminhou aos Ministérios da Educação de 140 países um relatório contendo dez princípios básicos para a implementação de programas de Aprendizado Social e Emocional - Social And Emotional Learning - SEL[1]. Tratava-se do início da promoção a nível global da inteligência emocional cuja idéia principal é de que a consciência e a habilidade de controle das emoções é fator essencial para o desenvolvimento do indivíduo (Goleman, 2012, p. 10).

O desenvolvimento socioemocional se dá pelo aprendizado e aplicação da inteligência emocional, que, por sua vez, abrange cinco **competências** que podem ser aprendidos e aprimorados bem como remediadas as falhas: conhecer as próprias emoções, lidar com emoções, motivar-se, reconhecer emoções nos outros e lidar com relacionamentos (Goleman, 2012, p. 67).

Pesquisas neurocientíficas têm demonstrado que as competências socioemocionais são habilidades que podem ser aprendidas com maior facilidade na **infância**, especialmente na **primeira**, destacando-se como importante componente do desenvolvimento infantil (Chiesa, 2019).

[1] ELIAS, M. J. **Academic and social-emotional learning - EDUCATIONAL PRACTICES SERIES –11**.

Inobstante, conforme preconiza o art. 205 da Constituição Federal, esse componente do desenvolvimento infantil não seja apenas uma responsabilidade do Estado por meio da educação formal, mas também da família e de toda sociedade, o recorte desta pesquisa é o amparo jurídico do direito ao desenvolvimento socioemocional na área da educação infantil formal, vale dizer, no âmbito das creches e pré-escolas.

O direito ao desenvolvimento socioemocional na primeira infância por meio da educação infantil é uma construção, cujo alicerce se retira da combinação das disposições dos arts. 205, 208, IV, e 227 da Constituição Federal, uma vez que esses dispositivos preconizam que a educação promotora do desenvolvimento pleno é um direito prioritário das crianças e dos adolescentes. Enquanto o art. 205 preconiza a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, que visa ao desenvolvimento pleno ou integral, englobando, todos os aspectos, inclusive o socioemocional, o art. 208, IV, especifica que o dever do Estado com a educação será efetivado, dentre outras ações, mediante a garantia de educação infantil, em creche e pré-escola, e o art. 227 preceitua a absoluta prioridade das crianças em relação ao direito à educação.

Por sua vez, o Estatuto da Criança e do Adolescente enuncia que a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata essa Lei, assegurando o *desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade* (art. 3º), cabendo à família, à comunidade, à sociedade em geral e ao poder público garantir, 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. 4º).

E, por último, o Marco Legal da Primeira Infância, expressando a opção política baseada nas evidências científicas que recomendam um olhar mais atento à fase inicial da vida, estabelece que a prioridade absoluta em assegurar os direitos da criança, do adolescente e do jovem, nos termos do art. 227 da Constituição Federal e do art. 4º da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 , implica o dever do Estado de estabelecer políticas, planos, programas e serviços para a primeira infância que atendam às especificidades dessa faixa etária, visando a garantir seu desenvolvimento integral (art. 3) e relaciona a educação infantil como uma das áreas prioritárias para as políticas públicas efetivadoras dos direitos da primeira infância (art. 5º).

Dentre as normas que preconizam o conteúdo, as atividades e os objetivos de aprendizagem da educação infantil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é a mais importante.

Foram objeto de estudo as principais normas nacionais aplicadas às instituições de ensino infantil que garantem à primeira infância o direito ao desenvolvimento socioemocional e efetuada uma pesquisa bibliográfica qualitativa, de investigações jurídico-exploratória e histórico-jurídica, cuja conclusão foi no sentido de que as garantias legais existem, mas a concretização do direito ao desenvolvimento socioemocional na primeira infância depende urgentemente do seu aprimoramento no âmbito municipal, tanto no que tange à qualificação de todo o componente humano do sistema educacional infantil do município, precipuamente da capacitação dos professores da educação infantil, quanto à expansão do serviço para alcançar e superar as metas do Plano Nacional de Educação de oferta de vagas em creches e pré-escola.

1. O SISTEMA JURÍDICO DE PROTEÇÃO À PRIMEIRA INFÂNCIA

As crianças de até seis anos deste século, no Brasil e no Mundo, foram e estão sendo favorecidas pela melhor compreensão que a humanidade já alcançou acerca dessa fase da vida. A ciência vem firmando evidências sobre a importância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento do homem - do crescimento físico à aquisição da linguagem, passando pela arquitetura das bases sociais e culturais que fundamentarão sua vida adulta.

E os conhecimentos relacionados a essa compreensão da primeira infância como o período mais estratégico para a promoção do desenvolvimento humano vem de inúmeras áreas científicas – psicologia, neurociência, psiquiatria, pediatria, assistência social, economia, pedagogia, nutrição.

