

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

EMILY KUMMER MULLER

**HUMANIZAÇÃO E AFETIVIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE:
TRANSFORMANDO AS PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

FREDERICO WESTPHALEN/RS

2026

EMILY KUMMER MULLER

**HUMANIZAÇÃO E AFETIVIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE:
TRANSFORMANDO AS PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) – Mestrado em Educação, da Universidade Regional do Alto Uruguai e das Missões – URI, Câmpus de Frederico Westphalen, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de professores, saberes e práticas educacionais

Orientadora: Profa Dra. Marinês Aires

FREDERICO WESTPHALEN

2026

EMILY KUMMER MULLER

**HUMANIZAÇÃO E AFETIVIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE:
TRANSFORMANDO AS PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Dissertação de Mestrado apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
(PPGEDU) – Mestrado em Educação, da
Universidade Regional do Alto Uruguai e
das Missões – URI, Câmpus de Frederico
Westphalen, como requisito parcial à
obtenção do título de Mestra em Educação.**

Frederico Westphalen, 05 de maio de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Marines Aires (Orientadora)

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Profa. Dra. Erone Hemann Lanes

Universidade do Oeste de Santa Catarina

Profa. Dra. Juliane Claudia Piovesan

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

IDENTIFICAÇÃO

Instituição de Ensino/Unidade:

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões.

URI/Câmpus de Frederico Westphalen.

Rua Assis Brasil, n. 709 – Bairro Itapagé – 98400-000 – Frederico Westphalen/RS.

Direção do Câmpus:

Diretora Geral: Elisabete Cerutti

Diretor Acadêmico: Carlos Eduardo Blanco Linares

Diretor Administrativo: Alzenir José de Vargas

Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Mestrado e Doutorado.

Coordenadora: Dra. Luci Mary Duso Pacheco.

Orientadora:

Dra. Marinês Aires.

Orientanda:

Emily Kummer Muller

Dedico este trabalho a todas as pessoas que acreditam na educação como um ato de amor, encontro e humanização.

Às crianças, que diariamente nos ensinam sobre sensibilidade, presença e afeto,
aos professores, que mesmo em meio aos desafios seguem educando com cuidado e humanidade.

Este trabalho é fruto de encontros que transformam e de afetos que permanecem.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me sustentado nos momentos de dúvida e por me conceder força, serenidade e coragem para seguir até aqui.

Ao meus pais, Leonice Kummer Muller e Nilton Muller, que foram meu alicerce em cada etapa deste percurso, pelo amor incondicional, pela paciência e pelo incentivo constante, mesmo quando minhas ausências se fizeram necessárias. Vocês foram abrigo, apoio e motivação.

À minha orientadora, Dra. Marines Aires pela escuta atenta, pelo olhar sensível e pela condução respeitosa ao longo deste trabalho. Sua confiança e seus ensinamentos ultrapassaram os limites da pesquisa e contribuíram profundamente para minha formação humana e profissional.

Aos meus avós, Agueda Kummer, Ermindo Afonso Kummer e Neli Lucia Muller, minha profunda gratidão pelo carinho, apoio e compreensão ao longo desta trajetória. Seus ensinamentos e exemplos de vida seguem sendo fonte de inspiração e fazem parte de quem sou. Ao meu avô Leo Muller, *in memoriam*, agradeço pelo amor, apoio incondicional e presença constante, que permanecem vivos em mim e me acompanham em cada conquista.

Às professoras participantes desta pesquisa, minha profunda gratidão por compartilharem suas histórias, saberes e vivências com tanta generosidade. Este trabalho só foi possível porque vocês aceitaram caminhar comigo, transformando a pesquisa em um espaço de troca, reflexão e humanização.

Aos amigos, que estiveram presentes com palavras de incentivo, escuta e afeto, tornando o percurso mais leve e possível. Obrigada por compreenderem minhas ausências, mas saibam que sempre estiveram em meus pensamentos.

Agradeço também a mim, por ter atravessado anseios e angústias com coragem e sensibilidade, por não desistir nos momentos difíceis e por permitir que, ao longo desse percurso, o amor pela temática e pela educação floresce e se tornasse ainda mais forte.

Agradeço à banca examinadora pelo conhecimento, pelas contribuições e pelo olhar atento, que foram fundamentais para o aprimoramento e a realização desta pesquisa.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, fizeram parte desta trajetória. Este trabalho é resultado não apenas de um esforço acadêmico, mas de encontros, aprendizados e afetos que deixaram marcas profundas em minha história. Que ele representa o compromisso com uma educação mais humana, sensível e transformadora.

RESUMO

Introdução: a Educação Infantil exige uma pedagogia humanizada, centrada no vínculo afetivo entre professor e criança para garantir segurança e aprendizagem. Nesse contexto, a formação docente deve integrar cuidado, afeto e conhecimento, consolidando uma prática educativa ética e respeitosa. Com base nessa compreensão, **o objetivo geral** foi analisar as concepções de humanização e afetividade de professores da Educação Infantil de Itapiranga/SC e como esses conceitos se refletem em suas práticas pedagógicas e formação de professores. **Os objetivos específicos foram:** mapear a produção acadêmica (teses e dissertações) e analisar a importância da humanização e da afetividade no contexto da Educação Infantil, destacando suas implicações na formação inicial e continuada dos professores; discutir sobre a formação de professores e a humanização enquanto pilares para o desenvolvimento integral da criança; identificar, na perspectiva dos professores da Educação Infantil do Município de Itapiranga/SC, quais são as práticas pedagógicas que promovem a humanização e a construção de relações afetivas em ambientes de Educação Infantil; e compreender a relação entre pedagogias, humanização e afetividade na Educação Infantil. **Metodologia:** pesquisa qualitativa e exploratória realizada com sete professores que atuam na Educação Infantil do município de Itapiranga/SC. A coleta de dados foi realizada por meio da técnica de Grupo Focal, sendo promovidos três encontros com as seguintes temáticas: Humanização; Afetividade, cuidar e educar: a afetividade como fundamento das práticas na Educação Infantil; e Formação docente e humanização: desafios e possibilidades na constituição do professor da Educação Infantil. A análise dos dados baseou-se na Análise Temática proposta por Minayo, a partir da qual foram construídas quatro categorias: O olhar humanizador na Educação Infantil: práticas e significados construídos no cotidiano; Afetividade como fundamento da humanização: as dimensões do cuidar, acolher e educar; Formação docente para a humanização: desafios e possibilidades na constituição do professor; e Síntese integradora: a indissociabilidade entre afetividade, formação e práticas humanizadoras. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, sob parecer n.º 92178825.4.0000.5352. **Resultados:** a partir das categorias emergentes e dos dados produzidos nos grupos focais, os resultados evidenciaram que as professoras compreendem a humanização como uma prática concretizada nas interações cotidianas, especialmente por meio do cuidado, da escuta e do respeito às singularidades das crianças. A afetividade foi identificada como elemento fundamental da prática pedagógica, manifestando-se nas relações estabelecidas e nos momentos da rotina escolar. Em relação à formação docente, os dados indicaram sua relevância para a sustentação de práticas humanizadoras, embora ainda ocorra de forma pontual, salientando a necessidade de ampliação e consolidação de espaços formativos voltados à humanização na Educação Infantil. **Conclui-se:** a efetivação de uma Educação Infantil humanizada depende não apenas das concepções e ações individuais dos professores, mas também de processos formativos contínuos que sustentem práticas pautadas na afetividade, no cuidado e no respeito às infâncias. Nesse sentido, a humanização revela-se como um compromisso ético que deve perpassar tanto o cotidiano pedagógico quanto as políticas de formação docente.

Palavras-chave: Humanização; Afetividade; Educação Infantil; Formação de professores; Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

Introduction: Early Childhood Education requires a humanized pedagogy, centered on the affective bond between teacher and child to ensure safety and learning. In this context, teacher training should integrate care, affection and knowledge, consolidating an ethical and respectful educational practice. Based on this understanding, **the overall objective** was to analyze the conceptions of humanization and affection of teachers of Early Childhood Education in Itapiranga/SC and how these concepts are reflected in their pedagogical practices and teacher training. **The specific objectives were:** to map the academic production (theses and dissertations) and analyze the importance of humanization and affection in the context of Early Childhood Education, highlighting its implications in the initial and continuing education of teachers; to discuss teacher training and humanization as pillars for the integral development of the child; to identify, from the perspective of teachers of Early Childhood Education in the municipality of Itapiranga/SC, which are the pedagogical practices that promote humanization and the construction of affective relationships in early childhood education environments; and to understand the relationship between pedagogies, humanization and affection in Early Childhood Education. **Methodology:** qualitative and exploratory research conducted with seven teachers who work in Early Childhood Education in the city of Itapiranga/SC. Data collection was carried out through the Focal Group technique, and three meetings were promoted with the following topics: Humanization; Affection, care and education: affection as the foundation of practices in Early Childhood Education; and Teacher training and humanization: challenges and possibilities in the development of the Early Childhood Education teacher. The data analysis was based on the Thematic Analysis proposed by Minayo, from which four categories were built: The humanizing look on Early Childhood Education: practices and meanings built in everyday life; Affection as the foundation of humanization: the dimensions of caring, welcoming and educating; Teacher training for humanization: challenges and possibilities in the development of the teacher; and Integrative synthesis: the inseparability between affection, training and humanizing practices. The project was approved by the Research Ethics Committee of the Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, under No. 92178825.4.0000.5352. **Results:** from the emerging categories and the data produced in the focus groups, the results showed that the teachers understand humanization as a practice achieved in daily interactions, especially through care, listening and respect for the singularities of children. Affection was identified as a fundamental element of pedagogical practice, manifesting itself in established relationships and in moments of school routine. In relation to teacher training, the data indicated its relevance for the support of humanizing practices, although it still occurs occasionally, highlighting the need to expand and consolidate training spaces aimed at humanization in Early Childhood Education. **Conclusion:** the effectiveness of a humanized Early Childhood Education depends not only on the conceptions and individual actions of teachers, but also on continuous training processes that support practices based on affection, care and respect for childhood. Thus, humanization reveals itself as an ethical commitment that must permeate both the pedagogical routine and the teacher training policies.

Keywords: Humanization; Affection; Early Childhood Education; Teacher training; Pedagogical practices.

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 – Roteiro do primeiro encontro do Grupo Focal	64
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa do município de Itapiranga	62
Figura 2 – Preparação para o encontro (Termo TCLE, mensagem com mimo e o chimarrão).....	66
Figura 3 – Coffee Break	66
Figura 4 – Pergunta disparadora encontro Humanização	67
Figura 5 – Momento de assistir o vídeo	67
Figura 6 – Cartão de boas vindas do encontro de Humanização.....	68
Figura 7 – Cartão de boas vindas encontro de Afetividade	68
Figura 8 – Pergunta disparadora encontro afetividade	69
Figura 9 – Momento final vídeo	70
Figura 10 – Mensagem de boas vindas encontro Formação de Professores com práticas Humanizadoras	70
Figura 11 – Questão disparadora Formação de Professores com práticas Humanizadoras	71
Figura 12 – Mapa mental Humanização.....	76
Figura 13 – Mapa mental Afetividade	86
Figura 14 – Mapa mental Formação de Professores com práticas humanizadoras	98
Figura 15 – Inter-relação entre humanização, afetividade e formação docente	110

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
EF	Ensino Fundamental
EI	Educação Infantil
GEPEDEI	Grupo de Estudos e Pesquisa em Docência na Educação Infantil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PNH	Política Nacional de Humanização
PPGEDU	Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
URI/FW	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões / Campus de Frederico Westphalen/RS

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Fundamentos conceituais da humanização, da afetividade e da formação docente na Educação Infantil.....	16
1.2 As experiências da Pesquisadora.....	21
1.3 Inserção junto à Linha de Pesquisa	22
1.4 Problema de pesquisa	23
2 OBJETIVOS	26
2.1 Objetivo geral.....	26
2.2 Objetivos específicos.....	26
3 ESTADO DO CONHECIMENTO.....	27
3.1 Humanização e Afetividade na Educação Infantil: Implicações para a Formação de Professores.....	27
4 REFERENCIAL TEÓRICO	46
4.1 O saber das infâncias: como a formação de professores e a humanização contribui para o desenvolvimento integral da criança?.....	46
5 PERCURSO METODOLÓGICO.....	61
5.1 Tipo de Estudo ou delineamento	61
5.2 Cenário do estudo	62
5.3 Participantes do estudo	63
5.4 Coleta de dados	63
5.5 Análise de dados.....	72
5.6 Aspectos éticos.....	73
6 ACHADOS DA PESQUISA	75
6.1 Entre o Cuidar e o Ensinar: Tecendo Afetividade no Cotidiano da Formação Docente	75
6.1.1 O olhar Humanizador na Educação Infantil: práticas e significados construídos no cotidiano	75
6.1.2 Afetividade como fundamento da humanização: as dimensões do cuidar, acolher e educa	85
6.1.3 Formação docente para a humanização: desafios e possibilidades na constituição do professor	97

6.1.4 Síntese integradora: a indissociabilidade entre afetividade, formação e práticas humanizadas	110
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112
REFERÊNCIAS.....	115
APÊNDICE A – Carta de Autorização Secretaria Municipal de Itapiranga Santa Catarina.....	120
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	122
APÊNDICE C – Roteiro para os encontros do Grupo Focal	124
ANEXO A – Termo de Aceite do CEP	125

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, desempenha papel fundamental no desenvolvimento integral da criança. Nesse período, as experiências vivenciadas por meio de descobertas, experimentações e aprendizagens contribuem para a constituição da personalidade e para o desenvolvimento de diferentes capacidades cognitivas, afetivas, sociais e motoras.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n.º 9.394/1996), em seu artigo 29, estabelece que a Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos. Para isso, deve contemplar os aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996).

Face ao exposto, a indissociabilidade entre cuidar e educar constitui um dos princípios fundamentais da Educação Infantil, contribuindo para o desenvolvimento integral da criança. O cuidado ultrapassa o atendimento às necessidades básicas, envolvendo acolhimento, afeto e a construção de vínculos que promovem segurança e bem-estar. Da mesma forma, a ação educativa pressupõe a oferta de experiências significativas que favoreçam a curiosidade, a criatividade e a autonomia infantil. Nessa perspectiva, cuidado e educação se complementam e se fortalecem mutuamente, tornando o ambiente educativo mais significativo e sensível às singularidades das crianças. Essa compreensão está em consonância com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que reconhece a infância como uma etapa marcada por múltiplas potencialidades e que demanda práticas pedagógicas intencionais, éticas e afetivas.

A construção das relações afetivas nesta faixa etária são temas centrais para o desenvolvimento integral das crianças e requerem um olhar atento para a formação de professores. Humanizar nas práticas pedagógicas e a afetividade entre professores e crianças é essencial para o desenvolvimento da autoestima, da autonomia e da capacidade de se relacionar com os outros. Crianças que se sentem amadas e valorizadas têm maior facilidade para aprender e se desenvolver.

A humanização pode ser compreendida como um processo histórico e social, marcado pelas relações que os seres humanos estabelecem entre si e com a realidade. Nessa linha, conforme Freire (2024a), a humanização e a desumanização constituem possibilidades concretas da existência humana, uma vez que os sujeitos são inconclusos e têm consciência dessa inconclusão. Assim, para o educador de perspectiva humanista, a ação educativa não se dirige ao homem de modo isolado, mas incide sobre a realidade social, a qual deve ser

transformada coletivamente, em diálogo e interação com os outros, reafirmando a educação como prática comprometida com a emancipação e a dignidade humana.

Nessa direção, a humanização na educação valoriza as relações humanas, as emoções e as singularidades de cada criança. Na Educação Infantil, isso denota reconhecer as múltiplas infâncias, haja vista suas necessidades, potencialidades e especificidades. Esse olhar viabiliza o respeito aos interesses e ao ritmo de desenvolvimento de cada criança, bem como a oferta de experiências de aprendizagem e de brincadeira. Desse modo, a infância é compreendida como uma etapa fundamental da vida, que demanda práticas pedagógicas sensíveis às singularidades e aos direitos das crianças.

Portanto, de acordo com Freire (2021), a educação é uma necessidade inerente à condição humana, já que os indivíduos são seres inacabados, conscientes de sua incompletude, e, por serem históricos, a própria educação também se configura como um fenômeno histórico. A partir desse entendimento, a educação deve ser apreendida como um espaço imprescindível para a formação do ser humano, em que a humanização e a afetividade ocupam lugar central no processo educativo. Reconhecer a criança como sujeito histórico, em permanente construção, implica respeitar e valorizar suas vivências, emoções e potencialidades. Nesse contexto, a atuação do professor ultrapassa a simples transmissão de conhecimentos, exigindo escuta sensível, empatia e compromisso ético com o desenvolvimento integral da criança.

Nesse sentido, a educação humanizada reconhece que o processo de ensino e aprendizagem vai além do enfoque exclusivamente acadêmico, considerando a individualidade de cada criança. Essa concepção busca estimular a criatividade e contribuir para o desenvolvimento das dimensões cognitiva, social, emocional e física, respeitando as necessidades, os interesses e o ritmo de desenvolvimento infantil. Ademais, valoriza a experimentação, a descoberta e a construção gradual da autonomia, possibilitando que as crianças conheçam suas potencialidades e limites.

As crianças que vivenciam uma educação humanizada, baseada na afetividade e na relação com seus professores, desenvolvem habilidades que colaboram para o enfrentamento de desafios, a superação de obstáculos e a construção da autonomia. Dessa forma, a aprendizagem torna-se mais expressiva, repercutindo positivamente em sua formação e em seu desenvolvimento integral.

Nesse viés, quando oportunizada uma educação humanizadora, a criança passa a se desenvolver com confiança e segurança no espaço que está inserida. Para que isso ocorra é importante que os professores possam criar vínculos afetivos com suas crianças. Dessa maneira, Falk (2022) cita que, para que a criança se sinta segura fora de seu vínculo familiar, é importante

que o profissional oportunize uma segurança afetiva para as crianças, para que sua relação e vínculo possam ser considerados estáveis e afetuosos.

A afetividade pode ser interpretada como um ponto de partida, pois, à medida que a criança se sente segura e acolhida fora de seu núcleo familiar, passa a desenvolver-se de forma mais tranquila e respeitosa. A construção desse vínculo afetivo não se limita à presença física junto à criança, no entanto depreende o envolvimento do professor nas brincadeiras, canções, contações de histórias e demais experiências do cotidiano. Quando essa relação de confiança se consolida, a criança passa a ter o adulto como uma referência de segurança e acolhimento.

As rotinas de higienização, alimentação e sono também constituem momentos importantes para a construção de vínculos afetivos com as crianças. Nessas ocasiões, as interações tendem a ocorrer de maneira mais individualizada e acolhedora, cabendo ao professor demonstrar cuidado e sensibilidade em suas falas, gestos e olhares (Hansen, 2019). Isso é especialmente relevante para os profissionais que atuam na primeira infância (de zero a três anos), em que a criança está apenas iniciando sua trajetória de vida.

A afetividade também pode ser relacionada ao amor, um elemento essencial da prática educativa e do compromisso do professor com a educação, a infância e as crianças. Em conformidade com Freire (2024b, p. 36), “não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar”. Nessa ótica, o amor manifesta-se como uma postura ética de respeito, acolhimento e compromisso com o desenvolvimento humano. Em contraposição às concepções tradicionais, que associavam a docência a uma postura autoritária e distante, desconsiderando as necessidades e singularidades das crianças, Freire (2024c) defende que o medo não deve fazer parte do processo educativo. Para o autor, uma prática pedagógica fundamentada no amor promove relações mais humanas, dialógicas e acolhedoras, favorecendo o desenvolvimento integral das crianças.