A disseminação desses conhecimentos na sociedade e nas instituições, tanto públicas, quanto privadas, tem promovido, paulatinamente, uma mudança cultural que entende a criança como sujeito de direito ou, melhor, exclusivamente de direitos – sem obrigações correspondentes, na medida em que implicam apenas em necessidades a serem supridas. Da nutrição ao vínculo afetivo, a criança depende de recursos que não pode suprir por si só, dependendo exclusivamente dos seus cuidadores para tanto. Por essa razão a vulnerabilidade das crianças é uma das mais palpáveis, uma das mais evidentes. E essa condição tanto milita a favor do reconhecimento dos seus direitos de proteção, quanto, na prática, favorece sua violação (Costa e Furtado, 2023).

Nesse sentido Iaconelli (2019) revela que a criança deixa de ser considerada como um sujeito aquém da importância dos adultos e, ao longo dos últimos quatro séculos, começa a ser vista como sujeito da maior importância no âmbito social.

Inobstante não sejam as expectativas acerca do seu desenvolvimento futuro que, em primeiro lugar, representam a razão da consideração da sua dignidade, uma vez que ela por si só, na fase em se encontra, já personifica o motivo do seu respeito, foi o entendimento segundo o qual o tratamento recebido nos primeiros anos de vida é de suma importância para o desenvolvimento de um adulto saudável física e psicologicamente que impulsionou as autoridades a nível global e no âmbito das nações a firmarem o compromisso de desenvolver ações e programas que garantissem o desenvolvimento pleno na primeira infância (Costa e Furtado, 2023).

Garantir que todas as crianças tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância é uma das metas dos objetivos do desenvolvimento sustentável previstos na Agenda 2030 da ONU.[2]

No Brasil, a construção do consenso da criança como cidadã de pleno direito, tem como importante marco a Constituição Federal de 1988 que, em seu art. 227, determina que o Estado assegure com prioridade absoluta à criança, ao adolescente e ao jovem a efetivação de seus direitos. Nas discussões da Assembleia Constituinte, prevaleceu a concepção inclusiva do direito da criança como cidadã e não da ação pública fundamentada no assistencialismo, razão pela qual, ao dispor dos temas relativos à infância, não fazia mais sentido a dicotomia entre "o menor", desamparado, sem lar, e "a criança", amparada por uma família. Esse paradigma guiou a legislação e as políticas públicas que se seguiram (BRASIL, 2016).

Inobstante o Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA, de 1990, destaque a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento, impondo prioridade na garantia de direitos e proteção integral, em 2016[3], o Poder Legislativo avançou

[2] ONU. Organização das Nações Unidas. Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.

[3] Antes disso, em 2011, foi instituída a Frente Parlamentar da Primeira Infância, integrada por mais de 200 parlamentares - "Red Hemisférica de Parlamentarios y Ex Parlamentarios por La Primera Infancia", surgindo iniciativas de políticas públicas municipais e estaduais para a Primeira Infância, como o Programa Primeira Infância Melhor do Governo Estadual do Rio Grande do Sul, em 2003 e o Mãe Coruja Pernambuca, em Governo Estadual de Pernambuco, e também, no âmbito nacional, o Programa Brasil Carinhoso, criado em 3 de outubro de 2012 pela Lei nº 12.722, que instituía com modificações no Programa Bolsa Família e incentivos para ampliação da educação infantil (BRASIL, 2016)

nas condições normativas para garantir com maior especificidade à efetividade dessa proteção integral à criança que vivencia a primeira infância, atualizado com a ciência que vem demonstrando que os cuidados nos primeiros anos de vida são os mais primordiais na formação do ser humano.

A Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, também denominada de Marco Legal da Primeira Infância (MLPI), estabeleceu princípios e diretrizes para a formulação de políticas públicas que visam atender de forma mais efetiva os direitos da criança na primeira infância. As disposições do Marco Legal foram engendradas para superar a segmentação de ações, aumentando a eficácia das políticas voltadas para a infância e definindo estratégias de articulação intersetorial.

A promoção da intersetorialidade é a grande novidade e preocupação do Marco Legal. Igualmente alicerçada na ciência, representa um grande desafio para a ação governamental que deve conceber e normatizar políticas públicas em diferentes áreas, que se comuniquem e complementem-se. Essas políticas devem implementar o cuidado integral e integrado com a criança, desde a concepção até os seis anos de idade.

A Organização Mundial de Saúde e a Fundação das Nações Unidas para a Infância - Unicef, com apoio da Aliança para a saúde da mãe, do recém-nascido e da criança – PMNCH elaboraram o texto "Cuidados de criação para o desenvolvimento na primeira infância Plano global para ação e resultados" (2018) enumerando os cuidados de criação em cinco componentes inter-relacionados: saúde, nutrição, proteção e segurança, aprendizagem precoce e cuidados responsivos.

Da mesma forma que a primeira infância representa uma fase de grandes oportunidades, também se traduz numa etapa de muitas vulnerabilidades e de extrema susceptibilidade às influências e ações externas, como pobreza e violência física e psicológica. Segundo Mary Young (2014), pós-doutora e consultora sênior do Centro de Desenvolvimento da Criança da Universidade de Harvard, crianças que nascem em situação de pobreza, vivem em condições de falta de saneamento, recebem pouco cuidado ou pouca estimulação mental e uma nutrição empobrecida nos primeiros anos de vida têm maior probabilidade que seus contemporâneos ricos de crescerem com defasagem corporal e mental, tendem a ter um desempenho fraco em sala de aula, repetir séries escolares e não alcançar bons índices de desenvolvimento, inclusive no campo profissional. E essas condições podem se repetir por várias gerações.

As normas jurídicas estruturantes do sistema de proteção da primeira infância consagram seus destinatários sujeitos prioritários do **direito ao desenvolvimento integral**, que engloba os aspectos físico, cognitivo, **social e emocional**, a serem pensados de forma concomitante, por funcionarem de forma articulada e afetarem-se mutuamente, como um todo biológico, psicológico e social, cujas partes são irredutíveis e insubstituíveis entre si (Macedo, 2019).

2. DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL

A aprendizagem das competências socioemocionais consiste na principal ferramenta de concretização do direito da criança ao desenvolvimento socioemocional.

Segundo Goleman (2012), esse desenvolver se dá pelo aprendizado, pelo aprimoramento e pela remediação de falhas dos cinco tipos de habilidades socioemocionais: conhecer as próprias emoções, lidar com emoções, motivar-se, reconhecer emoções nos outros e lidar com relacionamentos.

A organização Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (Casel), instituição de atuação internacional, criada em 1994 nos Estados Unidos por pesquisadores determinados a investigar o impacto da aprendizagem social e emocional (ASE) na educação, que desenvolve e avalia programas de aprendizagem socioemocional baseados em evidências desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, organiza o conteúdo socioemocional dividindo-o em cinco competências que coincidem parcialmente com as referidas por Goleman: autoconhecimento; autogestão; habilidades de relacionamento; consciência sócia; e tomada de decisões responsáveis.

Cavalcanti (2023) resume os conceitos das competências identificadas nos programas do Casel. Autoconhecimento seria o reconhecimento de emoções, valores, potencialidades, limitações. Autogestão, a capacidade de gerenciar emoções e comportamentos, de ter perseverança e resiliência para alcançar objetivos e de controlar impulsos. Habilidade de relacionamento é a capacidade de criar e manter relações sociais saudáveis e positivas e que abrangem a cooperação, boa comunicação, escuta ativa, resolução de conflitos. Consciência social se traduz no discernimento de sentimentos e emoções de outras pessoas, e capacidade de se colocar no lugar delas, mesmo que venham de diferentes contextos, culturas e origens. E, por fim, a tomada de decisões responsáveis são comportamentos pautados na ética e em valores.

Os conceitos, a estrutura e a metodologia dos programas de aprendizagem social e emocional da Instituição internacional Casel, mencionados no capítulo anterior, são os atualmente recomendados pelo Ministério da Educação às instituições de ensino, conforme se observa no Manual de Implementação Escolar, criado pelo Estratégia Socioemocional do Programa Brasil na Escola, instituído pela Portaria MEC 177, de 30 de março de 2021, para sistematizar a metodologia da estratégia e apresentar seu referencial teórico e princípios fundamentais.

Pesquisas neurocientíficas têm demonstrado que as competências socioemocionais constituem importante componente do desenvolvimento infantil e são habilidades que podem ser aprendidas com maior facilidade na infância, especialmente na **primeira** (Chiesa, 2019). Contudo, não se trata de uma afirmação fatalista, que condena as demais fases da vida à inaptidão emocional, pois a comunidade científica reconhece a capacidade do cérebro humano de responder durante toda a vida aos estímulos proporcionando modificações e readaptações, promovendo a neuroplasticidade, que pode ser desencadeada por fortes emoções e estímulos externos de aprendizagem, por exemplo (Goleman, 2012).

Pautando-se por essas premissas, pode-se afirmar que, além da aprendizagem socioemocional na primeira infância representar um direito das crianças que vivenciam essa etapa da vida, também tem um forte caráter preventivo social em dois aspectos: primeiro, porque a pessoa não ficaria na dependência de um grande estímulo neural promotor de neuroplasticidade e, por conseguinte, de mudanças comportamentais; segundo, porque prover o ser humano desde a mais tenra idade das habilidades socioemocionais diminuiria a probabilidade de traumas sociais decorrentes justamente da falta dessa inteligência.

Fazendo uso de tecnologias e métodos inovadores que possibilitam o estudo do cérebro humano em funcionamento com uma precisão antes desconhecida, a neurociência identifica no ser humano dois cérebros que habilitam dois tipos de inteligência, a racional e a emocional, que se complementam e determinam nosso desempenho na vida. As crianças nascem com o cérebro emocional - mais primitivo, responsável pela própria sobrevivência da espécie humana - próximo da completude, mas com as partes responsáveis pelo pensamento racional e auto-regulação ainda por desenvolverem-se (SIEGEL, 2015).