Nesse ínterim, a formação dos professores da Educação Infantil deve estar alicerçada em princípios de humanização e afetividade, considerando a criança como sujeito de direitos, ativo em seu processo de aprendizagem. Formar educadores com essa perspectiva implica prepará-los para atuar de maneira sensível, ética e reflexiva, compreendendo que o vínculo afetivo é essencial para a mediação pedagógica. A prática docente, nesse panorama, vai além da instrução formal, envolvendo escuta atenta, empatia, respeito às singularidades infantis e compromisso com o desenvolvimento pleno da criança em suas múltiplas dimensões: cognitiva, emocional, social, cultural e psicomotora.

Nessa conjuntura, a formação e o aperfeiçoamento dos profissionais da educação revelam-se primordiais para a construção de práticas pedagógicas que valorizem a humanização e o desenvolvimento integral das crianças. Para que isso seja possível, é substancial oportunizar a formação de professores, permitindo que se apropriem do tema e se aprofundem em estudos e práticas que contribuam para a formação de crianças autônomas e protagonistas de suas próprias histórias.

Especialmente para os docentes da Educação Infantil, é essencial que a formação continuada seja baseada nos princípios da humanização e afetividade. Esse é um campo ainda recente e com um número limitado de produções acadêmicas e pesquisas, tornando a temática pouco explorada dentro da formação de professores, consoante pesquisa baseada nas produções de teses e dissertações do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGEDU) do Câmpus de Frederico Westphalen. A falta de uma abordagem sistemática sobre esses temas na formação continuada dos professores dificulta a criação de um ambiente educacional verdadeiramente afetivo e humanizado, que considera a criança como protagonista do seu processo de aprendizagem.

1.1 Fundamentos conceituais da humanização, da afetividade e da formação docente na Educação Infantil

O ato de humanizar é reconhecer a outra pessoa como ser humano, é tratá-la com respeito e dignidade. Para Freire (2024a), a humanização é uma possibilidade própria do ser humano, que se reconhece como inacabado e consciente de sua condição histórica. A desumanização, apesar de se manifestar concretamente nas relações sociais, não é um destino natural, mas resultado de uma ordem injusta que produz opressão e nega o sujeito como ser de direitos. No contexto da Educação Infantil, a humanização expressa-se nas relações pedagógicas pautadas no respeito, no cuidado e na afetividade, corroborando a criança como sujeito ativo de sua aprendizagem. Assim, o papel do professor torna-se elementar, pois suas práticas e atitudes podem contribuir tanto para a humanização quanto para a desumanização das experiências vividas pelas crianças, frisando a necessidade de uma formação docente implicada com relações éticas, sensíveis e humanizadoras.

Para Freire (2024a), o educador humanista ou o verdadeiro educador comprometido com a transformação social direciona sua ação para a realidade concreta que precisa ser transformada, atuando junto aos outros sujeitos e não sobre eles. Nesse prisma, a prática educativa não se fundamenta na imposição ou no controle das pessoas, porém no diálogo, na

participação e na construção coletiva do conhecimento, reconhecendo os educandos como sujeitos históricos e ativos do processo educativo.

A Política Nacional de Humanização (PNH), o termo *humanizar* refere-se à inclusão das diferenças nos processos de gestão e de cuidado, depreendendo que tais mudanças não são construídas por uma pessoa ou grupo isolado, entretanto de forma coletiva e compartilhada (Brasil, 2013). Embora esse conceito esteja sistematizado no campo da Saúde, ele evidencia o caráter transversal da humanização, uma vez que seus princípios ultrapassam áreas específicas de atuação. Nesse sentido, a humanização não se restringe a um único contexto, como o educacional, mas constitui uma postura ética que deve permear todas as dimensões da trajetória humana, orientando práticas, relações e modos de ser no mundo.

Segundo Wallon (2017), a infância representa uma etapa essencial do desenvolvimento humano, na qual se constituem as bases das formas de agir, aprender e relacionar-se com o meio social. As experiências vividas nesse período, sobretudo por meio das interações e dos processos educativos, contribuem para a formação de estruturas internas que orientam a conduta da criança. Assim, as aprendizagens e os hábitos construídos na infância influenciam seu processo de formação, repercutindo ao longo da vida sem determinar de maneira absoluta seu percurso.

As experiências vivenciadas na infância podem repercutir no desenvolvimento futuro do indivíduo, reforçando a responsabilidade dos profissionais que atuam na Educação Infantil. Dessa forma, torna-se essencial que o educador promova uma educação humanizada, alicerçada no cuidado, no respeito e na afetividade, reconhecendo a criança como sujeito de direitos e em processo de formação integral.

Para Wallon (2017), a afetividade constitui a base inicial do desenvolvimento humano, manifestando-se desde os primeiros meses de vida por meio das emoções e do contato corporal e emocional com o ambiente. Os primeiros vínculos estabelecidos entre a criança e o outro ocorrem em uma relação de participação afetiva, marcada pelo contágio emotivo, no qual a criança se constitui a partir das interações vividas. Nesse sentido, o apego às pessoas é uma necessidade na infância, especialmente entre os três e seis anos, sendo que a privação dessas relações afetivas pode acarretar prejuízos relevantes ao desenvolvimento psíquico e emocional da criança.

O vínculo estabelecido entre a criança e o professor é elementar para a efetivação de uma Educação Humanizadora. No entanto, para que esse processo se concretize o docente deve estar comprometido com uma formação sólida e com a continuidade de seu desenvolvimento profissional.

Nessa mesma direção, Wallon (2017) compreende a afetividade como elemento central do desenvolvimento infantil, indissociável da dimensão cognitiva, uma vez que as emoções e os vínculos estabelecidos nas interações influenciam diretamente a construção da inteligência e da personalidade da criança. Complementarmente, Vygotsky (2008) destaca que o desenvolvimento humano ocorre nas relações sociais, sendo o adulto um mediador imprescindível na atribuição de significados, evidenciando a importância de relações educativas sensíveis e afetivas no contexto escolar.

A construção da afetividade na docência requer um preparo consciente do adulto acerca de como se relacionar e se portar diante da criança. Durante muito tempo, a afetividade foi colocada em um segundo plano no campo educacional, priorizando-se o desenvolvimento intelectual e a construção do saber voltado ao mundo do trabalho. Essa perspectiva esteve fortemente presente no período da industrialização, quando predominou uma concepção tecnicista de educação, marcada pela lógica da transmissão de conteúdo. Freire (2024c) critica esse modelo ao afirmar que práticas educativas desumanizadas, centradas na mera reprodução do conhecimento, desconsideram o sujeito que aprende e esvaziam o sentido do processo educativo, defendendo uma educação pautada no diálogo, na escuta e na amorosidade.

Outro aspecto que se articula a esse contexto histórico refere-se às transformações sociais e familiares decorrentes da inserção da mulher no mercado de trabalho. Ao assumir jornadas duplas ou triplas, conciliando trabalho remunerado, afazeres domésticos e a criação dos filhos, muitas famílias passaram a enfrentar desafios na convivência cotidiana. Paralelamente, conforme a sociedade avançou, a figura masculina também intensificou sua participação no mundo do trabalho, contribuindo para que as crianças permanecessem por mais tempo sob os cuidados de instituições educativas ou de terceiros. Arroyo (2011) ressalta que as crianças que chegam à escola são sujeitos concretos, atravessados por suas histórias de vida e condições sociais, necessitando que a escola e o professor tenham um olhar atento às suas necessidades emocionais e afetivas.

No processo de formação de professores, o reconhecimento da própria humanidade, compreendida como a coexistência de potencialidades e limites, contribui para uma prática educativa mais autêntica e sensível. Ao assumir esse entendimento, o educador favorece relações pedagógicas pautadas no cuidado e no respeito, possibilitando que crianças e estudantes também distingam em si mesmos suas capacidades e fragilidades como dimensões constitutivas da condição humana (Banzato, 2023).

Nesse caminho, a formação de professores humanizadores não se limita à aquisição de técnicas pedagógicas, mas envolve um processo contínuo de ampliação cultural, ética e crítica

do educador. A formação continuada propicia ao professor assimilar seu papel social na mediação do conhecimento e na construção de relações educativas expressivas, denotando a educação como prática que ultrapassa a transmissão de conteúdos e se orienta pela formação integral do sujeito.

Na percepção de Gadotti (2011), educar carece de aproximar o ser humano do patrimônio histórico, cultural e intelectual produzido pela humanidade. Em uma sociedade marcada pela centralidade do conhecimento, essa função torna-se ainda mais relevante, dado que a educação assume papel decisivo na formação crítica dos sujeitos e na sua inserção consciente no mundo social.

O carinho, enquanto dimensão constitutiva das relações humanas, não pode ser compreendido de forma dissociada do contexto cultural em que se manifesta. A prática educativa, nesse âmbito, exige amorosidade, respeito aos saberes dos educandos e compromisso ético com o outro, demonstrando que tais atitudes são historicamente construídas e culturalmente mediadas (Freire, 2024c). Assim, o carinho expressa-se de diferentes maneiras, conforme os valores, crenças e práticas sociais de cada contexto. No prisma da Educação Infantil, reconhecer o carinho como uma construção cultural demanda respeitar as singularidades das crianças e de suas famílias, promovendo práticas pedagógicas pautadas na empatia, no cuidado e na escuta sensível, viabilizando processos de humanização e desenvolvimento integral.

De acordo com Banzato (2023), é essencial que os sentimentos da criança sejam legitimados e validados sem julgamentos, para que, posteriormente, possam ser oferecidos recursos que a auxiliem a lidar de modo mais consciente e saudável com a situação vivenciada. Por conseguinte, torna-se indispensável considerar a criança em sua integralidade, observando que suas emoções, vivências e expressões são elementos substanciais do processo de desenvolvimento. Assim, o cuidado com o aspecto emocional assume papel primordial nas práticas educativas voltadas à infância.

Dessa forma, a presença tanto da família como do professor na vida da criança pode promover transformações expressivas. Winnicott (1977) esclarece que cuidar de crianças implica apoiá-las em um processo sensível de adaptação à realidade, no qual aprendem, gradualmente, a lidar com frustrações e com os limites impostos pelo mundo externo. O autor aponta que muitas manifestações emocionais intensas na infância resultam do confronto entre as experiências internas da criança e as exigências da realidade, sendo esse movimento parte natural e saudável do desenvolvimento.

Em panoramas nos quais as famílias dispõem de pouco tempo de convivência com os filhos, passa a ser basilar que esse tempo seja vivido com qualidade, por meio de escuta, interesse e presença genuína. O mesmo se aplica ao professor que, mesmo acompanhando um grande número de crianças com diferentes necessidades, precisa exercer a afetividade como expressão de sua presença no cotidiano infantil. Nessa perspectiva, a qualidade das interações pode se sobrepôr à quantidade de tempo disponível, visto que o cuidado atento e individualizado possibilita que cada criança se sinta vista, reconhecida e pertencente. Desse modo, as relações afetivas e o acolhimento são fundamentais para a constituição do ser humano enquanto sujeito histórico e social.

Estar presente na vida de uma criança é conhecê-la e reconhecer suas necessidades, isso é importante para o acolhimento, principalmente em seus primeiros anos. Segundo Banzato (2023), o processo de conhecer a criança permite que o educador reconheça suas potencialidades e fragilidades, bem como reflita sobre suas atitudes e comportamentos, favorecendo uma atuação mais consciente, segura e coerente no relacionamento com elas.

A partir dessa ótica, compreende-se que o desenvolvimento da criança é construído nas relações vividas no contexto educativo. A escola e a atuação do professor tornam-se primordiais para facultar experiências que integrem a dimensão afetiva ao processo de aprendizagem. Ao considerar a criança em sua integralidade, o educador contribui para a construção de um ambiente educativo mais sensível e humanizado, no qual o cuidado e a escuta oportunizam o desenvolvimento integral.

Um dos maiores desafios para os professores que buscam uma prática humanizadora na primeira infância está nos constantes questionamentos da sociedade, ainda fortemente marcada por raízes tradicionalistas que necessitam de evidências concretas e materiais das aprendizagens vivenciadas pelas crianças na escola. Nesse cenário, persiste uma concepção reducionista de infância, entendida como um período de carências, o que desconsidera as formas próprias pelas quais as crianças agem, interagem e constroem significados. Essa compreensão mostra-se limitada, posto que estudos no campo da Educação Infantil apontam para a importância de entender a criança como protagonista de seu desenvolvimento psicossocial e cognitivo, demandando a promoção de práticas pedagógicas que respeitem seu tempo, suas singularidades e potencialidades, por meio de experiências significativas como a contação de histórias, as cantigas de roda, o brincar e a participação sensível do professor nos diferentes momentos do cotidiano escolar, sempre considerando a individualidade de cada criança.

Além do mais, muitos programas de formação inicial e continuada mantêm uma abordagem tecnicista, priorizando conteúdos instrumentais em detrimento das dimensões

humanas, emocionais e relacionais do educar. Essa abordagem distancia-se de uma formação crítica e humanizadora, pois, consoante Freire (2024c), a educação não pode se reduzir a procedimentos técnicos, devendo considerar o sujeito em sua integralidade, mediante o diálogo, a sensibilidade e o compromisso ético com o outro. Esse cenário intensifica-se diante de desafios como a precarização das condições de trabalho, a sobrecarga docente, a desvalorização profissional e a ausência de políticas públicas que promovam formações que articulem teoria e prática de maneira crítica e sensível. Assim, a efetivação de uma infância pautada na humanização e na afetividade ainda encontra obstáculos que precisam ser enfrentados com urgência e compromisso por parte das instituições formadoras, gestores e formuladores de políticas educacionais.

Diferente de antigamente, o papel do professor ampliou, de autoridade passou a ser facilitador e mediador de conhecimentos, deixando que as crianças passem a se desenvolver de maneira tranquila e humana. Em conformidade com Gadotti (2011), ser professor significa atuar de maneira consciente e sensível às exigências do tempo em que se vive, validando que não é possível pensar no futuro da humanidade sem o papel dos educadores. Em uma perspectiva emancipadora, esses profissionais não apenas transmitem informações, mas ajudam a transformá-las em conhecimento, desenvolvem a consciência crítica e contribuem para a formação das pessoas.

1.2 As experiências da Pesquisadora

Nesta seção, apresenta-se o percurso acadêmico e profissional da pesquisadora. Professora, formada pela Universidade Central de Educação FAI Faculdades (UCEFF – Itapiranga, Santa Catarina). A trajetória da pesquisadora foi marcada por experiências significativas no contexto escolar desde a infância, especialmente pelo contato com docentes que exerceram práticas acolhedoras e humanizadas, influenciando diretamente sua escolha profissional.

A pesquisa sobre a formação de professores humanizadores e afetivos na Educação Infantil não surge apenas do interesse em ingressar no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da URI/FW, mas de um percurso formativo e profissional iniciado ainda na Graduação em Pedagogia, em 2020, período em que a pesquisadora passou a ter contato com propostas de educação humanizadora no contexto da Educação Infantil do município de Itapiranga, Santa Catarina (SC). Desde os primeiros contatos com essa temática, consolidou-se

o interesse e a paixão por compreender a infância a partir de uma perspectiva sensível, ética e respeitosa às necessidades humanas das crianças.

A Educação Infantil constitui-se como o principal campo de identificação profissional da autora, sendo também o foco de seu Trabalho de Conclusão de Curso, que abordou a pedagogia humanizadora na primeiríssima infância (zero a três anos). Essa experiência acadêmica consolidou o interesse pela temática e motivou a continuidade dos estudos em nível de pós-graduação, compreendendo a pesquisa como uma possibilidade de contribuir para a reflexão sobre práticas pedagógicas mais humanizadas, afetivas e comprometidas com a infância.

A formação continuada do professor deve ser apreendida como um processo que envolve reflexão sobre a prática, pesquisa, ação e construção de novos conhecimentos, sustentado pela organização, revisão e fundamentação teórica. Nessa linha, ela não pode ser reduzida à simples aprendizagem de técnicas, à adoção de fórmulas pedagógicas prontas ou à atualização voltada apenas às inovações tecnológicas (Gadotti, 2011).

A formação inicial não é suficiente para a vida profissional, como já supracitado; o professor precisa estar em constante procura de ressignificação de suas práticas pedagógicas, nenhum conhecimento é absoluto ou pronto. Em conformidade com André (2010), os processos formativos têm priorizado o professor como sujeito, buscando entender suas representações, saberes e práticas com vistas à melhoria da qualidade do ensino. Nessa toada, a formação continuada é substancial à atuação docente humanizadora, dado que possibilita a reflexão acerca da prática e do constante aprimoramento profissional. Dessa forma, expandem-se as condições para a promoção de experiências educativas mais respeitosas e sensíveis às necessidades das crianças.

1.3 Inserção junto à Linha de Pesquisa

Esta pesquisa integra as atividades do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGEDU) da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) – Câmpus de Frederico Westphalen (FW), Rio Grande do Sul (RS), estando vinculada à Linha de Pesquisa Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas.

A investigação evidenciou a relevância da humanização e da afetividade na Educação Infantil, compreendendo a formação de professores como elemento basilar para a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis e significativas. Observa-se, no âmbito do PPGEDU da URI-FW, a necessidade de ampliar os estudos que articulem diretamente a humanização à

Educação Infantil sob essa perspectiva, reforçando a contribuição desta dissertação para o aprofundamento das discussões sobre práticas humanizadoras e afetivas no contexto educativo.

A constituição de práticas pedagógicas comprometidas com a infância requer processos formativos que valorizem, para além dos aspectos técnicos da docência, as dimensões relacionais e humanas do ato educativo. Nesse cenário, a afetividade e a humanização emergem como fundamentos capazes de orientar ações pautadas no respeito, no acolhimento e na valorização das singularidades das crianças.

Desse modo, espaços educativos seguros e acolhedores, mediados por relações afetivas, oportunizam o desenvolvimento emocional, a autonomia e o protagonismo infantil, possibilitando que as crianças construam aprendizagens relevantes e aprendam a lidar com suas emoções. A humanização, entrelaçada à afetividade, também se reflete na formação de sujeitos mais empáticos, críticos e participativos.

Assim, a formação docente assume papel fundamental ao reconhecer os ritmos, as necessidades e as experiências das crianças, facultando práticas pedagógicas que integrem cuidado, afeto e intencionalidade educativa. Investir na humanização e na afetividade na Educação Infantil contribui para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e sensível às dimensões humanas do educar.

1.4 Problema de pesquisa

A primeira infância corresponde a um período de grande relevância para o desenvolvimento humano, uma vez que é nessa etapa que ocorrem avanços significativos em diferentes dimensões do desenvolvimento. De acordo com Hansen (2019, p. 21), “o foco nos três primeiros anos de vida não é de forma alguma aleatória. É a fase que representa um período lapidar e decisivo para a formação do ser humano, de modo que tem se tornado objeto de estudos de muitos pesquisadores das mais diversas áreas”.

Dessa forma, quando as crianças são inseridas em ambientes que oferecem acolhimento e respeito, elas sentem-se mais seguras e motivadas para avançar em seu processo de crescimento. Assim, a qualidade do ambiente educativo exerce um papel crucial na promoção do desenvolvimento integral, facilitando o avanço das capacidades cognitivas.

Muitos professores da Educação Infantil não recebem formação adequada para lidar com as dimensões socioemocionais das crianças, dificultando a construção de relações afetivas positivas. Observa-se, a partir das buscas realizadas, um distanciamento entre teoria e prática, uma vez que a formação teórica sobre humanização e relações afetivas nem sempre se traduz

em práticas pedagógicas eficazes em sala de aula. Todavia, é importante que os professores estejam inseridos em um panorama de formação profissional e pessoal voltado ao cuidado e ao afeto, superando a concepção de que a Educação Infantil é apenas preparatória para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Acrescenta-se, ainda, que a ausência de um ambiente humanizado e acolhedor pode comprometer o desenvolvimento integral das crianças, afetando sua autoestima, autonomia e capacidade de se relacionar com os outros.

Face ao exposto, apresentou-se como problema de pesquisa: como a humanização e a afetividade podem ser integradas e fortalecidas na formação de professores da Educação Infantil, impactando a transformação das práticas pedagógicas?

Nessa perspectiva, a Dissertação de Mestrado fundamentou-se nas seguintes questões norteadoras: como os Professores da Educação Infantil compreendem a humanização e a afetividade como ferramentas para o desenvolvimento infantil?; de que maneira a humanização e a formação de professores pode contribuir para a formação integral da criança?

A Dissertação está estruturada com base nos seguintes capítulos: no **primeiro capítulo**, a Introdução, contemplando uma breve contextualização sobre a temática em estudo, os conceitos que fundamentam o estudo, a justificativa, o problema de pesquisa, as questões norteadoras. O **segundo capítulo** é composto pelo objetivo geral da pesquisa e objetivos específicos.

O **terceiro capítulo** apresenta a construção do Estado do Conhecimento, produzido nas bases de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Seu objetivo foi mapear a produção acadêmica (teses e dissertações) e analisar a importância da humanização e da afetividade no contexto da Educação Infantil, destacando suas implicações na formação inicial e continuada dos professores. O **quarto capítulo** descreve o percurso metodológico do estudo, abrangendo o delineamento da pesquisa, a seleção criteriosa do campo de investigação e a definição dos participantes, forma de coleta de dados e análise, bem como os aspectos éticos com base na Resolução 510/2016.

O **quinto capítulo**, intitulado “O Saber das Infâncias: Como a Formação de Professores e a Humanização contribui para o desenvolvimento integral da Criança?”, tencionou discutir sobre a formação de professores e a humanização enquanto elementos cruciais para o desenvolvimento integral da criança. Por sua vez, o **sexto capítulo**, nomeado “Entre o Cuidar e o Ensinar: Tecendo Afetividade no Cotidiano da Formação Docente”, teve como objetivo analisar as percepções de professores da Educação Infantil acerca da indissociabilidade entre

afeto e prática pedagógica, identificando como a formação docente contribui para a consolidação de uma educação humanizada e ética.

Por fim, o **sétimo capítulo** apresenta as considerações finais, nas quais se sistematizam os principais resultados da pesquisa, articulando-os às conclusões construídas ao longo do percurso investigativo. Ademais, são apontadas possíveis projeções para estudos futuros, que emergem das reflexões e dos achados produzidos no âmbito desta dissertação.

2 OBJETIVOS

A presente Dissertação de Mestrado apresenta como objetivo geral e específicos.

2.1 Objetivo geral

Analisar as concepções de humanização e afetividade de professores da Educação Infantil de Itapiranga/SC e como esses conceitos se refletem em suas práticas pedagógicas e formação de professores.

2.2 Objetivos específicos

Mapear a produção acadêmica (teses e dissertações) e analisar a importância da humanização e da afetividade no contexto da Educação Infantil, destacando suas implicações na formação inicial e continuada dos professores.

Discutir sobre a formação de professores e a humanização enquanto pilares para o desenvolvimento integral da criança.

Identificar, na perspectiva dos Professores da Educação Infantil do município de Itapiranga/SC, quais são as práticas pedagógicas que promovem a humanização e a construção de relações afetivas em ambientes de Educação Infantil.

Compreender a relação entre pedagogias, humanização e afetividade na Educação Infantil.

3 ESTADO DO CONHECIMENTO

Este capítulo apresenta o Estado do conhecimento elaborado com o objetivo de mapear a produção acadêmica (teses e dissertações) e analisar a importância da humanização e da afetividade no contexto da Educação Infantil, destacando suas implicações na formação inicial e continuada dos professores.

3.1 Humanização e Afetividade na Educação Infantil: Implicações para a Formação de Professores¹

A formação de professores na Educação Infantil e sua interface com a humanização e afetividade são temas de grande relevância e complexidade, com implicações profundas na qualidade da educação oferecida às crianças. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, é um período importante para o desenvolvimento integral do ser humano, marcado por descobertas, explorações e inovações que contribuem na personalidade e as capacidades da criança. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), em seu artigo 29, seção II, enfatiza que a finalidade da Educação Infantil é o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Nesse contexto, emerge a urgência de uma reflexão aprofundada sobre a **Humanização e Afetividade na Educação Infantil e suas Implicações para a Formação de Professores**. A maneira como os educadores são preparados tem um impacto direto em suas práticas pedagógicas e na capacidade de construir um ambiente de aprendizagem verdadeiramente acolhedor e estimulante.

Dessa forma, a construção de vínculos entre crianças e professores e as relações afetivas positivas entre eles criam um espaço seguro e de confiança, essencial para a aprendizagem e o bem-estar emocional. Para tanto, é fundamental promover uma atmosfera acolhedora e afetiva, capaz de estimular a curiosidade e a participação ativa das crianças, tornando a aprendizagem mais significativa. A afetividade no contexto escolar contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, como empatia, respeito, colaboração e resolução de conflitos.

¹ Este artigo foi aceito para a revista de Ciências Humanas, vinculada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, oportunizada pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Câmpus de Frederico Westphalen - RS (PPGEDU/URI-FW).

Face ao exposto, enfatiza-se que a formação inicial e/ou contínua dos professores precisa integrar a teoria e a prática da humanização e da afetividade, preparando os educadores para construir relações positivas com as crianças. Ademais, é de extrema relevância que a formação docente desenvolva as habilidades socioemocionais dos professores, como empatia, respeito, escuta ativa, comunicação não violenta e inteligência emocional. Assim, uma educação que considera as dimensões socioemocionais das crianças contribui para o seu desenvolvimento integral e para a construção de uma base sólida para a aprendizagem nas próximas etapas.

O presente estudo tem como objetivo mapear a produção acadêmica (teses e dissertações) e analisar a importância da humanização e da afetividade no contexto da Educação Infantil, destacando suas implicações na formação inicial e continuada dos professores. Para tanto, o artigo encontra-se subdividido em três seções: Humanização, afetividade e educação na perspectiva de formação de professores; Percurso metodológico; e, Resultados, os quais serão apresentados em três subseções: Indissociabilidade entre o cuidar e o educar, Humanização como ferramenta para a formação de professores e a Interface entre humanização, educação e formação de professores. Por fim, são apresentadas as considerações finais sobre os achados da pesquisa.

Humanização, Afetividade e Educação na perspectiva de Formação De Professores

Essa seção tem como objetivo refletir sobre como a humanização e a afetividade, enquanto pilares essenciais na formação e desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, podem ser fortalecidos na formação docente. Na primeira infância, a criança constrói boa parte de sua personalidade. Quando tudo lhe é dado com fácil acesso, sem estimular seu protagonismo e autonomia para reconhecer suas necessidades, que tipo de cidadãos do futuro estamos criando? Aqueles que prezam pela humanidade ou pessoas mecanizadas?

Nessa perspectiva, o modo como os professores são formados têm um impacto direto em sua prática pedagógica. Contudo, uma formação que prioriza a humanização e a afetividade para atuar na Educação Infantil são pilares fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças. A humanização e a afetividade contribuem diretamente para o bem-estar da criança, proporcionando a ela um ambiente acolhedor e seguro para se desafiar a compreender o mundo ao seu redor. Esse carinho que o profissional da educação encontra, ao proporcionar tais vivências às crianças, pode ser construído desde o início de sua formação inicial.

O ato de humanizar vai além de proporcionar autonomia à criança e, para tanto, envolve diferentes estratégias diárias, como instigar a curiosidade por meio de brincadeiras simples do dia a dia. A humanização nas práticas pedagógicas busca desenvolver a sensibilidade para as necessidades integrais das crianças, que abrangem desde o desenvolvimento cognitivo até as dimensões emocionais, sociais e físicas. Para que isso ocorra de forma efetiva, é fundamental fomentar a criação de vínculos seguros e de confiança na relação entre professor e criança, baseados na afetividade. Tais aspectos configuram-se como alicerces para a construção de um ambiente de aprendizagem positivo e acolhedor, que respeite as necessidades e singularidades de cada criança.

Nesse contexto, é imprescindível a promoção de práticas pedagógicas que valorizem a escuta, o diálogo e o respeito, desenvolvendo uma educação humanizada que reconheça a criança como um sujeito ativo, protagonista de suas próprias experiências e saberes, tais práticas contribuem para a construção de ambientes educativos mais sensíveis às necessidades infantis. Para tanto, é fundamental acolher as crianças de forma segura e respeitosa, favorecendo uma abordagem humanizada em um ambiente inclusivo, no qual todas se sintam pertencentes.

O vínculo afetivo entre o professor e a criança é considerado um dos pontos essenciais para a oportunização da humanização infantil, pois é por meio dele que a criança se sente segura para se desenvolver, visto que quando o ambiente está harmonioso, pensado com cuidado e proporcionado afetividade, torna-se o ponto de partida para que a educação possa existir (Hansen, 2019). Porquanto educar é um ato de amor, quanto mais um profissional intenciona sentimentos bons e transmite para suas crianças, mais elas passam a se desenvolver com tranquilidade e confiança e, para que isso ocorra, é de suma importância que os profissionais da educação não se restrinjam a apenas uma vertente da educação, mas busque se aprimorar e atualizar para que seja oportunizada uma educação qualificada e respeitosa para as crianças.

A afetividade na Educação Infantil pode ser compreendida como a dimensão do desenvolvimento humano que envolve emoções, sentimentos e as formas de relação estabelecidas com o outro, permeando todas as interações no ambiente educacional e atuando como propulsora do desenvolvimento infantil. Nesse sentido, Wallon (2017) compreende a afetividade como fundamental desde os primeiros anos de vida, estando diretamente relacionada à constituição psíquica da criança.

Portanto, a afetividade na Educação Infantil é essencial para que as crianças se sintam seguras e confiantes para a realização das vivências oportunizadas pelo profissional da educação. Assim, os contrapontos necessários para o processo de ensino e aprendizagem são apresentados, pois no momento em que a criança passa a se desafiar, explorando e

experimentando os desafios propostos pelas professoras, há uma contribuição significativa para o desenvolvimento adequado à sua faixa etária. Diferentemente da criança que confia em seus professores, aquela que não estabelece esse vínculo, por conta da insegurança, tende a não realizar as atividades propostas, mesmo que estejam adequadas à sua faixa etária. Pois, sabe-se que é na educação infantil que a criança passa a ser “separada” de seu vínculo afetivo, e em momentos de insegurança o ser humano tende a procurar pessoas com quem tem um laço emocional, sendo este considerado como base para o desenvolvimento, um alicerce na formação do ser.

Dessa forma, um professor que deseja aplicar os princípios da humanização, conforme propostos por Hansen (2019), precisa compreender que o laço de amor está relacionado à construção de vínculos de segurança e confiança; o ambiente preparado refere-se à organização intencional dos espaços e materiais; as rotinas e rituais garantem previsibilidade e segurança emocional; os limites e regras orientam a convivência; e a observação ativa envolve a escuta atenta e sensível das necessidades da criança. Ao incorporar esses princípios, o educador precisa apresentar uma postura serena e afetivamente disponível, pois as crianças percebem a autenticidade das relações. Assim, a afetividade não se reduz a gestos simulados, mas se constrói por meio da escuta, do respeito e da coerência entre discurso e prática. Além disso, o professor também deve exercer empatia consigo mesmo, reconhecendo suas próprias emoções e buscando equilíbrio para manter sua serenidade no cotidiano educativo.

A formação de professores humanizadores e afetivamente sensíveis deve ser iniciada desde o início da formação do profissional da educação, sendo primeiramente vivenciada pelos próprios docentes, por meio da construção de vínculos e experiências marcadas pelo cuidado, pelo amor e pelo respeito. Essas vivências iniciais constituem alicerces importantes para a atuação docente, especialmente em situações conflituosas do cotidiano escolar. Nesse sentido, a formação não se encerra na etapa inicial, mas se prolonga ao longo da trajetória profissional, pois, conforme destaca Nóvoa (2017), a formação continuada acontece no próprio contexto de trabalho e se constrói por meio de processos coletivos de reflexão entre os docentes, com vistas à compreensão e ao aprimoramento das práticas educativas.

As autoras Pertuzatti e Canan (2024) destacam que a formação docente constitui-se como um campo complexo, historicamente construído e atravessado por interesses sociais, políticos e econômicos, o que evidencia que as concepções de ensino e prática pedagógica não são neutras, mas refletem os contextos em que são produzidas.

Nessa mesma perspectiva, Paulo Freire (2024c) destaca que a prática educativa deve estar fundamentada na humanização, sendo construída por meio do diálogo, do respeito e do

reconhecimento do outro como sujeito de direitos. Para o autor, a educação humanizadora implica uma postura ética e sensível por parte do professor, que, ao refletir criticamente sobre sua prática, ressignifica suas ações em direção a um fazer pedagógico mais comprometido com o desenvolvimento integral da criança.

Dentre os desafios para a efetivação da humanização e da afetividade na formação de professores e na prática pedagógica destaca-se o predomínio de currículos de formação, por vezes, focados excessivamente no técnico, nas condições de trabalho que dificultam a atenção individualizada e no foco por resultados e avaliações que podem negligenciar aspectos socioemocionais. Esses desafios interconectados representam barreiras significativas para a construção de uma educação verdadeiramente humanizada e afetiva. Superá-los exige um esforço conjunto de instituições de ensino superior, gestores educacionais, formuladores de políticas públicas e dos próprios professores, com investimentos em currículos de formação mais abrangentes, melhoria das condições de trabalho e uma mudança na cultura avaliativa que valorize o desenvolvimento integral dos alunos.

Procedimentos Metodológicos

A presente pesquisa configura-se como Estado do Conhecimento. Segundo Morosini e Fernandes (2014), essa abordagem consiste na identificação, organização e categorização de estudos que possibilitem a análise reflexiva e a síntese da produção científica relativa a uma determinada temática, considerando um período específico e envolvendo fontes como periódicos, dissertações, teses e livros.

Para a realização do Estado do Conhecimento foram utilizadas as bases de dados Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Utilizou-se o cruzamento dos seguintes descritores “Humanização”, “Educação Infantil”, “Formação de professores”, “Práticas humanizadoras” e “Afetividade”. O recorte temporal adotado foi de 2015 a 2025, considerando que, em 2015, a Educação Infantil passou por uma expansão significativa tendo como base a implementação das metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024) e à efetivação da obrigatoriedade da matrícula na pré-escola para crianças de 4 e 5 anos. Esse cenário evidenciou a crescente demanda e reforçou a necessidade de promover uma Educação Infantil de qualidade, capaz de atender às expectativas e aos direitos das crianças (Brasil, 2015).

Quanto aos critérios de inclusão, consideraram-se trabalhos disponíveis na íntegra, que abordassem a formação de professores no contexto da Educação Infantil, especialmente em diálogo com as discussões sobre humanização, afetividade e práticas pedagógicas. Foram selecionadas produções do tipo teses e dissertações cujos títulos, resumos ou palavras-chave apresentavam relação direta com a temática investigada. Como critérios de exclusão, desconsideraram-se produções duplicadas, trabalhos indisponíveis para leitura completa e estudos que não apresentavam relação direta com a temática ao longo do desenvolvimento do texto.

A busca inicial nas bases de dados totalizou 2.919 trabalhos na BDTD e 214 produções na CAPES. Após o levantamento inicial, procedeu-se ao refinamento dos resultados a partir dos critérios estabelecidos. Observou-se que, embora os estudos relacionados à formação de professores e à Educação Infantil apresentem alta recorrência acadêmica, as discussões que articulam especificamente humanização e afetividade nesse contexto ainda se manifestam de forma pontual.

A partir da leitura minuciosa de títulos e resumos, foram pré-selecionadas 26 produções com potencial de contribuição para a pesquisa. Posteriormente, realizou-se uma leitura flutuante desses trabalhos, o que possibilitou um refinamento criterioso e resultou na seleção final de duas teses e 11 dissertações.

Resultados

A amostra composta por 13 trabalhos foi analisada com base na análise de conteúdo. As categorias de análise foram constituídas de forma emergente, decorrentes do processo de leitura, sistematização e interpretação dos trabalhos selecionados. Assim, os eixos analíticos foram definidos a partir das recorrências temáticas e das aproximações identificadas no material analisado. A análise das produções permitiu identificar aproximações temáticas e conceituais, possibilitando a organização dos resultados em três categorias de análise pré-estabelecidas: indissociabilidade entre o cuidar e o educar; humanização e afetividade como ferramentas para a formação de professores; e interface entre humanização, educação e formação docente.

Indissociabilidade entre o cuidar e o educar

Esta categoria foi desenvolvida com o propósito de abordar a temática do cuidar e educar na Educação Infantil, destacando a indissociabilidade entre esses dois processos. A

análise central concentra-se na importância da articulação entre o cuidado e a educação como condição essencial para a promoção de uma infância humanizada e de qualidade, que respeite as singularidades e os direitos das crianças. A seguir, são analisados e apresentados os estudos de cinco produções que abordam essa perspectiva: Barbosa (2017), Rodrigues (2019), Rodrigues (2020), Garcia (2022) e Pimentel (2023).

A dissertação de Mestrado de Barbosa (2017), intitulada “O Cuidado na Educação Infantil: Perspectivas e Significados”, realizada com professoras da Educação Infantil em Fortaleza buscou compreender de que maneira as professoras cuidam de suas práticas pedagógicas para oportunizar uma infância de qualidade. Os achados mostraram que o cuidado entre professoras e crianças é mútuo e se expressa em ações cotidianas e afetivas, ele humaniza a prática docente e está ligado às vivências pessoais de ambas. Todavia, verificou-se que o uso de políticas focadas em resultados pode ameaçar a essência da Educação Infantil ao negligenciar suas próprias experiências. Para a autora, o estudo evidenciou a importância de repensar o significado da educação, ressaltando a valorização do cuidado como uma escolha ética e como uma forma consciente de refletir sobre os modos de viver e de se relacionar com o outro.

Em conformidade com Falk (2020, p. 22), “a interação com o bebê deve ser especialmente cuidadosa e consciente”. Tudo isso é essencial desde os primeiros anos da criança, quando o adulto tem este zelo para que a criança se sinta confortável nos momentos que estão fora de seu vínculo fraternal. Algo essencial é esse cuidado que os profissionais da educação devem obter, a cautela deve ocorrer na maneira em que se é falado, tocado e olhado para a criança, principalmente nos momentos que ela esteja vulnerável, como a higienização, a alimentação e o soninho, pois a criança pequena precisa do auxílio de um adulto para que tais tarefas possam ser realizadas.