No primeiro capítulo da sua obra, Goleman explica que as emoções mais fortes são as vividas na primeira infância e formam um banco de memórias emocionais, armazenadas na amígdala, que é constantemente acionado inconscientemente ao longo da vida.

> (...) Quanto mais intenso o estímulo da amígdala, mais forte o registro; as experiências que mais nos apavoram ou emocionam na vida estão entre as nossas lembranças indeléveis (...)
>
> Como repositório de memória emocional, a amígdala examina a experiência, comparando o que está acontecendo agora com o que aconteceu no passado (...)
>
> Basta que poucos elementos esparsos da situação pareçam semelhantes a algum perigo do passado para que a amígdala dispare seu alerta de emergência (...)
>
> À imprecisão do cérebro emocional nesses momentos acrescenta-se o fato de que muitas lembranças emocionais fortes datam dos primeiros anos de vida, na relação entre as crianças e aqueles que cuidam dela (...)
>
> Durante esse primeiro período de vida, outras estruturas cerebrais, em especial o hipocampo, que é crucial para as lembranças narrativas, e o neocórtex, sede do pensamento racional, ainda não se desenvolveram inteiramente (...) Mas a amígdala, que amadurece muito mais rápido no cérebro infantil, está, no nascimento, muito mais próxima da forma completa (Goleman, 2012)

E complementa:

> (...) Um dos motivos pelos quais ficamos tão aturdidos com nossas explosões emocionais, portanto, é que elas muitas vezes remontam a um tempo inicial em nossas vidas, quando tudo era desconcertante e ainda não tínhamos palavras para compreender os fatos. Temos os sentimentos caóticos, mas não as palavras para as lembranças que os formam (Goleman, 2012)

Quando acionado o cérebro emocional, é o treino que recebeu repetidas vezes na melhor fase de aprendizado do ser humano - infância - que irá dominar, para melhor ou pior. Nossas reações são potencialmente esculpidas pelo que vivenciamos na infância, razão pela qual tem se proposto não deixar essas experiências no mais absoluto acaso. Não deixar essas experiências ao acaso garante que não seja negligenciada a adoção das medidas necessárias (proteção integral) para que as crianças alcancem o desenvolvimento pleno das quais são sujeitos de direito.

A aprendizagem emocional começa na gestação e continua durante toda a infância e se dá por meio da interação entre a criança e quem cuida dela, precipuamente os pais, mas também outros cuidadores e professores, formando o núcleo de sua perspectiva e aptidões emocionais. Nessa fase, o cérebro da criança cresce até cerca de dois terços de seu tamanho final, e evolui em capacidade num ritmo que nunca mais voltará a ocorrer. É nesse período, mais do que na vida posterior, que os principais tipos de aprendizagem ocorrem mais facilmente - e a aprendizagem emocional é a mais importante (Chiesa, 2019).

Goleman informa que nos idos 1995, havia, nos EUA, pouquíssimos programas ensinando habilidades de inteligência emocional às crianças e hoje em dia, nesse mesmo País, o Social And Emotional Learning - SEL é requisito curricular em vários distritos, e até mesmo em estados inteiros:

> Em Illinois, por exemplo, modelos específicos de aprendizagem em habilidades de SEL vêm sendo estabelecidos em todas as séries, desde o jardim de infância até o último ano do ensino médio. Tomando apenas um exemplo de um currículo notavelmente detalhado e abrangente, nos primeiros anos do ensino fundamental, os alunos devem aprender a reconhecer e classificar com precisão seus sentimentos e como eles os levam a agir. Nas séries do segundo ciclo fundamental, as atividades de empatia devem tornar a criança capaz de identificar as pistas não verbais de como outra pessoa se sente; nos últimos ciclos do fundamental, elas devem ser capazes de analisar o que gera estresse nelas ou o que as motiva a ter desempenho melhores. E, no ensino médio, as habilidades SEL incluem ouvir e falar de modo a solucionar conflitos em vez de agravá-los e negociar saídas em que todos ganhem.

Obviamente, os aprendizados socioemocionais não podem se restringir ao domínio das instituições de ensino infantil, também deve envolver a interação da família e da comunidade, devido à predominante influência delas no desenvolvimento das crianças (Nascimento, 2019), pois a democratização do acesso aos meios de aprendizagem socioemocionais ocorrerá precipuamente com a participação da sociedade civil, em especial da família, que deverá ser amplamente informada acerca do modo como concretizar a educação socioemocional das crianças no seu cotidiano, numa verdadeira reeducação socioemocional parental. Inclusive é nesse contexto que o art. 14 da Lei 13.257/2016 prevê políticas e programas governamentais de apoio às famílias para que estas cumpram o seu papel.