A pesquisa de dissertação de Rodrigues (2019), identificada como “Bebês e Professora em Ações Interativas de Cuidado/Educação na Educação Infantil: O Banho e a Alimentação em foco”, realizada por meio da observação de sete bebês e uma professora em uma turma do Berçário 01, de uma instituição de Educação Infantil do município de Nossa Senhora do Socorro/SE. O objetivo foi compreender como se desenvolvem as interações de cuidado e educação entre bebês e suas professoras durante momentos de cuidados pessoais, como alimentação e banho. Os resultados indicaram que os momentos de cuidado, alimentação e higienização ultrapassam a dimensão assistencial, constituindo-se como espaços de interação e aprendizagem para os bebês. Esse achado reforça a compreensão, presente em diferentes estudos da área, de que o cuidar e o educar não podem ser compreendidos como práticas

separadas, mas como dimensões interdependentes do trabalho pedagógico na Educação Infantil. Esses momentos contribuem para o desenvolvimento social, cultural e afetivo, evidenciando a relação entre cuidar e educar no processo de crescimento infantil.

Demonstrar empatia para a criança é um ato de cuidado, pois é neste momento em que um vínculo afetivo e de confiança é iniciado. Quando o professor demonstra que está auxiliando-a e narra o que está acontecendo e o que irá acontecer, ele deixa a criança tranquila para aquele momento, pois a criança passa a criar uma ligação com quem cuida e lhe dá a devida atenção. Nesse contexto, é nos momentos de higiene, alimentação e soninho que se consegue dar mais atenção a cada criança e, assim, ela passa a compreender que é amada (Hansen, 2019). Esse cuidado demonstra que o professor está respeitando a criança em cada momento, independentemente de sua necessidade.

Já Rodrigues (2020), em sua dissertação de Mestrado intitulada “As Interações Entre Educadoras e Crianças no Contexto da Educação Infantil, realizada em uma escola de Educação Infantil de Santa Rosa/RS”, buscou compreender o convívio entre professoras e crianças, a fim de entender as experiências vivenciadas e contribuir para o aprimoramento de práticas mais humanizadas na convivência com as crianças. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas com três famílias que relataram experiências escolares marcadas tanto por interações frágeis quanto por vivências pautadas na humanização das relações. Os resultados indicaram que a relação entre educadoras e crianças, fundamentada no diálogo, no respeito e na afetividade, contribui para a construção de práticas pedagógicas mais humanizadas, além de favorecer processos críticos e reflexivos no contexto educativo. Tal compreensão aproxima-se das discussões apresentadas por Barbosa (2017) e Rodrigues (2019), que também evidenciam o cuidado e as relações afetivas como elementos estruturantes das práticas educativas na Educação Infantil.

Denota-se que, ao criar o laço afetivo, a criança pode se desenvolver com mais segurança. Hansen (2019, p. 79) afirma: “E o amor, como estamos vendo, não se transmite por boas intenções, mas por canais específicos que são os laços de confiança entre o adulto e a criança. Laços esses que precisam ser formados, mantidos, fortalecidos, com precisão e especificidade”. Quando esses laços não são cultivados ou preservados, o vínculo afetivo não se estabelece, dificultando o desenvolvimento integral da criança.

Por sua vez, Garcia (2022) em sua dissertação, referida como *Emoção, Afetividade e Desenvolvimento Humano: Uma articulação necessária na Educação Infantil*, realizou uma análise bibliográfica de teses e dissertações publicadas entre 2015 e 2019, fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético e na Teoria Histórico-Cultural. O objetivo foi compreender

como a evolução psíquica, emocional e a afetividade podem auxiliar o desenvolvimento para formação sentimental da criança, desde pequena, internamente e para si mesmo. O estudo destacou a importância da emoção e da afetividade na formação docente, evidenciando a necessidade de ampliar o debate sobre esses temas na Educação Infantil. Assim, por meio de suas práticas, o profissional pode promover intencionalmente o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas, considerando que as emoções e a afetividade são elementos essenciais para a integralidade do ser humano.

Nesse contexto, é essencial que os educadores criem um ambiente que favoreça a expressão emocional das crianças. Conforme destaca Falk (2020), é necessário estabelecer um vínculo baseado na confiança e na segurança afetiva, pois é algo essencial para que a criança se desenvolva de forma segura, respeitosa e que expresse suas ideias com clareza, além de buscar soluções para suas dúvidas, sentindo-se verdadeiramente ouvida em suas necessidades.

Nessa perspectiva, em sua tese de Doutorado, denominada *A Atividade Docente e o Processo de Humanização da Criança de 0 a 3 Anos de Idade no Espaço da Educação Infantil* Pimentel (2023), investigou de que maneira a organização do trabalho docente contribui para a humanização de crianças de zero a três anos na Educação Infantil, em uma experiência de docência compartilhada realizada no Núcleo de Desenvolvimento Infantil, da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina). Para isso, a pesquisa foi realizada a partir da análise de documentos institucionais e registros produzidos no período de 2016 a 2018, incluindo planejamentos, observações escritas, materiais audiovisuais e pareceres descritivos. Os resultados apontaram que o processo educativo precisa considerar atentamente as manifestações infantis, sejam elas corporais, verbais ou emocionais, e reforçaram o papel central da arte e da literatura como meios de aproximação da criança ao universo cultural.

Portanto, Falk (2020) reconhece a relevância do vínculo afetivo e dos momentos de cuidado como oportunidades fundamentais para a construção deste laço afetivo e ao desenvolvimento saudável da criança e, assim, cabe a reflexão sobre as formas de promover uma aproximação mais significativa com cada uma delas. Essa ligação afetiva na educação infantil serve como ponto de partida para que a educação seja considerada humanizada, pois humanizar a educação é tornar a etapa da infância mais prazerosa e segura para que a criança possa se desenvolver com autonomia e respeito.

Diante dessas discussões, torna-se necessário refletir sobre o papel do educador na Educação Infantil, compreendendo que sua atuação vai além de aspectos técnicos e metodológicos. Nessa direção, Alves (1995) ressalta que, embora a docência possa ser entendida como uma profissão, o ato de educar está profundamente relacionado a uma vocação

que nasce do envolvimento afetivo, do compromisso e da esperança em relação ao outro. Tal perspectiva reforça a importância de práticas pedagógicas pautadas na sensibilidade, no cuidado e na construção de vínculos significativos no cotidiano educativo.

A análise das produções nesta categoria evidencia que o cuidado e a educação são compreendidos como dimensões indissociáveis no cotidiano da Educação Infantil. Entretanto, embora as pesquisas reconheçam a centralidade dessas práticas, observa-se que, em muitos contextos institucionais, os momentos de cuidado ainda são tratados como atividades secundárias ou de caráter assistencial, o que revela desafios para a efetiva consolidação de uma prática pedagógica verdadeiramente integrada e humanizadora. As produções analisadas também indicam que momentos tradicionalmente associados ao cuidado, como alimentação, higiene e repouso, constituem oportunidades pedagógicas significativas, nas quais se estabelecem vínculos afetivos e interações fundamentais para o desenvolvimento infantil. Nesse sentido, práticas pautadas na sensibilidade, na escuta e no respeito às necessidades das crianças contribuem para a construção de uma educação mais humanizada, evidenciando que o cuidar, quando realizado de forma consciente e intencional, integra o processo educativo e favorece o desenvolvimento integral da criança.

Humanização e afetividade como ferramenta para a formação de professores

Esta categoria foi elaborada com o objetivo de analisar a relevância da formação de professores que atuem de maneira humanizadora e afetiva na Educação Infantil, reconhecendo como essas dimensões podem impactar positivamente na construção de uma educação de qualidade, que atenda às necessidades integrais das crianças. Dada a importância desse tema, diversos estudos destacam sua relevância, dentre os quais é possível citar quatro produções que abordam essa perspectiva: Cacheffo (2017), Oliveira (2022), Oliveira (2024) e Souza (2024).

Considerando que a infância seja vivenciada de maneira humanizada e afetiva, é fundamental que a formação de profissionais qualificados e especializados nesse contexto seja uma prioridade. O processo de formação docente desempenha um papel crucial na promoção de uma infância respeitosa e de qualidade para as crianças. Nóvoa (2017) afirma que é nesse espaço que se constrói a profissão docente, não apenas no âmbito da formação, mas também em sua consolidação e reconhecimento perante a sociedade; isto é, ser professor envolve não apenas aprender a ensinar, mas também conquistar respeito e valorização social. Nesse sentido, a análise das produções evidencia que, embora a importância da afetividade seja amplamente

reconhecida, essa dimensão ainda não aparece de forma estruturada nos processos de formação inicial de professores.

Cacheffo (2017), em sua tese intitulada *Afetividade na Creche: Construção Colaborativa de Saberes e Práticas Docentes a partir da Teoria Walloniana*, realizou uma pesquisa com professoras de uma creche do município de Pirapozinho/SP, que atendia crianças de quatro meses a três anos e onze meses. O objetivo geral consistiu em oportunizar a formação continuada de professores, embasada na teoria walloniana, buscando construir, de forma colaborativa, saberes e práticas docentes voltadas ao trabalho com a afetividade de bebês e crianças pequenas. Para iniciar a proposta, a autora partiu da análise dos conhecimentos teóricos e práticos relacionados à afetividade e à formação de professores da Educação Infantil, fundamentando-se na teoria do desenvolvimento de Henri Wallon. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, caracterizada como pesquisa-ação colaborativa, utilizando questionários, grupos de discussão e diários de aula como instrumentos de produção de dados, com foco na formação docente e na compreensão das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Os resultados indicaram que a dimensão afetiva ainda é pouco abordada na formação inicial das professoras e que a maternagem aparece como parte constitutiva da identidade profissional na creche. Além disso, evidenciou-se que o diálogo entre teoria e prática, fundamentado na perspectiva walloniana, favorece processos reflexivos sobre a prática docente. Esse resultado converge com as discussões apresentadas por Oliveira (2022) e Souza (2024), que também apontam fragilidades na abordagem da afetividade nos processos formativos, indicando que essa dimensão tende a ser construída posteriormente no exercício da prática docente.

Em consonância com Schmeing (2021), entende-se, aqui, que cabe ao professor de Educação Infantil desenvolver ainda mais seus conhecimentos específicos para compreender as diferentes formas de comunicação dos bebês, permitindo uma participação ativa em todos os momentos vividos com eles, sempre com cuidado, afetividade e sensibilidade. Sendo assim, é indispensável que o educador humanizador busque a formação continuada para cada vez se aprimorar mais em tal metodologia.

Oliveira (2022), em sua dissertação intitulada *A Afetividade na Educação Infantil: um estudo bibliográfico na perspectiva de Henri Wallon*, realizou um levantamento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, identificando cinco dissertações que abordavam a teoria walloniana, com foco em crianças de quatro a cinco anos. A autora investigou produções acadêmicas (teses e dissertações) no campo da Educação que discutem, com base na teoria da pessoa completa de Henri Wallon, o papel da afetividade na Educação Infantil, especialmente

nas interações entre professores e crianças dessa faixa etária. A análise qualitativa dos dados, fundamentada nos princípios da análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011), destacou que conhecer a história de vida e o contexto social da criança é fundamental para compreender sua afetividade e reconhecer sua condição enquanto sujeito de direitos. Nesse sentido, os achados da pesquisa demonstram que é necessário fortalecer a formação docente para que os professores consigam compreender e trabalhar os aspectos afetivos presentes na teoria walloniana, favorecendo, assim, o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Nessa perspectiva, Wallon (2017) destaca que é nos primeiros vislumbres da vida psíquica, no período afetivo, que se encontra a origem da evolução da pessoa. Tal compreensão evidencia que a afetividade não constitui um aspecto secundário no desenvolvimento infantil, mas um elemento estruturante da formação do sujeito desde os primeiros anos de vida. Desse modo, compreender a criança em sua totalidade implica reconhecer que suas dimensões emocionais, sociais e cognitivas se constituem de forma integrada, exigindo do professor uma atuação sensível às suas necessidades e singularidades.

A partir dessa compreensão, torna-se evidente que a atuação docente na Educação Infantil demanda mais do que o domínio de conteúdo ou metodologias, exigindo uma formação que favoreça o desenvolvimento de uma postura reflexiva e sensível às dimensões humanas do processo educativo.

Nas concepções de Nóvoa (2017), tornar-se professor é transformar uma vontade em uma atitude consciente. Para isso, é importante ter espaços e momentos que favoreçam o autoconhecimento e o crescimento pessoal. Nesse sentido, o professor humanizador vai além das metodologias utilizadas em sala de aula, buscando também transformar sua percepção de mundo e compreender que cada sujeito possui suas próprias predisposições e merece respeito em seu processo de desenvolvimento. A análise das produções evidencia que esse movimento reflexivo do professor contribui para que ele reconheça as particularidades de cada criança, favorecendo práticas pedagógicas mais sensíveis e humanizadas no contexto da Educação Infantil.

À vista disso, a dissertação de Oliveira (2024), denominada Atividade Docente na Educação Infantil e o Processo de Humanização das Crianças de 4 e 5 anos- Contribuições da Teoria Histórico Cultural, teve como objetivo entender a relação entre a atividade docente humanizadora e a educação infantil de crianças de quatro e cinco anos, com base na Teoria Histórico-Cultural. Consultaram-se obras dos principais autores e bases de dados acadêmicas. Os resultados mostraram que a atividade docente está ligada à aprendizagem e humanização das crianças, sendo essencial que a formação dos professores inclua conceitos sobre o

desenvolvimento infantil, o papel ativo da criança e a brincadeira de papéis sociais, fundamental para o desenvolvimento de crianças na referida faixa etária.

A brincadeira é uma forma na qual a criança aprende de maneira lúdica, devido a isso cabe ao professor oportunizar a elas vivências significativas. Schmeing (2021) cita que o professor da educação infantil precisa refletir e reconsiderar as maneiras de organizar os tempos, espaços e materiais de forma a favorecer interações e experiências que reconheçam o bebê como um sujeito capaz e protagonista do seu próprio desenvolvimento e aprendizagem.

Por sua vez, Souza (2024) em sua dissertação, referida como “Técnicas Freinetianas na Formação de Professoras da Educação Infantil”, baseou-se na pedagogia freinetiana, para destacar as contribuições das técnicas de Freinet na escola onde trabalha, buscando refletir sobre práticas metodológicas humanizadoras e ampliar os estudos sobre o desenvolvimento integral da criança, conforme a Teoria Histórico-Cultural. A sua pesquisa se caracterizou como uma pesquisa qualitativa, realizada com o grupo de professores da escola, com diálogos acerca da metodologia, vivências, estudos, seus princípios e técnicas. A pesquisa buscou analisar de que maneira as técnicas freinetianas podem contribuir para a qualificação do trabalho docente, incentivando a adoção de práticas pedagógicas mais humanizadoras no âmbito da Educação Infantil. Durante o processo investigativo, identificou-se que uma parte significativa dos professores apresentou dificuldades em incorporar essas metodologias em seu cotidiano escolar, o que aponta para a necessidade de ações formativas mais consistentes e aprofundadas sobre a proposta pedagógica de Freinet.

A formação de professores da educação infantil é algo que precisa estar em constante evolução, principalmente para a oportunização de uma infância humanizada. De acordo com Hevesi (2021a), desde os primeiros anos de vida as crianças precisam que a educadora esteja atenta a elas, ouvindo-as não só durante os cuidados, mas em todos os momentos do dia. Cabe aos educadores, primeiramente, criarem um vínculo afetivo com as crianças para que elas possam se desenvolver de maneira integral e humanizadora.

De modo geral, os estudos analisados nesta categoria evidenciam que a humanização e a afetividade constituem elementos centrais para a construção de práticas pedagógicas sensíveis às necessidades das crianças na Educação Infantil. Entretanto, as pesquisas também apontam que tais dimensões ainda aparecem de forma limitada nos processos de formação inicial de professores, sendo frequentemente desenvolvidas no exercício da prática docente ou em momentos de formação continuada. Esse cenário revela a necessidade de fortalecer, nos currículos formativos, discussões que contemplem as dimensões relacionais, emocionais e

éticas do trabalho pedagógico, de modo a preparar educadores capazes de construir relações educativas mais humanizadas.

Interface entre humanização, educação e formação de professores

Esta categoria teve como propósito reunir estudos que contribuam para a compreensão dos processos de humanização, educação e formação docente na Educação Infantil, tendo como prioridade a promoção de uma infância marcada pelo respeito e pela valorização das singularidades das crianças. Nessa perspectiva, Alves (1995) compreende a educação como um processo por meio do qual os sujeitos aprendem a constituir sua humanidade, mediado pela linguagem, uma vez que aprender o mundo humano implica apropriar-se das formas de expressão que o organizam. Buscou-se, assim, identificar pesquisas que estabeleçam conexões entre os principais eixos temáticos que fundamentam o estado do conhecimento em análise. Para isso, foram utilizados os seguintes estudos: Peixoto (2015), Vicentini (2017), Barros (2019) e Silva (2024).

Peixoto (2015), em sua dissertação, nomeada *Afetividade em Pauta: A Contribuição das Emoções para a Formação e Prática das Professoras da Educação Infantil*, por meio de uma pesquisa bibliográfica, analisou o papel da afetividade no dia a dia dos professores da educação infantil. A pesquisa buscou salientar a relevância da afetividade na formação e prática docente na Educação Infantil, enfatizando seu papel na relação adulto-criança e na construção de uma educação mais humanizada, pautada no desenvolvimento emocional. Os resultados obtidos foram a compreensão da necessidade de trabalhar as emoções dos docentes são indispensáveis na oportunização de uma educação humanizada, permitindo que as crianças se desenvolvam de maneira saudável e respeitosa.

Dessa forma, o adulto que é capaz de compreender seus próprios sentimentos acaba, de forma indireta, ensinando as crianças a lidarem com os seus. Como afirma Hansen (2019), a serenidade é um estado que devemos buscar, cultivar e valorizar. Esse equilíbrio emocional não só fortalece o bem-estar do adulto, mas também serve como exemplo para as crianças, mostrando que a autocompreensão e a tranquilidade são fundamentais para lidar com as emoções de maneira saudável e construtiva.

Assim sendo, Vicentini (2017) em sua dissertação, intitulada *Formação e Ensino na Primeira Infância: Da Aparência à Essência para uma Práxis Humanizadora*, realizada em um Centro de Educação Infantil em Rolândia (PR), buscou compreender como a formação de professores da primeira infância pode promover uma prática pedagógica humanizada com

crianças de zero a três anos, fundamentada no materialismo histórico-dialético. A pesquisa analisou o trabalho docente, a Educação Infantil em sua dimensão histórica e a formação de professores humanizadores. Como resultado, a autora identificou que a formação continuada, interligada aos fundamentos históricos e sociais, contribui para qualificar a atuação docente. Esse achado evidencia que a construção de práticas humanizadoras na Educação Infantil não ocorre de forma espontânea, mas exige processos formativos que possibilitem ao professor compreender criticamente o contexto social e educativo em que atua, além do favorecimento de uma prática pedagógica voltada para o desenvolvimento integral da criança.

A humanização na primeira infância oportuniza à criança vivenciar essa etapa de maneira mais tranquila e autônoma do seu desenvolvimento, diferente de outras metodologias, o desenvolvimento do protagonismo infantil está como uma das chaves principais, além do respeito para todas as suas especificidades. Para Hansen (2019), a função do educador é, acima de tudo, proporcionar oportunidades para que a criança desenvolva o autoconhecimento. O professor da educação infantil humanizadora deve auxiliar o autoconhecimento de seus limites e de suas potencialidades.

Dessa forma, a dissertação de Barros (2019), identificada como *Um Diálogo Entre a Formação Integral e a Educação Infantil: Aproximações e Distanciamentos*, foi realizada em três colégios da Rede Jesuíta de Educação, abrangendo as diferentes regiões do Brasil. A pesquisa qualitativa foi realizada com gestores e professores da Educação Infantil e, ainda, houve a análise de documentos institucionais e nacionais. O objetivo foi compreender as abordagens educacionais dos profissionais da educação infantil e sua vinculação aos princípios didáticos e a formação integral de crianças de zero a cinco anos. Os dados revelaram que tanto gestores quanto docentes reconhecem a importância dessa etapa para o desenvolvimento pleno das crianças, destacando o valor do brincar e dos espaços educativos. O principal resultado evidenciado é que a formação docente influencia diretamente na qualidade das práticas pedagógicas, promovendo um ensino mais humanizado, afetivo e voltado ao desenvolvimento integral da criança.

Observa-se, a partir das produções analisadas até aqui, que a humanização na Educação Infantil aparece fortemente vinculada à formação docente e às concepções pedagógicas que orientam o trabalho educativo. Nesse sentido, os estudos indicam que práticas pautadas no respeito, na ludicidade e na escuta das crianças são favorecidas quando os professores possuem formação que articule conhecimentos teóricos e reflexão sobre a prática.

A ludicidade na Educação Infantil mostra-se primordial, uma vez que o brincar constitui um dos principais meios pelos quais as crianças constroem aprendizagens significativas. Nesse

sentido, os estudos analisados indicam que o brincar não se limita a uma atividade recreativa, mas configura-se como uma prática pedagógica que favorece a construção de relações educativas mais humanizadas, contribuindo para o desenvolvimento integral e a participação ativa das crianças no processo educativo. Nessa direção, Paulo Freire (2024c) compreende que ensinar e aprender constituem processos inseparáveis, construídos de forma articulada nas relações sociais, a partir das interações entre os sujeitos. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p. 35), “a interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças”. Além disso, as produções analisadas evidenciam que as atividades lúdicas possibilitam às crianças aprender a lidar com conflitos e construir aprendizagens de maneira significativa e contextualizada.

Nesse âmbito, destaca-se a dissertação de Silva (2024), referida como *Inserção na Creche: Direito de Acolhimento e Humanização das Crianças* e caráter teórico e bibliográfico, desenvolvida no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisa em Docência na Educação Infantil (GEPEDEI), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, campus de Marília. A investigação surgiu a partir da vivência da autora como docente em uma creche pública do município, diante dos desafios enfrentados no processo de inserção de bebês no ambiente escolar, teve como objetivo analisar, a partir de uma perspectiva teórico-científica, princípios que orientem a prática docente, considerando a inserção como um momento fundamental para a humanização das crianças na creche. Para isso, foram sistematizadas e analisadas 26 produções científicas sobre o tema, organizadas em três núcleos temáticos. Os resultados destacaram a inserção como um movimento contínuo, que exige escuta sensível, respeito ao tempo subjetivo dos bebês e valorização das relações sociais, reconhecendo esse momento como essencial para a construção de vínculos, do acolhimento e do desenvolvimento integral das crianças desde os primeiros anos de vida. A inserção é um processo contínuo, respeitando o tempo e o mundo de cada criança ao ingressar na creche. A humanização e o acolhimento surgem desse movimento, sendo direitos de todos os envolvidos, e garantem condições para o desenvolvimento humano, intelectual e da personalidade desde a infância.

Tal discussão evidencia que o processo de inserção na creche exige práticas pedagógicas sensíveis às necessidades emocionais das crianças, o que nem sempre ocorre de forma planejada nas instituições. Assim, os estudos apontam para a necessidade de ampliar a reflexão sobre o acolhimento e a humanização nos contextos educativos da primeira infância.

Esse respeito é essencial em todos os momentos de uma educação humanizada, pois a segurança que ele proporciona contribui para que a criança desenvolva confiança e determinação para se desafiar em novas experiências. Os estudos analisados indicam que o

bem-estar emocional constitui um elemento importante para o desenvolvimento infantil, favorecendo processos de amadurecimento e aprendizagem desde os primeiros anos de vida. Nesse sentido, Hansen (2019) destaca que sentir-se bem consigo mesmo é fundamental para que a criança se desenvolva e aprenda de forma plena.

Consolidar uma educação humanizada na infância implica estabelecer vínculos pautados no respeito e na segurança, favorecendo o bem-estar integral, em especial os aspectos emocionais, das crianças. Sentir-se acolhida fortalece a confiança e favorece o desenvolvimento e a aprendizagem, como afirma Hansen (2019). Assim, relações humanizadas são fundamentais para formar sujeitos autônomos e íntegros.

As produções analisadas nesta categoria evidenciam que a humanização na Educação Infantil está diretamente relacionada às formas como os processos educativos são organizados e às concepções de formação docente que orientam as práticas pedagógicas. Os estudos indicam que aspectos como o acolhimento, a escuta sensível, a ludicidade e a construção de vínculos afetivos aparecem como elementos fundamentais para a promoção de uma educação que respeite as singularidades das crianças. Além disso, as pesquisas reforçam que a formação de professores exerce influência significativa na consolidação dessas práticas, evidenciando a importância de processos formativos que articulem conhecimentos teóricos, experiências pedagógicas e reflexões sobre a dimensão humana da docência.

Considerações finais

Ao final deste Estado do Conhecimento, evidencia-se a relevância da afetividade e da humanização na formação de professores da Educação Infantil. Mais do que apenas transmitir conhecimento, o educador age como um elo entre vivências, sentimentos e laços. A análise das teses e dissertações selecionadas indicam que a qualidade das relações estabelecidas entre professores e crianças exerce influência significativa no desenvolvimento infantil e na forma como as crianças vivenciam os processos de aprendizagem.

Os estudos analisados indicam que, quando o educador estabelece laços de afetividade e age com empatia, cria-se um ambiente favorável à aprendizagem, no qual cuidado e educação se articulam. Nesse contexto, os vínculos estabelecidos entre educadores e crianças constituem elementos fundamentais para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo na Educação Infantil. Humanizar a educação, portanto, implica reconhecer a criança como sujeito de direitos, considerando de forma integrada suas necessidades emocionais, sociais e cognitivas.

Entretanto, os trabalhos também evidenciam fragilidades nos processos de formação docente para uma prática pedagógica humanizadora. Em muitos casos, a formação inicial ainda privilegia aspectos cognitivos e metodológicos, dedicando menor atenção às dimensões afetivas e relacionais do trabalho pedagógico. Essa lacuna pode impactar diretamente a prática docente, gerando insegurança e dificuldades no enfrentamento das demandas emocionais presentes no cotidiano da Educação Infantil.

Criar espaços coletivos para reflexão sobre esses desafios é importante para colocar a humanização e a afetividade no centro do processo educativo, tanto na formação dos futuros professores quanto em sua prática pedagógica cotidiana. Torna-se, então, necessário propor estratégias práticas para a formação de professores e a implementação de intervenções humanizadas, bem como analisar as políticas públicas que se referem à formação de professores da Educação Infantil. Ao preparar educadores sensíveis, acolhedores e capazes de construir relações significativas, há um investimento na construção de um futuro no qual a educação seja um espaço de desenvolvimento integral, respeito e bem-estar para cada criança.

Diante desse cenário, os resultados do presente estudo reforçam a necessidade de ampliar, nos processos de formação inicial e continuada, discussões que contemplem a afetividade, a humanização, o cuidado e as relações humanas como elementos constitutivos da prática pedagógica. Assim, torna-se fundamental promover propostas formativas que articulem conhecimentos teóricos, reflexão sobre a prática e compreensão da criança como sujeito de direitos, reconhecendo suas necessidades emocionais, sociais e cognitivas de forma integrada.

Desse modo, a síntese das produções evidencia que a humanização na Educação Infantil está diretamente relacionada à forma como os professores são formados e às concepções pedagógicas que orientam sua prática. Investir em processos formativos que valorizem a dimensão humana da docência contribui para a construção de práticas educativas mais sensíveis, capazes de promover vínculos de confiança e favorecer o desenvolvimento integral das crianças.

A formação de profissionais qualificados para a Educação Infantil é essencial para garantir uma infância rica, plena e significativa às crianças. Mais do que dominar conteúdos, o professor precisa compreender a importância da afetividade na construção de vínculos, que se estabelecem por meio do cuidado, da criação de ambientes seguros e do olhar sensível que acolhe a criança em todas as suas necessidades. Ser professor na infância é um ato de amor e entrega: é estar presente de verdade, percebendo o que a criança sente, deseja e precisa. O Professor humanizador não se limita ao desenvolvimento cognitivo, mas valoriza cada gesto,

sorriso, choro e descoberta, reconhecendo na criança um ser único, cheio de potencial e digno de respeito e afetividade.

Nesse sentido, a formação para uma prática pedagógica humanizada e afetuosa é indispensável, pois fornece subsídios teóricos e práticos que permitem ao educador compreender a criança em sua integralidade e atuar com sensibilidade, intencionalidade e empatia, favorecendo vínculos de confiança e promovendo o desenvolvimento pleno e saudável.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

Esse capítulo aborda o referencial teórico, embasado na metodologia educacional da Pedagogia Florença. O objetivo é discutir sobre a formação de professores e a humanização enquanto elementos cruciais para o desenvolvimento integral da criança. Assim, busca-se propor a Pedagogia Florença como um instrumento para o desenvolvimento de práticas pedagógicas humanizadoras.

4.1 O saber das infâncias: como a formação de professores e a humanização contribui para o desenvolvimento integral da criança?²

O presente trabalho tem como objetivo discutir sobre a formação de professores e a humanização enquanto elementos cruciais para o desenvolvimento integral da criança. Assim, busca-se por meio da Pedagogia Florença demonstrar o desenvolvimento de práticas pedagógicas humanizadoras na Educação Infantil, tendo em vista promover uma educação afetiva, amorosa e humanizada.

Ao abordar o termo “Saber das Infâncias”, enfatiza-se que ele está relacionado à compreensão de que a infância é uma fase de desenvolvimento única e multifacetada, a qual envolve aspectos emocionais, cognitivos, culturais, sociais e físicos/motores. Desde modo, o conceito de múltiplas infâncias está relacionado com a ideia de que existem diferentes experiências de infância, que variam de acordo com o contexto em que determinada pessoa está inserida. Nesse sentido, o espaço geográfico e cultural, a realidade social, o gênero e a idade, enfim, todos esses fatores, proporcionam vivências que devem ser consideradas em sua diversidade. Ou seja, as infâncias são heterogêneas e são constituídas de relações e interações estabelecidas com outras crianças e adultos do seu espaço de convivência, demarcando-se a necessidade de identificar estudos relacionados a marcadores sociais na perspectiva da interseccionalidade como conceito e corpus analítico (Guerres-Zucco; Oliveira, 2024).

Ainda nessa perspectiva, é importante enfatizar que a infância é considerada uma das etapas mais importantes para o desenvolvimento humano, pois é nesta fase que a criança começa a se desenvolver e, também, ocorrem várias descobertas. “[...] É o nascimento da vontade, da expressão desse novo ser que ousa se expressar nesse mundo ainda estranho para

² MULLER, Kummer Emily; AIRES, Marines. O Saber das Infâncias: Como a Formação dos Professores e a Humanização Contribui para o Desenvolvimento Integral da Criança?. **Revista Literatura em Debate**, Frederico Westphalen, v. 20, n. 36, p. 240-256, 2025.

ele” (Hansen, 2019, p. 90). Como a primeira vez de um sorriso, de uma gargalhada, de engatinhar e falar, entre outras funções que elas passam a desenvolver, tornando-se uma das etapas mais lindas e gratificantes para se acompanhar. Em conformidade com Hansen (2019, p. 21), “[o] foco nos primeiros anos de vida não é de forma alguma aleatório. É a fase que representa um período lapidar e decisivo para a formação do ser humano, de modo que tem se tornado objeto de estudos de muitos pesquisadores das diversas áreas”.

Devido a isso, os profissionais e as pessoas que estão diretamente envolvidas com essa infância devem utilizar certas condutas para que ela não seja negligenciada ou desrespeitada. Pois, em conformidade com Hansen (2019, p. 56), “[p]recisamos ser ternos e delicados em nossos gestos, em nosso olhar, em nossa voz, na forma como tocamos o corpo da criança, na maneira como nos dirigimos a ela e em cada peculiar momento que se abre a oportunidade de transmitir um ensinamento”. Isto é, o professor deverá ter o cuidado em suas atitudes para que não ocorra desconforto ou bloqueio emocional nas crianças. Dessa forma, em conformidade com Falk (2022, p. 25), “[o]s momentos mais importantes da interação adulto-criança são referentes aos cuidados corporais”. Logo, como supracitado, é nesta etapa da vida que a criança precisa do auxílio para os seus momentos íntimos (higienização, alimentação e sono). E, portanto, algo que ocorra de maneira desagradável pode gerar traumas que acompanham a criança em todas as fases de sua vida.

À vista disso, a formação de professores é fundamental para garantir uma educação humanizada. Assim, os educadores precisam ser preparados para compreender o desenvolvimento infantil, desenvolver habilidades socioemocionais, utilizar metodologias ativas, promover a inclusão e trabalhar com as diversidades, bem como estabelecer parcerias com as famílias.

A formação integral da criança abrange todas as suas dimensões: física, cognitiva, emocional, social e cultural. A humanização contribui para essa visão integral ao perceber a criança como um ser completo e, nesse ínterim, a proposta de humanização se refere à maneira como as crianças devem ser tratadas e educadas, de modo a respeitar sua singularidade, potencialidades e direitos, com ênfase no desenvolvimento integral.

A humanização, nesse sentido, contribui para a formação integral da criança no que se refere ao respeito à singularidade de cada criança. Portanto, nesse contexto, a humanização propõe um olhar atento e respeitoso às necessidades e características individuais de cada criança, reconhecendo a sua capacidade de aprender e desenvolver-se de forma única. Quando a educação se adapta às diferenças e respeita a individualidade de cada criança, ela favorece a construção de uma identidade mais sólida e um sentido de pertencimento e autoestima. A

humanização promove, ainda, o desenvolvimento emocional e social da criança. No processo educativo ela está relacionada à criação de um ambiente afetivo e de acolhimento, essencial para o desenvolvimento emocional da criança. Assim, a construção de relações empáticas, como uma escuta ativa, carinho e segurança, é fundamental para que a criança se sinta valorizada e respeitada.

O professor é um facilitador e observador, estando ali quando necessário intervir, porém, sempre estimulando as crianças a desenvolver sua autonomia e protagonismo. Ademais, há o vínculo afetivo entre o professor e criança, considerado um dos pontos essenciais para oportunizar a humanização da criança, pois é por meio dele que a criança se sente segura para se desenvolver. Assim sendo, é “somente a partir de um laço profundo de amor entre adultos e criança é que a educação pode existir” (Hansen, 2019, p. 47). As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil destacam que a criança se constitui por meio das relações que estabelece, as quais compreendem as crianças como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói a sua identidade pessoal e coletiva (Brasil, 2010).

O texto está organizado em quatro seções: na primeira, aborda as considerações iniciais e, a segunda seção, tem como base a metodologia da Pedagogia Florença, fundada pelo professor doutor Roger Hansen. Já a terceira seção propõe um diálogo sobre os pressupostos da Formação de Professores e Humanização na contemporaneidade, na perspectiva do desenvolvimento integral das crianças e na construção de relações empáticas no processo de ensino e aprendizagem. Por fim, as considerações finais envolvem os desafios e as potencialidades sobre a interface entre humanização, educação e desenvolvimento integral das crianças, levando em consideração as múltiplas infâncias.

Contribuições da Pedagogia Florença para o Desenvolvimento Integral das Crianças

A Educação Infantil vem sendo considerada uma vertente recente na educação, pois a alguns anos atrás a prioridade era o Ensino Fundamental e Ensino Médio. Por repetidas vezes foi insinuado que a primeira infância não era algo que necessitava de muito estudo e formação, somente precisava profissionais que soubessem cuidar das crianças para que seu pais pudessem trabalhar e, também, foi muito utilizado atividades em “folhinhas”, para que eles pudessem iniciar o ensino fundamental “preparados”. Tais atitudes, ao invés de contribuir para a formação da criança, só tornavam as crianças frustradas e heteronomias, por conta de ao invés de estarem brincando e desenvolvendo sua autonomia e habilidades, as crianças estavam sentadas

realizando atividades. Dessa forma, cabe citar Hansen (2019), o qual afirmou que o dever da criança era brincar e, na experiência das brincadeiras, compreender a lidar com os seus desafios e as suas capacidades, mas brincar como se fosse um compromisso semelhante ao trabalho.

Com a formação de professores se renovando e evoluindo, percebe-se que deveria ser repensada a qualidade de oportunização da educação infantil e, sendo assim, ela passou a ser investigada de maneira mais detalhada, surgindo novos estudos sobre a referida área. A necessidade e o desafio da educação infantil atual é oportunizar uma educação na qual as crianças possam ser crianças, brincar e se divertir, vivenciando momentos que possam ser cruciais para seu desenvolvimento, porém, de maneira tranquila e respeitosa com as suas necessidades, deixando a criança compreender as suas limitações, a fim de que ela possa se sentir segura para realizar a vivência proposta. “A qualidade de sentir-se bem consigo é o elemento de base para o desenvolvimento, para maturação de todos os processos e para toda a aprendizagem de um ser humano” (Hansen, 2019, p. 58).

A Educação Infantil humanizadora é um momento repleto de descobertas e aprendizagem e, para isso, as crianças devem ser deixadas livres para experimentar e se desenvolver de maneira que elas sejam protagonistas e autônomas. E, para que isso aconteça, o adulto não poderá intervir neste momento, para que a criança não se disperse ou pare de tentar algo por insegurança, porquanto a autonomia e o protagonismo são somente adquiridos a partir do momento em que a criança tenta vivenciar sozinha (Falk, 2022).

Para isso, em conformidade com Luft, Rodrigues e Souza Filho (2024, p. 47), “[n]a educação é preciso o fortalecimento de vínculos, a capacidade de cuidado mútuo, a articulação entre práticas pedagógicas afetivas e efetivas, que considerem a trama da complexidade e que se ocupam com a diversidade”. Logo, o cuidado e o respeito devem ocorrer de maneira simultânea entre o professor e a criança, para que seja considerada uma educação humanizada.

Dessa forma, é de fundamental importância que o professor se sinta preparado para oportunizar essa educação de qualidade para as crianças, sendo essencial sempre estar em busca de formação de professores que possam contribuir para a oferecer uma educação humanizada. Pois, segundo Nóvoa (2017, p. 24), “[a] evolução dos professores depende deste esforço de pesquisa, que deve ser o centro organizador da formação continuada. É assim que aprendemos a conhecer como professores”. Sem essa busca de novos saberes a educação estaria estagnada no passado e não se renovando sempre que necessário.

A Pedagogia Florença é uma metodologia humanizadora que preza pelo respeito, o cuidado e a autonomia das crianças. Foi fundada pelo professor doutor Roger Hansen e foi inicialmente implementada em seu Colégio Acadêmico Florença. Em conformidade com

Hansen (2019, p. 93), “o maior valor da Pedagogia Florença é permitir que a imensa vida que existe no interior da criança ganhe a sua mais bela expressão”, sendo considerada uma das virtudes essenciais para que seja oportunizada uma educação qualificada para as crianças. A referida metodologia é dividida em cinco princípios: Laço de Amor, Ambiente Preparado, Rotinas e Rituais, Limites e Regras e Observação Ativa. O autor define que “esses princípios integram cabeça, mão e coração” (Hansen, 2019, p. 46). Isto é, os princípios são as chaves principais para que ocorra uma educação humanizadora, sendo necessária a união e o equilíbrio deles, para que possa ser proporcionada uma educação qualificada.