Entretanto, neste estudo, serão identificadas, no próximo tópico, apenas as principais normas nacionais aplicadas às instituições de ensino infantil que garantem à primeira infância o direito ao desenvolvimento socioemocional.

3. DIREITO AO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA POR MEIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O direito ao desenvolvimento socioemocional na primeira infância por meio da educação infantil é uma construção, cujo alicerce se retira da combinação das disposições dos arts. 205, 208, IV, e 227 da Constituição Federal, uma vez que esses dispositivos preconizam que a educação promotora do desenvolvimento pleno é um direito prioritário das crianças e dos adolescentes.

Enquanto o art. 205 preconiza a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, que visa ao desenvolvimento pleno ou integral, englobando, todos os

aspectos, inclusive o socioemocional, o art. 208, IV, especifica que o dever do Estado com a educação será efetivado, dentre outras ações, mediante a garantia de educação infantil, em creche e pré-escola, e o art. 227 preceitua a absoluta prioridade das crianças em relação ao direito à educação.

Por sua vez, o Estatuto da Criança e do Adolescente enuncia que a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata essa Lei, assegurando o *desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade* (art. 3º), cabendo à família, à comunidade, à sociedade em geral e ao poder público garantir, 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. 4º).

E, por último, o Marco Legal da Primeira Infância expressando a opção política baseada nas evidências científicas que recomendam um olhar mais atento à fase inicial da vida, estabelece que a prioridade absoluta em assegurar os direitos da criança, do adolescente e do jovem, nos termos do art. 227 da Constituição Federal e do art. 4º da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 , implica o dever do Estado de estabelecer políticas, planos, programas e serviços para a primeira infância que atendam às especificidades dessa faixa etária, visando a garantir seu desenvolvimento integral (art. 3) e relaciona a educação infantil como uma das áreas prioritárias para as políticas públicas efetivadoras dos direitos da primeira infância (art. 5º).

A educação infantil foi incorporada ao sistema de ensino pela Constituição de 1988 e com a Emenda Constitucional nº 59, de 2009, tornou-a parcialmente obrigatória a partir dos 4 (quatro) anos, sendo facultativa a matrícula antes desse marco temporal. Com as alterações promovidas pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN - organizou a educação básica, gratuita e obrigatória, a partir dos quatro anos, dividindo o atendimento entre as creches e pré-escolas, estas para as crianças de quatro a cinco e aquelas para as crianças de zero a três anos[4].

Para essa etapa educacional, a LDBN preconiza "o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade" e estabelece as normas para a organização da educação infantil, com avaliação do desenvolvimento das crianças, mediante acompanhamento e registro, sem fins promocionais para a etapa posterior.

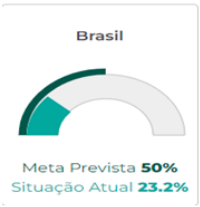
[4] Se a criança completa seis anos após 31 de março, ela é matriculada na educação infantil

Em colaboração com os estados e a União, coube aos Municípios atuarem prioritariamente nessa fase escolar (art. 211, §2 º, CF/88), contudo estes enfrentam dificuldades para cumprir essa obrigação junto aos munícipes.

Por meio da Lei n. 13.005/2014 foram estipuladas as metas do Plano Nacional de Educação para o período de 2014 a 2024. Essa norma preconizou a universalização, até 2016, da educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e a ampliação da 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 sua vigência. Segundo informações constantes da página oficial do Ministério da Educação que monitora o Plano Nacional de Educação[5], a maior parte dos municípios brasileiros ainda não logrou universalizar a educação infantil na pré-escola, tampouco ampliaram as ofertas de vagas em creches no percentual planejado.



Indicador 1A: Percentual da população de 4 a 5 anos que frequenta a escola/creche (Taxa de atendimento escolar)



Indicador 1B: Percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta a escola/creche (Taxa de atendimento escolar)

Esses números influenciam sobremaneira a efetivação do direito ao desenvolvimento socioemocional na primeira infância por meio da educação infantil, pois, ainda que o Município lograsse adotar nas creches e pré-escolas metodologias de aprendizados socioemocionais, o fato desse serviço não está disponível para uma parcela significativa das crianças que vivenciam sua primeira infância no território municipal limitaria significativamente o alcance da garantia do direito pesquisado.

O MLPI preceitua que a expansão da educação infantil deverá ser feita de maneira a assegurar a qualidade da oferta, com profissionais qualificados conforme dispõe a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e com currículo e materiais pedagógicos adequados à proposta pedagógica (art. 16).

A parte final dessa disposição suscita outro aspecto da educação infantil de grande relevância para o direito pesquisado, qual seja a formação profissional dos docentes da educação infantil. O MLPI determina a inclusão de especialização e formação continuada voltados para “conhecimentos sobre direitos da criança e sobre desenvolvimento infantil”

[5] Disponível em: <https://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php> Acesso em 30 jul 2023

(Artigo 30, VIII).