O Laço de Amor é considerado o primeiro princípio por conta de sua complexidade e necessidade para que fosse viável oportunizar os outros princípios. Segundo Hansen (2019, p. 47), “[...] somente a partir de um laço de amor entre a educação pode existir”. Portanto, é nele que ocorrem os primeiros contatos das crianças fora do seu vínculo familiar afetivo. Para que a criança possa se desenvolver de maneira respeitosa e integral é necessário que ela possa confiar no adulto/profissional que está tentando auxiliá-la.

Além disso, em conformidade com Falk (2020, p. 22), “[p]ara que o sentimento de segurança do bebê seja favorecido deve haver regularidade de tempo e espaço e as tarefas do cuidar precisam ser realizadas com atenção e dedicação, nunca de forma mecânica ou apressada”. Sendo assim, o adulto deverá estar presente nas vivências das crianças, incentivando-a e auxiliando quando necessário. Isto demonstrará para a criança que ele realmente se importa com o seu desenvolvimento e, assim, permitirá o progresso do vínculo afetivo, pois é nos momentos significativos onde pode ser criado o laço de professor e criança.

Portanto, para Hansen (2019) é necessário que o professor demonstre doçura, ternura e afeto para criança, além de apresentar que, sempre que necessário, ele estará presente para o auxiliar. Dessa forma, para que possa ser oportunizado este laço de amor é necessário que se crie esse vínculo afetivo entre criança e adultos/ professor. E, para isso, devem ser adotadas certas condutas como o cuidado com a intencionalidade das atitudes tomadas em relação às crianças, principalmente no que se refere ao olhar, à fala e ao toque.

A forma de olhar de uma pessoa diz muito sobre ela e sobre o seu caráter. Por isso, sempre ao olhar, deve-se ter cuidado, pois por conta de um olhar pode-se transmitir os sentimentos e intencionalidades. Porém, isso não ocorre somente para os adultos, visto que as crianças também conseguem decodificar a intencionalidade. Segundo Hansen (2019, p. 60), “[...] eles são verdadeiramente ‘janelas da alma’”. Então, todos podem compreender o que estão tentando comunicar.

Por isso, é interessante nos momentos íntimos olhar no olho da criança para passar confiança e criar um vínculo afetivo, visto que “[a]través dos olhos se enuncia toda animosidade do ser, toda sua vontade, seus interesses, suas dores, seus sentimentos mais profundos até seus estados de humor mais passageiros e superficiais” (Hansen, 2019, p. 61). Por conta disso, deve-se haver cautela no olhar para a criança e prestar atenção no que os seus olhos estão comunicando.

O tom de voz também interfere na criação de um vínculo afetivo com a criança. Segundo Hansen (2019, p. 64), “a voz é um transmissor de sentimento”, pois a criança gosta de estar em um ambiente tranquilo e harmonioso. Quando há alguém falando em voz alta, ou até gritando, pode causar certo desconforto, principalmente para os bebês e crianças bem pequenas, pois elas ainda estão se imergindo no mundo.

Nesse sentido, conversar com a criança é algo imprescindível e deve-se sempre estar informando o que acontecerá, pois é assim que ela se sentirá confortável. “Se o adulto nomeia o que está sendo feito e antecipa o que acontecerá em seguida, facilita o início da construção de imagens em sua mente – as primeiras representações mentais-, base do pensamento” (Falk 2020, p. 22), contribuindo para a iniciação da linguagem. Além disso, quando falado com a criança, deverá ser em um tom suave e amoroso, utilizando o vocabulário correto, sem diminutivo, uma vez que o seu uso pode prejudicar a criança que está iniciando o seu processo de verbalização.

A maneira como toca-se nas crianças também deve ser cautelosa, para que elas compreendam o sentido do toque, respeitando-a, principalmente, nos momentos de troca e higiene, sinalizando o que será feito para que ela se sinta segura. Segundo Tardos (2022, p. 68), “[c]om os movimentos agradáveis, até o recém-nascido relaxa se encontra entre mãos doces, que o pegam ou sustentam [...]”. Sendo assim, quando as crianças são bem pequenas e ainda não sabem falar é necessário conversar com elas olhando nos olhos e, após isso, tocá-la. Como citado por Hansen (2019, p. 63), “[a] criança pequena não fala ou não fala bem ainda. É com o olhar que se comunica. É com o olhar que nos autoriza a mexer em seu corpo”. Esse cuidado é essencial para que as crianças possam confiar e se sentir confortáveis neste momento íntimo.

O Ambiente Preparado é considerado o segundo princípio da Pedagogia Florença, o qual consiste no cuidado que o professor deverá ter com o ambiente em que a criança está emergida, para que ela esteja em segurança e em locais que possam ter seu desenvolvimento integral. “O ambiente educacional não pode ser encarado como um fator secundário na educação infantil. Desde a forma como os espaços são projetados e decorados, assim como a arrumação dos brinquedos com olhar e intenção pedagógicos” (Hansen, 2019, p. 102), sendo

necessário o cuidado para que não haja empecilhos, para que o profissional não necessite ficar negando à criança que realize determinada tarefa.

Além disso, consiste no cuidado para que os brinquedos sejam adequados para a sua faixa etária e que sejam em quantidade necessária para que não ocorram muitos conflitos. “É a vida cotidiana da criança e das crianças, pensada em seu conjunto nos mínimos detalhes pelo adulto, e a qualidade do cuidado que lhe é oferecido, que garantem a presença ou ausência da estimulação necessária para a saúde, o despertar, o desenvolvimento” (Falk, 2022, p. 22). Este cuidado é essencial para que proporcione vivências significativas para as crianças e para que elas possam iniciar seus conhecimentos motor e psicomotor.

O terceiro princípio é Rotinas e Rituais. As crianças pequenas quando são tiradas de seu vínculo afetivo sentem a necessidade de se sentirem seguras no ambiente e é nesse sentido que esse princípio auxilia. Em conformidade com Hansen (2019, p. 143), “[a]s rotinas e rituais permitem que a criança se sinta segura porque representam a única coisa que sempre se faz da mesma forma, enquanto todo o demais sempre muda.” A rotina contém o que acontecerá durante o dia a dia, sempre explicando e informando a sequência de acontecimentos.

Com isso, conforme Barbosa (2006, p. 35) “Rotina é uma categoria pedagógica que os responsáveis pela educação infantil estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de educação infantil”. Entretanto, a rotina deverá ser flexível, estando sujeita a modificações necessárias conforme a necessidade das crianças e do adulto. Assim ela realmente pode auxiliar, pois a partir do momento que uma rotina seja rígida a humanização não está presente.

Já o rito é algo realizado comumente, como cantar uma música antes do lanche, da história e da escovação de dentes, para quando a criança ouvir a canção compreender o que está prestes a acontecer. Dessa forma, conforme Hansen (2019, p. 150) “[...] o ritual confere segurança, tranquiliza e funciona como uma estrutura na qual a criança se apoia para viver”. Ademais, ele contribui para a segurança da criança em relação ao que acontecerá. A rotina e o ritual devem ser feitos de maneira que favoreçam a liberdade das crianças, respeitando seu tempo e necessidade (Hansen, 2019).

O quarto princípio é intitulado como Limites e Regras e se relaciona a quando as crianças são inseridas em um ambiente seguro e de amor, mas para isso acontecer é necessário também ter regras a serem cumpridas e limites, para auxiliar a criança sempre que necessário a compreender como é o funcionamento da escola e dos espaços que frequentam. Em conformidade com Zagury (2006), dar limites é ensinar a criança que os direitos são iguais, que a criança mesmo tendo suas singularidades não é a única pessoa que precisa de atenção.

A criação dos limites e regras para as crianças fazem com que elas compreendam como lidar com as frustrações do dia a dia, formando uma saúde mental que estará preparada para possíveis negações. Consequentemente, quando isso não é ensinado para elas desde pequenas, as crianças podem se tornar adultos frustrados (Hansen, 2019).

O quinto e último princípio é a Observação Ativa, a qual é muito importante para a criança, a fim de que se sinta segura para se desenvolver. Ele consiste em o professor sempre estar atento no desenvolvimento das crianças nas vivências, mas intervindo somente quando necessário e se necessário. Segundo Hansen (2019, p. 187), “[...] quando a educadora é incentivada a posicionar-se como observadora, não estará de forma alguma passiva, uma vez que fará uso da atenção, pondo em marcha uma atividade interna extremamente necessária para o cuidado, a proteção e o bom aprendizado”. Portanto, é oportunizar que a criança possa tentar sozinha, mas saber que a qualquer perigo o professor estará lá para auxiliar.

Estes cinco princípios são fundamentais para o desenvolvimento da prática humanizadora no dia a dia das crianças, trazendo benefícios essenciais para a formação delas, tais como a autonomia, a autoconfiança e o protagonismo, sempre sendo incentivados com vivências que sejam de seus interesses e de sua faixa etária. A educação infantil tem uma magia única do mundo do faz de conta, que deve ser sempre incentivada por meio de histórias contadas por seus professores e, também, por meio de brincadeiras criadas pelas crianças, pois, conforme afirma Hansen (2019), o papel fundamental da criança é brincar, tornando como seu “trabalho” e única obrigação que a criança carrega, como um preparatório da vida. E é a partir das brincadeiras que a criança inicia a compreender a como viver em harmonia em sociedade.

A Formação de Professores e a Humanização na Contemporaneidade: Uma Reflexão Essencial

A Humanização tem sido um termo bem em voga na nossa sociedade e envolve vários aspectos e conceitos. A Política Nacional de Humanização (PNH), instituída em 2003, busca transformar as relações de trabalho a partir da ampliação do grau de contato e da comunicação entre as pessoas e grupos, tirando-os do isolamento e das relações de poder hierarquizadas. Humanizar, nesse contexto, significa muito mais do que ser gentil e atencioso. É promover um cuidado integral, que valorize a pessoa como um todo, suas experiências, seus saberes e suas necessidades (Brasil, 2013). Dentre os seus objetivos, destacam-se o respeito à diversidade, na qual são consideradas importante o acolhimento e a valorização das diferenças individuais, culturais e sociais. Deste modo, entende-se que a humanização na educação vai além do ensino

de conteúdo. Ela busca desenvolver um ser humano completo, considerando suas dimensões cognitiva, social, emocional e física. É uma abordagem que valoriza a individualidade de cada criança, suas experiências e suas necessidades. Em conformidade com Rodrigues (2023, p. 4), “[e]ntendemos que quando falamos de humanização estamos falando de empatia. Em tempos em que egoísmo, egocentrismo e individualismo se tornam parte do dia-a-dia de todos nós e das personalidades de muitos, falar de humanização também é falar de transformação”.

Dessa forma, a formação de professores da educação infantil é uma temática contemporânea para a sociedade devido a evolução do saber pedagógico, pois compreende-se que é na educação infantil que mais precisa ter cuidado, amor e zelo com a infância, dado que uma vez que a criança seja prejudicada, podem ocorrer sequelas emocionais para o resto de suas vidas. A infância deve ser vista pelos olhos de uma criança como um mundo de descobertas e mágico. Cabe ao professor participar deste encanto e processo, oportunizando vivências que possam marcar positivamente a educação infantil da criança. Em sua primeira obra, Hansen (2019, p. 23) faz uma análise essencial para partir do seguinte pressuposto: “[...] quem está formando nossos educadores para que saibam atuar com as crianças pequenas?”. É preciso compreender que os professores que estão na linha de frente da formação de professores devem entender essa necessidade e fazer-se compreendido às suas “crianças”, para que quando entrarem no chão da sala de “aula” da educação infantil estejam preparados.

A partir desses conceitos, compreende-se que a formação de professores e a humanização são elementos importantes na contemporaneidade, visto que se vive em um mundo cada vez mais complexo e interconectado, onde as relações humanas e a capacidade de construir vínculos afetivos estão cada vez mais fragilizados. A escola como espaço de formação integral vai além de transmitir conhecimento. É um espaço de construção de cidadãos críticos, reflexivos e engajados com a sociedade. Autores como Luft, Rodrigues e Souza Filho (2024) debatem sobre a necessidade de redefinir a compreensão do que é o ambiente educativo, superando os conceitos antiquados da educação, para que seja possível encontrar diferentes alternativas na oportunização de uma educação humanizadora.

Para tanto, a formação de professores é essencialmente um processo obrigatório para os professores, principalmente a formação continuada, uma vez que a graduação hoje ampara os professores recém-formados de uma maneira ampla do todo, do ser um profissional da educação. Na prática os docentes descobrem suas afinidades e partem para um aprofundamento na área com a qual mais se identificam. Segundo Nóvoa (2022, p. 62), a “formação de professores implica a criação de um novo ambiente para a formação profissional docente”. Esta capacitação docente não deve ser considerada como única e verdadeira, pois, como se sabe, a

educação sempre está em constante transformação, trazendo como necessidade a evolução daqueles que fazem parte dela. “A formação de professores não pode deixar de acompanhar a evolução da ciência e das suas modalidades de convergência” (Nóvoa, 2022, p. 83), pois a partir do momento em que não acompanha as necessidades, passa a perder o sentido da metodologia.

Torna-se um desafio para a formação de professores estar em constante busca para trabalhar da melhor forma com as crianças, pois diferente do que se pensava antigamente, como uma figura detentora do saber e sem afeto, o professor passa a ser um facilitador e compreende os sentimentos de cada criança, preocupando-se principalmente com o seu desenvolvimento integral, e não somente com o seu desenvolvimento intelectual. A formação de professores nesta área pode ser considerada algo recente, mas que vem se tornando cada vez mais procurada pelos mesmos.

O perfil do professor com práticas humanizadoras na educação infantil requer muito estudo e aprofundamento na área, por conta das diversas condutas que deverão ser tomadas, como a desconstrução do professor como o centro e o foco passa a ser o desenvolvimento da criança. É importante compreender que cada criança tem o seu tempo para avançar e cada um tem as suas potencialidades que podem ser trabalhadas. “O papel do educador nunca pode ser outro que não o de criar condições para que a criança conheça a si mesma. Para isso, ela precisa sentir-se segura, com uma disposição que pode ser traduzida como uma tranquilidade interna” (Hansen, 2019, p. 38). Para adquirir essa tranquilidade é necessário que sejam criados vínculos para que a criança se sinta confortável.

Isto posto, é papel do professor oportunizar vivências significativas para as crianças, mas ele não poderá obrigar as crianças a fazer ou realizá-las por elas. É necessário saber esperar o tempo de cada um, incentivá-las para que elas tentem se desenvolver. Como supracitado, o professor terá o papel de um observador, entretanto, sempre atento em qualquer necessidade. Para que uma criança se torne autônoma e protagonista, o professor deverá ter esse devido cuidado. Sendo assim, em conformidade com Falk (2020, p. 24), “[...] um vínculo de confiança, de segurança afetiva será sustentação para o desenvolvimento de um sujeito seguro de si mesmo, que pode se expressar com competência e procurar respostas a suas indagações”.

O professor na educação infantil também deverá ter um perfil sereno para que as crianças possam se sentir seguras e amparadas. Nesse sentido, quando o professor cria um laço profundo com as crianças é que a educação passa a ser humanizada e respeitada. Dessa forma, conforme Rodrigues (2023, p. 10), “[n]ão só a afetividade está presente na relação professor-criança, também cabe ao pedagogo trabalhar as questões de respeito mútuo, capacidade de

escuta ativa e mediação de conflitos desde as séries iniciais”. Este respeito é essencial para que a criança possa se desenvolver com autonomia e segurança.

O vínculo afetivo estabelecido entre professor e criança é fundamental para a criação de um ambiente seguro, no qual as crianças se sintam valorizadas e compreendidas. Esse vínculo é um dos pilares da pedagogia do afeto, que promove a confiança e o engajamento das crianças no processo de aprendizagem. Conforme Rodrigues (2023, p. 21),

A afetividade é a parte necessária do processo de aprendizagem de qualquer ser, bem como também é um elemento de grande importância nas relações entre professor e a criança. Na educação infantil, pode-se notar uma maior importância dada à afetividade, seja porque nessa etapa as crianças ainda estão descobrindo suas emoções, como também para o significado e relevância de todo o rol de conceitos e descobertas feitos nessa etapa de ensino. A afetividade é parte vital do próprio processo educativo e não há como duvidar.

O afeto é essencial para que as crianças se sintam seguras no ambiente escolar, para que elas possam se desenvolver de maneira tranquila e se sintam amadas fora do vínculo familiar delas. Entretanto, além da relação respeitosa e afetiva, Hansen (2019, p. 57) aponta que “mesmo a educação- tal qual o amor- requer do educador um carácter firme, que o predisponha a fazer o que percebe como correto e necessário, mesmo quando isso não lhe for o mais agradável”. Este afeto também deverá ter o lado no qual o professor possa ser firme, mas firme gentilmente, para que a criança compreenda seus limites.

Dessa forma, como supracitado ao longo do texto, na Educação Infantil humanizadora há várias condutas a serem seguidas para oportunizar uma educação respeitosa e afetiva às crianças, nesta etapa tão importante do desenvolvimento. E a formação de professores interfere diretamente para que os docentes possam compreender e pôr em prática tais conhecimentos. Entretanto, pode ser inserida uma prática humanizada no dia a dia de qualquer instituição, sendo ela privada ou pública. Em conformidade com Hansen (2019, p. 86), “[u]m adulto que ama a criança sinceramente poderá confiar em seus potenciais, acreditar que irão se desenvolver. E por isso permite que a criança faça por si mesma o que ela realmente pode fazer”.

Uma das propostas mais relevantes para a humanização é a oportunização de vivências experimentais, através das quais as crianças possam se desenvolver de maneira integral. “Através dos cuidados de boa qualidade, a criança experimenta um sentimento de segurança e continuidade, acumula experiências que favorecem o desenvolvimento da sua autonomia, e se torna capaz de estabelecer relacionamentos afetivos autênticos” (Falk, 2022, p. 40). Isto é, a escola poderá criar espaços onde a criança possa se desenvolver de maneira autônoma como, por exemplo, dividir dentro da sala de aula espaços com diferentes propostas para que as

crianças possam escolher de qual brincadeira irão participar. Nessa acepção, “é essencial permitir às crianças pequenas chegar a formas de movimentos cada vez mais elaborados pela sua própria iniciativa, por suas próprias tentativas, realizando assim numerosos movimentos intermediários com destreza, com uma boa coordenação” (Hansen, 2019, p. 88).

Ainda, quando uma criança é forçada a vivenciar tal atividade ou não oportunizado um ambiente no qual ela possa se desenvolver, o profissional estaria impossibilitando que ela se desenvolva de maneira autônoma. “Por isso, imobilizar o corpo do bebê e da criança pequena significa paralisar sua inteligência, sua criatividade, sua capacidade de pensar, de aprender, de desenvolver-se de modo geral” (Hansen, 2019, p. 91). O respeito com cada individualidade e necessidade devem ser constantes e habituais nesta metodologia, para que não seja negligenciada de nenhuma forma a essência de ser criança. “Para que a criança possa conhecer a si mesma, tomar contato com seus potenciais, ela precisa de liberdade para agir de forma autônoma” (Hansen, 2019, p. 92-93).

Tais condutas são essenciais para oportunizar uma educação humanizadora para as crianças e, como já foi mencionado, a formação de professores contribui para que cada vez mais os docentes se sintam preparados para a tarefa de ser professor da Educação Infantil. Mesmo que se pense em colocar a humanização na prática do dia a dia, sem disponibilizar de recursos financeiros, é possível, pois humanizar é trazer a simplicidade para a sala de aula, o afeto, o carinho e o respeito, necessitando apenas do conhecimento do profissional e amor à causa. A criança se registra como parte de um ambiente acolhedor quando tem assegurado o direito de se manifestar autenticamente, podendo evoluir de acordo com seu próprio ritmo de desenvolvimento. Esse ritmo deve ser não apenas aceito, mas respeitado no processo pedagógico, considerando suas singularidades e necessidades individuais.

Para que isso seja possível, cabe ao professor oportunizar esse respeito a cada criança independente de seu tempo e necessidade. “Permitir que o bebê e as crianças menores de 3 anos vivenciam o prazer de suas pequenas descobertas, dentro de seu próprio ritmo de desenvolvimento, tem grande impacto não apenas físico, mas no desenvolvimento de funções psíquicas, como a formação do esquema corporal” (Hansen, 2019, p. 97).

Além disso, o professor da Educação Infantil humanizadora também deverá proporcionar vivências exploratórias para que as crianças possam desfrutar de seus interesses e curiosidades. Por exemplo, a ida ao parque ou a um local onde tenha natureza. Com essas condutas “[...] o desenvolvimento da percepção da criança, de suas faculdades humanas mais profundas e importantes, está associado ao bom desenvolvimento motor e às atividades motoras

bem conduzidas” (Hansen, 2019, p. 97), tornando-se essencial para a evolução da criança de maneira autônoma.

Em conformidade com Falk (2022, p. 42), “tudo aquilo que a criança vive na instituição, desde sua admissão, e durante toda a sua permanência, prepara seu futuro, contribui para a inserção em um no meio”. Dessa forma, todas vivências e cuidados oportunizados para as crianças desde bebês, contribuem para a formação de seu Eu. Em conformidade com Rodrigues (2023, p. 6), “[u]ma pedagogia humanizadora entende que ser o humano evolui naturalmente e constantemente, que no decorrer da vida por meio de estímulos, experiências, descobertas ele cresce com autonomia para tomar ‘seu lugar no mundo’”. Por isso, é de suma importância que sejam inseridos em um meio amoroso, respeitoso e humanizado, para que a criança possa, de fato, ser criança e se desenvolver de maneira única, ao seu tempo, com criticidade e protagonismo.

Com base no que já foi mencionado, a Educação Infantil, mesmo que por muito tempo tenha sido considerada uma etapa educacional secundária, passando por desafios para a compreensão de sua necessidade para o desenvolvimento integral da criança, é reconhecida como uma das mais importantes para o desenvolvimento integral e harmonioso da criança. Compreende-se, então, que para humanizar na educação infantil não há a necessidade de ter recursos extraordinários, somente entender que a criança é única, sendo que todas têm suas potencialidades e necessidades isoladas e, também, do grande grupo. Nesse contexto, educação infantil deve ser vista não como um simples preparo para o ensino fundamental, mas como uma fase decisiva para a formação de cidadãos críticos, criativos e autônomos, sendo capaz de estimular o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, fundamentais para que a criança se torne um indivíduo capaz de interagir com o mundo de forma ética e consciente.

Considerações finais

A formação de professores e a humanização são elementos interconectados que contribuem para o desenvolvimento integral da criança. Todavia, a humanização no contexto educacional é um caminho necessário para uma formação integral e respeitosa das crianças. Ao focar nas dimensões emocionais, sociais, cognitivas e culturais da infância, ela contribui para o desenvolvimento de cidadãos mais conscientes de suas potencialidades e responsabilidades, capazes de viver em sociedade de forma ética, solidária e respeitosa. Ao integrar esses princípios, a educação se torna não apenas um processo de transmissão de saberes, mas uma prática de construção de sujeitos plenos, capazes de transformar o mundo ao seu redor. A

humanização na educação infantil proporciona vivências significativas que permitem à criança se desenvolver com autonomia, segurança e respeito, pilares fundamentais da pedagogia humanista. Juntamente a isso, existe a necessidade de o professor possuir um saber pedagógico profundo sobre essa temática, e isso só é possível através de uma formação docente continuada, que promove não apenas o aprimoramento de competências técnicas, mas também de valores humanísticos que valorizem a afetividade, a empatia e o respeito às diferenças no processo educativo.

Ao refletir sobre a interface entre humanização, educação e desenvolvimento integral das crianças, considera-se este campo complexo, marcado por desafios e grandes potencialidades. Ao considerar as múltiplas infâncias, reconhecemos que cada criança é única, com suas próprias histórias, culturas e realidades.

Um dos principais desafios para se trabalhar a humanização no contexto educacional está na própria compreensão do termo, que embora amplamente utilizado, especialmente na área da saúde, ainda carece de uma definição clara e consensual na Educação. Enquanto na saúde a humanização se associa ao cuidado integral e ao respeito à dignidade humana, na escola ela envolve aspectos como empatia, escuta sensível, acolhimento e valorização das singularidades das crianças. No entanto, a ausência de um entendimento unificado dificulta a implementação de práticas pedagógicas coerentes e eficazes. Além disso, muitos cursos de formação docente ainda não contemplam de forma adequada o preparo emocional e relacional dos professores, o que compromete a construção de vínculos afetivos e a promoção de uma educação verdadeiramente humanizadora. Somado a isso, as condições reais de trabalho nas escolas, como a sobrecarga, a falta de apoio institucional e as demandas burocráticas, também se configuram como obstáculos à prática de uma pedagogia centrada no cuidado e na valorização do ser humano.

Outro elemento importante, que já foi mencionado anteriormente, está relacionado à diversidade das crianças, sendo que as múltiplas infâncias exigem abordagens pedagógicas diversificadas, capazes de atender às necessidades e particularidades de cada criança. Reitera-se, então, o desafio relacionado à formação dos professores, pois muitos não possuem a formação adequada para trabalhar com as diferentes dimensões do desenvolvimento infantil e promover a humanização na educação. O contexto social em que as crianças estão inseridas são desafios enfrentados pelos professores e envolvem fatores socioeconômicos, culturais e políticos, que podem influenciar o desenvolvimento infantil e dificultar a implementação de práticas humanizadas. Por fim, a avaliação do desenvolvimento integral das crianças ainda é um desafio, pois exige instrumentos e metodologias que vão além das avaliações tradicionais.

Ao pensar sobre as potencialidades da Humanização no contexto da Educação Infantil, reitera-se a promoção do desenvolvimento integral das crianças, considerando suas dimensões cognitiva, social, emocional e física, o que contribui para a formação de cidadãos mais completos e preparados para os desafios da vida. A humanização na educação promove a inclusão de todas as crianças, independentemente de suas diferenças. Ela possibilita às crianças se desenvolverem em um ambiente humanizado, o que promove uma melhor qualidade de vida, com maior bem-estar emocional e social. Ademais, uma educação humanizada pode contribuir para a transformação social, promovendo a equidade, a justiça e a cidadania.

Por fim, considera-se necessário por parte do professor uma inovação pedagógica, ou seja, a busca por práticas educativas mais humanizadas que estimulem a renovação das práticas pedagógicas e o potencial criativo dos professores. Todavia, é fundamental reconhecer e valorizar as diferentes culturas, identidades e experiências das crianças. Ao reconhecer os desafios e as potencialidades dessa relação (Humanização, Educação e Desenvolvimento Integral), é possível trabalhar para construir uma educação mais justa, equitativa e humanizada, capaz de promover o desenvolvimento pleno de todas as crianças.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo descreve os procedimentos metodológicos que subsidiaram o desenvolvimento da pesquisa, abordando o delineamento do estudo, o contexto da investigação, os participantes, os procedimentos de coleta e análise dos dados, bem como os aspectos éticos envolvidos.

5.1 Tipo de Estudo ou delineamento

Esta dissertação caracteriza-se como uma pesquisa básica, cuja finalidade consiste na produção e ampliação de conhecimentos científicos acerca de uma determinada realidade (Gil, 2002). Nesse enquadramento, buscou-se aprofundar a compreensão sobre a humanização na Educação Infantil, com ênfase nas contribuições da formação docente para a promoção do desenvolvimento integral das crianças. Para alcançar esse propósito, foi realizada uma análise da literatura especializada, permitindo a identificação de referenciais teóricos e discussões que fundamentam a temática e favorecem a produção de novos conhecimentos no campo da educação.

A pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, pois privilegia a apreensão das percepções, experiências e significados construídos pelos participantes em relação ao fenômeno investigado. Em conformidade com Minayo (2014), o método qualitativo busca compreender os sentidos atribuídos pelas pessoas às suas vivências, relações, crenças, percepções e formas de pensar e agir. Ele se dedica ao estudo das construções simbólicas e culturais presentes na história e no cotidiano, considerando como os indivíduos interpretam o mundo, a si mesmos e suas produções.

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva. A pesquisa exploratória propicia maior aproximação com a temática investigada, viabilizando o entendimento do fenômeno estudado e a construção de conhecimentos que subsidiem a investigação (Minayo, 2014). Por sua vez, a pesquisa descritiva tem como finalidade identificar e descrever características, percepções e relações presentes no contexto analisado, sem a interferência do pesquisador (Gil, 2002). A conexão entre essas modalidades ensejou aprofundar a compreensão acerca da humanização e da afetividade na Educação Infantil, bem como descrever suas implicações para a formação e a prática docente.

O percurso investigativo foi organizado em dois momentos principais, em consonância com os objetivos propostos para o estudo. Inicialmente, desenvolveu-se uma pesquisa

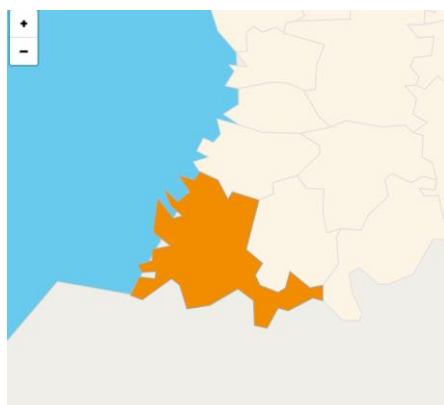
bibliográfica na modalidade Estado do Conhecimento. Segundo Morosini e Fernandes (2014), essa abordagem consiste no mapeamento, registro e sistematização da produção acadêmica de determinada área em um período previamente delimitado. Esse procedimento favorece a análise e a síntese crítica de diferentes fontes, como artigos científicos, teses, dissertações e livros, contribuindo para a compreensão e aprofundamento da temática investigada.

A segunda parte consistiu-se em um estudo de campo. Dessa maneira, conforme ressalta Minayo (2014), o trabalho de campo representa uma fase fundamental da pesquisa qualitativa, a ponto de ser difícil concebê-la sem essa etapa. A autora reforça que o trabalho de campo é essencial na pesquisa qualitativa, pois é por meio dele que o pesquisador se aproxima da realidade e constrói, em interação com os sujeitos, a base para sua análise.

5.2 Cenário do estudo

O cenário do estudo foi o município de Itapiranga, localizado na região Extremo Oeste do estado de Santa Catarina. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2025), o município possui área territorial de 281,782 km² e população de 16.638 habitantes, consoante o Censo Demográfico de 2022. Para o ano de 2024, a população estimada era de 17.149 habitantes. O município apresenta densidade demográfica de 59,05 habitantes por km² e Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,775.

Figura 1 – Mapa do município de Itapiranga



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2025)

Atualmente, o município de Itapiranga conta com 13 instituições de Educação Infantil, sendo quatro creches, duas pré-escolas, cinco escolas que oferecem turmas de Ensino

Fundamental juntamente com a Educação Infantil e uma escola estadual que cede espaço para o funcionamento de turmas de Pré-Escola em uma localidade rural.

5.3 Participantes do estudo

Os participantes do estudo foram professores da rede municipal de ensino que atuam na Educação Infantil, especificamente com crianças na faixa etária de zero a cinco anos. Como critérios de inclusão, estabeleceu-se que os participantes deveriam ser professores atuantes há, no mínimo, seis meses na Educação Infantil. Quanto aos critérios de exclusão: professores que estivessem em qualquer tipo de licença, seja por motivo de saúde ou licença-maternidade.

No que se refere ao corpo docente, o município dispõe de 31 professores pedagogos atuando nas creches, 27 professores pedagogos na pré-escola, além de oito docentes responsáveis por componentes específicos (como musicalização e contação de histórias), Educação Física e Língua Inglesa, totalizando 35 professores atuantes. A escolha deste município como campo de estudo deve-se ao fato de que nele já se observa, na prática, a implantação de alguns conceitos relacionados à humanização no processo educativo.

Foram convidados a participar do estudo todos os professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino, a partir da adesão voluntária. A participação ocorreu de forma espontânea, respeitando os princípios éticos da pesquisa, sendo garantidos o sigilo das informações, o anonimato das participantes e a liberdade de desistência a qualquer momento.

5.4 Coleta de dados

A coleta de dados foi realizada por meio da técnica de Grupo Focal. Entre as técnicas de coleta de dados qualitativos, o Grupo Focal destaca-se por possibilitar a construção coletiva de reflexões acerca de uma temática específica. Fundamentado na interação entre os participantes, esse procedimento faculta o compartilhamento de experiências, percepções e significados, possibilitando o aprofundamento das discussões e a compreensão de diferentes perspectivas relacionadas ao objeto de estudo (Backes *et al.*, 2011).

O Grupo Focal desenvolve-se e acompanha o processo formativo e a produção de conhecimentos dos sujeitos no processo investigativo de trabalho, cujo processo de realização desencadeia uma transformação real na e pela práxis social, juntamente com a observação, a conversação e a pesquisa, capaz de questionar os problemas gerados no exercício profissional (Habowsk; Conte, 2020). Ou seja, os pesquisadores encontram, nos grupos focais, uma técnica

que aprofunda a investigação de crenças, valores, atitudes, opiniões e processos de influência grupal, bem como mobiliza a integração e a produção cultural à geração de hipóteses comuns à própria experiência formativa (Habowski; Conte, 2020).

Para viabilizar a realização do Grupo Focal com os professores atuantes da Rede Municipal de Ensino de Itapiranga/SC, a pesquisadora realizou contato com a Secretaria de Educação e Desporto, com o objetivo de apresentar o projeto e a proposta de estudo aos responsáveis, visando à obtenção de autorização para a realização da coleta de dados (Apêndice A).

Após a autorização da Secretaria, foi realizado o contato com os professores da Educação Infantil que atuam na Rede Municipal de Ensino de Itapiranga/SC, com o objetivo de convidá-los a participar do estudo e contribuir com suas experiências e percepções concernente à prática pedagógica humanizadora. Os professores foram convidados a participar da pesquisa de forma voluntária. Na oportunidade, apresentaram-se os objetivos da pesquisa e, posteriormente, agendados os encontros do Grupo Focal. O aceite ocorreu por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em duas vias, sendo uma destinada à pesquisadora e a outra ao participante (Apêndice B).

A coleta de dados por meio do Grupo Focal foi conduzida a partir de um roteiro previamente elaborado, tendo as contribuições e interações dos participantes como eixo norteador das discussões. O roteiro utilizado nos encontros foi desenvolvido pela mestrandia (Apêndice C), com base nas orientações de Dall'Agnol e Trench (1999) para a elaboração e condução de grupos focais. Sua estrutura encontra-se apresentada no quadro a seguir:

Quadro 1 – Roteiro do primeiro encontro do Grupo Focal

Roteiro Grupo Focal
1. Abriu-se a sessão dando as boas-vindas aos participantes; 2. Apresentou-se e convocou-se os observadores a se apresentarem (primeiro encontro); 3. Foram fornecidas informações acerca do encontro, esclarecendo os objetivos e finalidades da pesquisa e da técnica de Grupo Focal; 4. Esclareceu-se sobre a dinâmica de discussões (debate). Foram fomentadas opiniões divergentes; 5. Cedeu-se a palavra aos observadores; 6. Acenou-se para a importância do <i>setting</i>; 7. Foram propostas questões para o debate; 8. Conduziu-se o debate, auxiliado pelos observadores; 9. Sintetizaram-se os momentos anteriores, auxiliado pelos observadores; 10. Concedeu-se espaço aos participantes;

11. Encerramento da sessão.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025) adaptado de Dall'Angol e Trench (1999, p. 12-13)

A coleta de dados ocorreu em três encontros de Grupo Focal, concebidos como espaços de diálogo, reflexão e compartilhamento de experiências. As discussões foram orientadas pelos temas disparadores “Humanização”, “Afetividade” e “Formação de professores com práticas humanizadoras”, os quais possibilitaram a problematização de aspectos relacionados à formação docente, às práticas pedagógicas e às dimensões humanas da docência na Educação Infantil. Cada encontro teve duração aproximada de uma hora a uma hora e trinta minutos e foi realizado em uma escola da rede municipal de ensino, mediante autorização prévia para utilização do espaço.

Com o intuito de acolher as participantes em cada encontro, a pesquisadora organizou o ambiente de forma cuidadosa e sensível, buscando propiciar uma atmosfera de confiança e receptividade. Para isso, foram entregues um cartão de boas-vindas e uma lembrança simbólica, acompanhados de uma citação relacionada ao tema disparador. Essa iniciativa teve como propósito valorizar a participação das professoras e reconhecer a relevância de suas contribuições para o desenvolvimento da pesquisa.

O ambiente também foi organizado de modo a contribuir para a construção de uma atmosfera tranquila e propícia ao diálogo. Para isso, utilizaram-se músicas suaves relacionadas às temáticas do afeto e do cuidado, contribuindo para um momento inicial de escuta, reflexão e partilha entre as participantes. Além disso, foi disponibilizado um pequeno *coffee break* e chimarrão, em atenção às características culturais da região e ao bem-estar das professoras, que participavam dos encontros após sua jornada de trabalho. Esses recursos buscaram proporcionar condições favoráveis à participação e ao desenvolvimento das discussões, em conformidade com os princípios humanizadores que fundamentaram a pesquisa.

Figura 2 – Preparação para o encontro (Termo TCLE, mensagem com mimo e o chimarrão)



Fonte: Autora (2025)

Figura 3 – Coffee Break



Fonte: Autora (2025)

O primeiro encontro ocorreu dia 06 de novembro de 2025, com início às 18h15min, com a temática de Humanização. Para este dia, estavam confirmadas todas as participantes, mas devido a contratempos compareceram três professoras. Após o momento de apresentação e socialização, a pesquisadora exibiu o curta-metragem *O Menino que Engoliu o Choro*, disponibilizado pela Navegantes Entretenimento, como recurso disparador para as discussões. A escolha do vídeo teve como objetivo suscitar reflexões acerca de situações que demandam um olhar humanizador e afetivo no contexto educacional. Na sequência, foi apresentada a

questão norteadora do encontro por meio de recurso visual, contribuindo para o aprofundamento das discussões e para a construção de reflexões entre as participantes.

Figura 4 – Pergunta disparadora encontro Humanização

De que forma o olhar humanizador do educador pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis, significativas e transformadoras na Educação Infantil?



Fonte: Autora (2025)

Figura 5 – Momento de assistir o vídeo



Fonte: Autora (2025)

Para encerrar o encontro, a pesquisadora passou um trecho do documentário *O começo da vida*, dirigido por Estela Renner. O trecho disponibilizado retrata a importância do cuidado e afeto que se deve ter com a criança nos primeiros anos de vida. O intuito foi indagar as professoras para o próximo encontro e entrarem no clima da próxima temática.