Seguramente sem a capacitação de todo recurso humano envolvido na educação infantil – do conselho municipal de educação, da direção da escola, passando pela orientação pedagógica, ao professor - não é possível desenvolver a política pública preconizada nas normas a seguir estudadas.

3.1 Previsão de Aprendizados de Competências Socioemocionais na Educação Infantil

A pesquisa acerca das garantias do direito ao desenvolvimento socioemocional na primeira infância por meio da educação infantil necessariamente engloba a pesquisa e análise das normas que preconizem o conteúdo, as atividades e objetivos de aprendizagem dessa etapa educacional.

Nesse sentido, é salutar mencionar que na Declaração da Dakar (UNESCO, 2000) consta que os governos têm a responsabilidade primária de formular políticas de cuidado e educação para a primeira infância no contexto dos planos nacionais de Educação para Todos – EPT, mobilizando apoio político e popular, e promovendo programas flexíveis e adaptáveis para crianças pequenas, que sejam adequados para a sua idade e que não sejam simplesmente uma antecipação dos sistemas escolares formais.

Adentrando as normas nacionais, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDE e o Plano Nacional de Educação - PNE, em diversas partes dos seus textos, enunciam que objetivam a formação humana integral e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica - DCN, de 2010, estabelecem que sejam adotadas estratégias para que seja possível, ao longo da Educação Básica, desenvolver o letramento emocional e social e em diversas partes do seu texto faz referência à dimensão emocional-afetiva.

A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, consigna as Diretrizes Curriculares Nacionais especificamente para a Educação Infantil que 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 creches e pré-escolas.

Essas Diretrizes, que são obrigatórias, fixam como eixos norteadores da educação infantil, as interações e as brincadeiras com seus pares e adultos, com objetos e a natureza, para que construam conhecimento, socializem e desenvolvam-se plenamente. A socialização gerada pela interação e brincadeiras no ambiente escolar proporciona o desenvolvimento da comunicação e da assertividade necessárias à aquisição das habilidades socioemocionais. Ao

observar esses eixos norteadores da educação infantil, "é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções" (BRASIL, 2018, pág. 33).

Dentre as normas que preconizam o conteúdo, as atividades e os objetivos de aprendizagem da educação infantil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é a mais importante. Referida norma foi prevista no art. 210 da Constituição com o propósito de promover a equidade do exercício do direito à educação. Esse dispositivo prevê a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Para fins de dar cumprimento a essa determinação constitucional, foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, em 2018, verdadeira referência curricular em nível nacional, pois tem o objetivo de estabelecer conteúdos mínimos para a Educação Básica - Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, norteando os currículos e as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas em todo território nacional. Nela consta os conhecimentos e habilidades essenciais que todos os alunos têm o direito de aprender.

Partindo dos eixos estruturantes das práticas pedagógicas, definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a BNCC define seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento dessa etapa educacional para que as crianças se capacitem vivenciando situações nas quais assumam "papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural" (BRASIL, 2018, pág. 34).

> DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL • **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas. • **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. • **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando. • **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia. • Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens. • **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens

> vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2018, p.34, grifo original).

Para a educação infantil, a BNCC não prevê um currículo propriamente dito, como o faz para o ensino fundamental e médio, mas sim objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, divididos em campos de experiência.

No Campo de Experiência "Eu, o Outro e o Nós" podem ser identificados, por faixa etária, aprendizados socioemocionais para os bebês e as crianças até 5 anos e 11 meses. Os objetivos de aprendizados consignados nesse campo deixam clara a preocupação com o ensinamento das competências socioemocionais desde a mais tenra idade.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS
"O EU, O OUTRO E O NÓS"

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.	**(EI02EO01)** Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.	**(EI03EO01)** Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.	**(EI02EO02)** Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.	**(EI03EO02)** Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.
(EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos.	**(EI02EO03)** Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.	**(EI03EO03)** Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.
(EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.	**(EI02EO04)** Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.	**(EI03EO04)** Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.
(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.	**(EI02EO05)** Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.	**(EI03EO05)** Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.

teúdo em discussão no CNE. Texto em revisão.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS
"O EU, O OUTRO E O NÓS" (Continuação)

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.	**(EI02EO06)** Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.	**(EI03EO06)** Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.
	(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.	**(EI03EO07)** Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.

teúdo em discussão no CNE. Texto em revisão.

Imagem extraída das páginas 41 e 42 da BNCC.

Sobre esse campo de experiência, o texto da BNCC ainda especifica o seguinte:

> O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro,

> valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos (BRASIL, 2018, p.34

A BNCC salienta que os objetivos de aprendizados nela consignados não devem acontecer de modo natural e espontâneo. “Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola” (2018, pág. 34).

A impressão dessa intencionalidade no ensinar depende tanto da qualificação de todo o componente humano do sistema educacional municipal, quanto a expansão do serviço prestado de modo a ultrapassar a meta do Plano Nacional de Educação de oferta de vagas na educação infantil.

Ainda no tocante à formação dos profissionais da educação infantil, é imprescindível que o Conselho Nacional de Educação edite normas que incluam, nas grades curriculares dos cursos que formam os profissionais da educação infantil, disciplina que vise habilitá-los a ensinar as competências emocionais à primeira infância.

Para que as instituições de ensino infantil cumpram os objetivos de aprendizagem previstos na BNCC também é fundamental que os profissionais atuantes recebam capacitação adequada que os atualizem e os habilitem ao ensino das capacidades socioemocionais e a trabalhar em equipes multidisciplinares e que os sensibilize para a relevância dos anos iniciais da vida (Núcleo Ciência pela Infância, 2016).

As ações do executivo e do legislativo municipais não podem estar desconectados dos propósitos traçados para a educação infantil em âmbito nacional. Estes devem editar normas e executar atos que movimentem a administração municipal de ensino a promover os direitos da primeira infância.

Por conseguinte, o estabelecimento de garantias por meio de normas locais cria para a administração pública municipal o compromisso da execução das respectivas prescrições legais pelo estabelecimento de políticas públicas tendentes à concretização do direito garantido pela norma, o que implica atribuição de competências, organização de serviços e previsão orçamentária.

Importante enfatizar que o Conselho Municipal de Educação, órgão competente para analisar as propostas pedagógicas das creches e pré-escolas, deve verificar se a instituição contemplou com a relevância e freqüência necessárias atividades com os objetivos de

aprendizagem da educação infantil descritos no Campo de Experiência “Eu, o Outro e o Nós” da BNCC.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inobstante o direito ao desenvolvimento socioemocional na primeira infância por meio da educação infantil já se encontre assegurado em diversas normas, a sua concretização ainda depende da sua especificação e aprimoramento no âmbito municipal.

Iniciar a efetivação do direito ao desenvolvimento socioemocional na primeira infância é urgente por diversos motivos.

Trata-se de uma questão de Direitos humanos. A BNCC adere à prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidade entre as instituições de educação infantil e a família por entendê-los essenciais à aprendizagem e ao desenvolvimento das crianças. E nesse trânsito de cuidados e aprendizados, a educação emocional é uma importante ferramenta para mitigar a vulnerabilidade das crianças, porque, por meio da escola, o Estado tem potencial para suprir as famílias de um repertório de condutas positivas para lidar com os conflitos diários entre as crianças e seus cuidadores, sem que precisem recorrer a violências psicológicas e físicas.

A violência psicológica recorrente, acompanhada ou não de agressão física, interfere negativamente no desenvolvimento da criança, pois tem alto potencial lesivo à aprendizagem, à segurança para a tomada de decisões, à autoestima, à capacidade de ter e manter relacionamentos saudáveis (Rede Nacional pela Primeira Infância, 2020). Além desse importante dado, após estudar programas de aprendizagem socioemocionais implementados em áreas carentes de cidades americanas, Goleman (2012) concluiu que a apreensão dos respectivos ensinamentos melhoraram o desempenho acadêmico das crianças e as mantiveram distante da delinquência, o que, por sua vez, culmina na mitigação ou até superação dos efeitos da pobreza.

Trata-se de uma questão econômica. Quando entrevistado pela Revista Veja, o ganhador do Prêmio Nobel de Economia em 2000, o Americano James Heckman, especialista em economia do desenvolvimento humano, declarou que países que não investem na primeira infância têm índices de criminalidade maiores, elevadas taxas de gravidez na adolescência e de evasão no ensino médio e menor produtividade.

E, por fim, também se trata de uma questão de cidadania. Os aprendizados socioemocionais habilitarão a sociedade: para o diálogo social pré-requisito do exercício pleno da sua cidadania, na medida em que somente com o desenvolvimento da empatia e da tolerância é possível gerir e resolver conflitos de forma direta numa comunidade tão plural; para a mudança dos sistemas econômico e de produção, perdidos em valores desumanos; e para a divisão mais igualitária dos recursos naturais do planeta, reduzindo a desigualdades social e as mazelas a ela inerentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Eloísa Machado de; GUIMARÃES, Lívia Gil; MARIN, Juliana Fabbron; FERRARO, Luíza Pavan. **Agenda dos Direitos da Criança e do Adolescente no Supremo Tribunal Federal.** São Paulo: FGV SP e Centro de Pesquisa Supremo em Pauta, 2019.

ALVES, Eliana Olinda. **Marco Legal da Primeira Infância e Suas Implicações Jurídicas.** Modulo I. Brasília: Conselho Nacional de Justiça - CNJ, 2020.

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

_____. **Avanços do Marco Legal da Primeira Infância.** Caderno de Trabalhos e Debates.Câmara dos Deputados. Centro de Estudos e Debates Estratégicos. Brasília, 2016.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> Acesso em: 09 nov. 2023.

_____. **Decreto nº 99.710, de 21 de dezembro de 1990. P**romulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> Acesso em: 09 nov. 2023.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** 1990. Disponível em: <http/://www.planalto.gov.br> Acesso em: 09 nov. 2023.

_____. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> Acesso em: 09 nov. 2023.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 11 nov 2023.

_____. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 11 nov 2023.

_____. **Manual de Implementação Escolar.** 2022. Estratégia de Desenvolvimento Socioemocional. Disponível em https://www.gov.br/mec/pt-br/brasil-na-escola/manual_de_implementacao_socioemocional.pdf. Acesso em 11 dez 2023

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.Acesso em: 09 nov. 2023.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.Acesso em: 09 nov. 2023.

CAVALCANTI, Carolina Costa. **Aprendizagem Socioemocional** com metodologias ativas: um guia para educadores. São Paulo: SaraivaUni, 2023.

CHIESA, A. M. **A importância da primeira infância: um olhar da neurociência**. Primeira Infância no Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes: uma experiência a ser replicada. São Paulo: Editora do Instituto Alana, 2019, p. 49-57. V.1.

COSTA, I. L. S.; Furtado S. C. M. C. **Vulnerabilidade Infantil e a Função Preventiva da Educação Sexual frente à Violência Sexual contra Crianças.** Anais do Congresso de Direitos Humanos [Recurso eletrônico on-line] Congresso de Direitos Humanos: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campo Grande. Disponível em:< http://site.conpedi.org.br/publicacoes/h3xoj7e3/d37vz39o/sldFV1s2AF51wuI2.pdf>. Acesso em 09 nov. 2023

ELIAS, M. J. **Academicand social-emotionallearning**. Disponível em:<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129414>. Acesso em: 09 nov. 2022.

FRANCO, L. **Investir em educação para a primeira infância é melhor 'estratégia anticrime', diz Nobel de Economia.** BBC News Brasil em São Paulo. Publicado: 21/05/2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-48302274>

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Plano Municipal para a Primeira Infância.** Brasília: UNICEF/RNPI/ANDI, 2021.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

_____. **O Cérebro e a Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

IACONELLI, V. **Infância: Uma invenção para poucos sob constante ameaça.** Primeira Infância no Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes: uma experiência a ser replicada. São Paulo: Editora do Instituto Alana, 2019, p. 77-88. V.1.

ISHIDA, Válter Kenji. **Estatuto da Criança e do Adolescente:** Doutrina e Jurisprudência**.** Salvador: JusPODVIM, 2021.

MACEDO, L. **Direito das Crianças Pequenas ao seu Desenvolvimento Integral**. Primeira Infância no Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes: uma experiência a ser replicada. São Paulo: Editora do Instituto Alana, 2019, p. 123-131. V.1.

NASCIMENTO, C. F. L. **Primeiros Vínculos - A sustentação para o Desenvolvimento Emocional da Criança.** Primeira Infância no Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes: uma experiência a ser replicada. São Paulo: Editora do Instituto Alana, 2019, p. 59-67. V.1.

NÚCLEO CIÊNCIA PELA INFÂNCIA. **Importância dos Vínculos Familiares na Primeira Infância.** São Paulo: Fundação Maria Cecilia Souto Vidigal - FMCSV, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS**. Transformando Nosso Mundo**: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustentavel> Acesso em: 8 nov. 2023.

PIMENTA, Cláudia Oliveira. **Avaliações municipais da educação infantil**: contribuições para a garantia do direito à educação das crianças brasileiras. Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Educação. São Paulo, 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE E A FUNDAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA – UNICEF. **Cuidados de criação para o desenvolvimento na primeira infância Plano global para ação e resultados.** (2018)

REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA. **Plano Nacional pela Primeira Infância:** Aprovado pelo CONANDA em dezembro de 2010. Atualizado em 2020**.** Disponível em:<https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/biblioteca/plano-nacional-primeira-infancia-2020/> Acesso em: 8 nov. 2023.

ROSSATO Luciano Alves; LÉPORE, Paulo Eduardo. **Estatuto da criança e do Adolescente: comentado artigo por artigo.** São Paulo: Editora JusPodivm, 2022.

ROSENBERG, Marshall. **Criar Filhos Compassivamente:** Maternagem e paternagem na

perspectiva da comunicação não violenta. São Paulo: Palas Athenas, 2019.

SIEGEL, Daniel J; BRYSON, Tina Payne. **O Cérebro da Criança.** São Paulo: nVersos, 2015.

UNESCO. **Plano de Ação – Dakar**. Unesco, 2000. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509>. Acesso em 11 nov 2022.

WEINBERG, Monica. **James Heckman e a importância da educação infantil.** VEJA. Publicado: 27/09/2017. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/revista-veja/james-heckman-nobel-desafios-primeira-infancia/>. Acesso em 11 nov 2022.

YOUNG, Mary. **Por que investir na Primeira Infância.** Caderno de Trabalhos e Debates. Avanços do Marco Legal da Primeira Infância. Câmara dos Deputados. Centro de Estudos e Debates Estratégicos. Brasília, 2016.