Figura 6 – Cartão de boas-vindas do encontro de Humanização



Fonte: Autora (2025)

O primeiro encontro foi marcado pela participação ativa das professoras presentes. Embora o número de participantes tenha sido reduzido, as discussões desenvolvidas revelaram contribuições relevantes acerca da temática proposta. Ao longo do encontro, as participantes enfatizaram a pertinência de espaços de diálogo e reflexão sobre a prática docente, realçando a importância de momentos destinados à troca de experiências e à socialização de conhecimentos.

O segundo encontro foi realizado em 13 de novembro de 2025, às 18h15min, e teve como tema a afetividade. Nessa ocasião, participaram cinco professoras, configurando o encontro com maior número de participantes. Assim como no primeiro momento, as atividades foram iniciadas com um espaço de acolhimento e partilha, seguido das discussões propostas para o grupo.

Figura 7 – Cartão de boas-vindas encontro de Afetividade



Fonte: Autora (2025)

Para o início das discussões, foi disponibilizado o vídeo *A importância das relações afetivas*, sendo um recorte novamente do documentário *O começo da vida*, dirigido por Estela Renner. Após isso, as professoras tiveram contato com a questão disparadora do encontro, para dar início ao debate.

Figura 8 – Pergunta disparadora encontro Afetividade

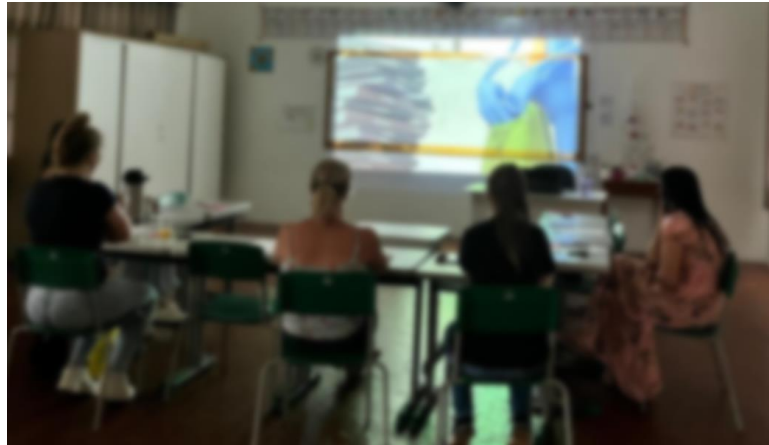
De que maneira a afetividade e a postura humanizadora do educador se entrelaçam no contexto da Educação Infantil, contribuindo para a construção de vínculos significativos, para o desenvolvimento integral das crianças e para a criação de práticas pedagógicas mais sensíveis, éticas e transformadoras?



Fonte: Autora (2025)

Os debates realizados foram de grande valia para o desenvolvimento deste trabalho, especialmente por se constituírem como um espaço permeado pela afetividade, pela escuta sensível e pelo acolhimento mútuo entre as professoras. Nesse contexto, foi possível compartilhar experiências, sentimentos e vivências, fortalecendo vínculos e promovendo um ambiente de confiança e respeito. Assim, esse momento ultrapassou a simples coleta de dados, sendo, também, um espaço de reconhecimento humano e profissional, no qual as professoras puderam perceber a importância da afetividade em suas práticas pedagógicas e reconhecer o papel fundamental que desempenham na sociedade. Para finalizar, foi passado novamente um vídeo, a fim de inspirá-las para o próximo encontro, intitulado *A gente se acostuma*, produzido pela Fundação Padre Anchieta (TV Cultura).

Figura 9 – Momento final vídeo



Fonte: Autora (2025)

O terceiro e último encontro foi realizado em 17 de novembro de 2025, com início às 18h15min, e teve como temática a Formação de Professores com Práticas Humanizadoras. Participaram desse momento quatro professoras. Assim como nos encontros anteriores, as atividades iniciaram com um momento de acolhimento e partilha. Na sequência, foi exibido um trecho do filme *Como Estrelas na Terra*, produzido e dirigido por Aamir Khan, usado como recurso disparador para as discussões. O vídeo possibilitou reflexões concernentes à relevância da atuação docente na trajetória de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, sobretudo no que se refere à sensibilidade, ao acolhimento e ao reconhecimento de suas singularidades.

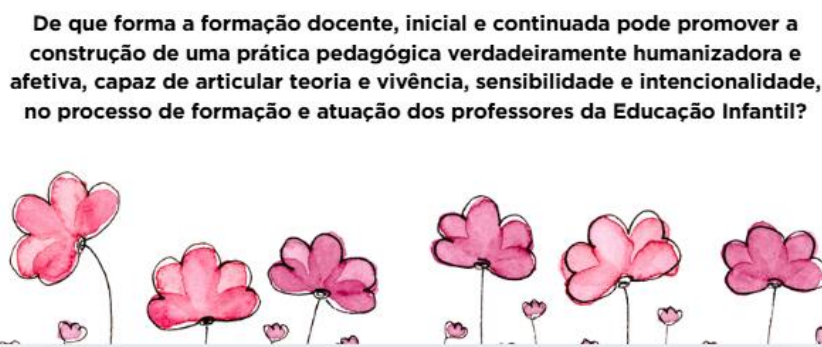
Figura 10 – Mensagem de boas-vindas encontro Formação de Professores com Práticas Humanizadoras



Fonte: Autora (2025)

Em seguida, foi apresentada a questão disparadora do encontro, elemento fundamental para promover reflexões significativas e contribuições essenciais tanto para o desenvolvimento deste trabalho quanto para as próprias professoras participantes. A partir dessa questão, despontaram diálogos e partilhas que oportunizaram pensar a formação docente sob a perspectiva da humanização, denotando a importância de professores sensíveis, éticos e comprometidos com o cuidado, a escuta e o respeito às singularidades das crianças. Desse modo, o momento favoreceu a construção coletiva de saberes, fortalecendo a compreensão de que a formação de professores humanizadores é um processo contínuo, permeado pela afetividade e pelas relações humanas estabelecidas no cotidiano educativo.

Figura 11 – Questão disparadora Formação de Professores com Práticas Humanizadoras



Fonte: Autora (2025)

Ao final do Grupo Focal, a pesquisadora pôde compreender a relevância desse método de coleta de dados, uma vez que possibilita não apenas a obtenção de informações, mas também a aproximação com as professoras participantes, permitindo perceber suas emoções, sentimentos e vivências de forma mais profunda. O Grupo Focal mostrou-se um espaço potente de escuta, diálogo e construção coletiva, beneficiando uma compreensão mais sensível sobre as experiências docentes.

Embora não seja possível traduzir integralmente, por meio da escrita, as experiências construídas ao longo dos encontros, considera-se pertinente registrar a presença da música *Voo do Beija-Flor*, de Elisa Cristal, ouvida durante a elaboração dos materiais do Grupo Focal e também nos momentos de acolhimento das participantes. A canção integrou a ambientação dos encontros e simbolizou aspectos relacionados à delicadeza, à sensibilidade e ao cuidado, valores que estiveram presentes ao longo do processo investigativo e contribuíram para a constituição de um espaço de diálogo pautado na afetividade e na humanização.

Ressalta-se, ainda, a dificuldade em reunir os profissionais para os encontros, considerando a rotina intensa e as múltiplas demandas que fazem parte do cotidiano docente. Ainda assim, as participações obtidas no Grupo Focal foram significativas, gratificantes e essenciais para o desenvolvimento desta pesquisa, reafirmando a importância de espaços formativos pautados na escuta, na afetividade e na valorização do professor enquanto sujeito humano e profissional.

Por fim, os encontros realizados ao longo do projeto foram gravados na íntegra, com o objetivo de preservar fielmente todas as falas, interações e contribuições dos participantes. Após as gravações, o conteúdo foi cuidadosamente transcrito, viabilizando uma análise mais detalhada e rigorosa dos dados obtidos. Esse processo facultou um entendimento mais profundo das práticas, percepções e experiências relatadas, servindo como base para a construção de reflexões e encaminhamentos teóricos e práticos relacionados à temática da humanização na Educação Infantil.

5.5 Análise de dados

A análise dos dados foi realizada por meio da Análise Temática, abordagem escolhida por possibilitar a compreensão dos sentidos, significados e dimensões subjetivas presentes nas falas das professoras, aspecto fundamental quando se discute humanização, afetividade e formação docente na Educação Infantil. Segundo Minayo (2014), essa técnica de interpretação de dados qualitativos busca identificar os sentidos presentes em falas, textos ou documentos, valorizando o conteúdo e os significados expressos no material analisado.

Na presente pesquisa, os temas disparadores Humanização, Afetividade e Formação de Professores com Práticas Humanizadoras orientaram a organização inicial do material empírico, atuando como eixos norteadores para a construção das categorias temáticas que serão apresentadas nos achados da pesquisa.

A Análise Temática desenvolve-se em três etapas principais. A primeira, denominada pré-análise, consistiu em uma leitura flutuante do material, na seleção do corpus e na definição dos objetivos analíticos (Minayo, 2014). Considerando que todos os encontros do Grupo Focal foram gravados na íntegra, ao final de cada encontro, a pesquisadora realizou registros reflexivos iniciais e, posteriormente, ouviu atentamente os áudios, procedendo à transcrição detalhada das falas das professoras participantes. Esse processo oportunizou um contato aprofundado com o material, favorecendo a identificação de sentidos, emoções e recorrências discursivas.

Na etapa de exploração do material, os dados foram organizados e codificados em unidades de significado, posteriormente agrupadas em categorias temáticas, facilitando a análise e interpretação dos dados (Minayo, 2014). As linhas temáticas foram estruturadas em uma sequência lógica, respeitando a cronologia dos encontros e a aproximação dos sentidos expressos, sendo organizadas em três grandes grupos temáticos. Essa organização proporcionou evidenciar as singularidades das experiências docentes e os pontos de convergência entre as falas.

Na etapa de tratamento e interpretação dos resultados, as categorias construídas foram analisadas de maneira crítica e articuladas aos objetivos da pesquisa e ao referencial teórico adotado, buscando compreender os significados mais profundos presentes no material empírico (Minayo, 2014). A partir da definição da nomenclatura dos achados, a pesquisadora realizou a seleção e ampliação das referências teóricas, contemplando autores já utilizados no estudo, produções discutidas no Estudo de Campo (EC) e novos referenciais incorporados em função da riqueza das contribuições do Grupo Focal e das indicações realizadas pela banca de qualificação. Esse movimento facilitou uma análise mais densa, dialógica e coerente com os princípios da humanização e da formação de professores humanizadores.

5.6 Aspectos éticos

A pesquisa teve o parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), n.º 92178825.4.0000.5352 (Anexo A), conforme os preceitos estabelecidos pela Resolução n.º 510/2016, a qual regulamenta as normas específicas para investigações nas áreas das Ciências Humanas e Sociais.

Assegurou-se aos participantes total liberdade para decidir sobre sua adesão à pesquisa, podendo optar por não participar ou interromper sua participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou penalidade. A confidencialidade manteve-se rigorosamente mantida, com proteção das informações fornecidas, bem como da identidade e privacidade dos envolvidos.

Com o objetivo de preservar a identidade das participantes, optou-se pela utilização de nomes fictícios inspirados em flores, as quais são Professora Margarida, Orquídea, Lírio, Rosa, Lavanda, Girassol e Violeta. Essa escolha simbólica remete ao cuidado, à delicadeza e à diversidade, elementos constitutivos da prática pedagógica na Educação Infantil e coerentes com a perspectiva de humanização que fundamenta este estudo.

A participação na pesquisa ocorreu através da realização de Grupo Focal. Antes do início dos encontros, foi apresentado o TCLE (Apêndice B), que foi lido e assinado em duas vias, permanecendo uma com a pesquisadora e a outra com a participante.

Embora a pesquisa apresente risco mínimo, não foi prevista a ocorrência de danos de natureza física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual aos participantes em nenhuma das etapas do estudo. Ainda assim, caso fosse identificada qualquer situação de desconforto ou risco, seriam adotadas medidas imediatas para sua minimização. Destaca-se, também, que os participantes foram previamente informados sobre seu direito de interromper a participação ou retirar-se do encontro a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, caso se sentissem desconfortáveis durante as discussões.

Entre os benefícios indiretos da pesquisa, sobreleva-se a possibilidade de ampliar as reflexões sobre a formação docente na Educação Infantil, principalmente no que alude à humanização e à afetividade. Ademais, os resultados poderão subsidiar a elaboração de propostas formativas e práticas educativas comprometidas com o desenvolvimento integral das crianças e com o aprimoramento da atuação profissional dos docentes.

Como etapa de devolutiva da pesquisa, será elaborado um livreto contendo a sistematização dos principais achados do Grupo Focal, bem como as reflexões decorrentes da análise realizada. Além da produção do material escrito, será promovida uma explanação presencial, destinada inicialmente às professoras participantes da pesquisa e estendida aos demais profissionais da educação que demonstrarem interesse em conhecer os resultados do estudo. O livreto será impresso e entregue individualmente a cada participante envolvida, como forma de reconhecimento e compromisso ético com a devolutiva, sendo também disponibilizado para todas as creches e pré-escolas do município, ampliando o acesso às discussões e contribuindo para a socialização do conhecimento produzido.

Os materiais e documentos resultantes da pesquisa serão armazenados sob a guarda da pesquisadora por um período de cinco anos e, após esse prazo, descartados conforme as normas ambientais vigentes.

Importante salientar que não houve qualquer custo para os participantes, tampouco foi oferecida remuneração ou recompensa pela participação, que foi voluntária. Entretanto, eventuais despesas relacionadas, como alimentação, serão ressarcidas integralmente pela pesquisadora.

6 ACHADOS DA PESQUISA

6.1 Entre o Cuidar e o Ensinar: Tecendo Afetividade no Cotidiano da Formação Docente

Nesta etapa, apresentam-se e discutem-se os resultados decorrentes dos encontros do Grupo Focal, realizados com professoras da Educação Infantil. A análise dos dados teve como ponto de partida os temas disparadores e organizados previamente para a realização dos Grupos Focais, a saber: Humanização, Afetividade e Formação de Professores com Práticas Humanizadoras.

Cada tema foi trabalhado em um encontro específico, possibilitando a escuta das professoras e o aprofundamento das temáticas a partir de suas vivências e práticas pedagógicas. As falas produzidas nesses momentos constituem o material empírico analisado nesta pesquisa.

Participaram do estudo sete professores com idades entre 25 e 50 anos, todas possuem pós-graduação e experiência mínima de cinco anos e máxima superior a 20 anos. A partir dessas temáticas, foram organizadas as subseções de análise, que estruturam a apresentação dos resultados. Essa organização favorece a compreensão do percurso analítico adotado e a articulação entre dados empíricos, teoria e análise.

Assim, os dados foram sistematizados em quatro categorias temáticas, intituladas:

O Olhar Humanizador na Educação Infantil: práticas e significados construídos no cotidiano;

Afetividade como Fundamento da Humanização: as dimensões do cuidar, acolher e educar;

Formação Docente para a Humanização: desafios e possibilidades na constituição do professor;

Síntese Integradora: a indissociabilidade entre afetividade, formação e práticas humanizadas.

6.1.1 O olhar Humanizador na Educação Infantil: práticas e significados construídos no cotidiano

Esta categoria foi construída a partir da análise dos dados produzidos no primeiro encontro do Grupo Focal, cujo eixo de discussão esteve voltado à temática da humanização na Educação Infantil e à formação de professores. A análise articula as falas das participantes às

reflexões da pesquisadora e ao referencial teórico da área, buscando compreender os significados atribuídos pelas docentes à humanização no contexto das práticas pedagógicas.

De modo geral, observou-se consenso entre as participantes quanto à relevância da humanização no trabalho na Educação Infantil, em especial sobre a necessidade de uma formação docente que sustente práticas educativas sensíveis e respeitadas. As falas evidenciam que a humanização não é compreendida apenas como um conceito abstrato, porém como um conjunto de atitudes que se concretizam no cotidiano escolar, manifestando-se em ações como a escuta das crianças, o cuidado nos momentos de rotina, o respeito ao tempo infantil e a mediação de limites de forma acolhedora.

Nesse sentido, os achados indicam que as professoras relacionam a humanização às relações estabelecidas com as crianças, revelando que esse princípio se materializa nas interações cotidianas e nas formas de conduzir as práticas pedagógicas. Essas evidências ampliam as discussões a respeito da formação docente ao demonstrarem que a construção de práticas humanizadas demanda processos formativos capazes de promover reflexões críticas atinente ao cotidiano educativo e sobre o papel do professor na constituição de relações mais sensíveis, acolhedoras e respeitadas na Educação Infantil.

A nuvem de palavras a seguir foi elaborada a partir das falas das professoras no Grupo Focal, com o objetivo de identificar os termos mais recorrentes nas discussões. Esse recurso visual permite evidenciar, de forma sintética, os conceitos e ideias que ganharam maior destaque no discurso das participantes, contribuindo para a identificação inicial dos elementos mais presentes em suas compreensões e práticas no contexto da pesquisa.

Figura 12 – Mapa Mental Humanização



Fonte: Autora (2026)

O ato de humanizar consiste em respeitar o outro, reconhecendo-o como sujeito de direitos, portador de história, sentimentos, saberes e singularidades. Humanizar implica estabelecer relações pautadas na empatia, no cuidado e na escuta sensível, valorizando o sujeito em sua integralidade e promovendo interações éticas e afetivas que favoreçam o desenvolvimento humano, especialmente nos contextos educativos.

Nesse viés, ao serem questionadas sobre o significado de humanizar, as professoras participantes do Grupo Focal expressaram concepções que dialogam com essa compreensão, trazendo à tona os seguintes entendimentos: *“Humanizar é você estar com o outro, você está com o humano. Nós observamos a humanidade de um extremo ao outro, da brutalidade para a humanização. A sociedade se tornou humana a partir que se percebeu que um indivíduo cuida do outro”* (Professora Margarida).

Ainda, complementando essa perspectiva, a Professora Orquídea afirmou: *“Humanizar é algo que mais sentimos o que é, do que conseguir colocar em palavras. Acredito que humanizar é sentir, é o respeito, é cuidar desse vínculo afetivo, acho que isso está tudo interligado e nos faz sentir”*.

Observa-se, portanto, que as docentes associam a humanização a dimensões afetivas e relacionais, sinalizando que esse princípio se concretiza na maneira como o professor se relaciona com as crianças no cotidiano educativo. Nessa direção, destaca-se a importância da intencionalidade das práticas pedagógicas, uma vez que as crianças, mesmo pequenas, são capazes de perceber quando estão inseridas em um ambiente acolhedor e seguro, ressaltando a necessidade de propiciar espaços marcados pelo cuidado, pelo respeito e pelo vínculo. A humanização na Educação Infantil é ter esse respeito pela criança, por suas emoções e necessidades. Essa ideia aflorou no discurso da professora Orquídea, quando mencionou: *“Humanizar é respeitar a criança pois, apesar de pequenas, as crianças precisam ser vistas a partir de um olhar atento à sua singularidade”*.

Conhecer quem é cada criança constitui uma exigência permanente de reflexão sobre a prática pedagógica e apresenta-se como um desafio cotidiano, sobretudo diante de turmas numerosas, das limitações de espaço, das exigências do currículo, da rotina institucional e das propostas pedagógicas. Ainda assim, esse movimento mostra-se indispensável no contexto da Educação Infantil.

O reconhecimento das singularidades das crianças que compõem a turma configura-se como o ponto de partida para a construção de vínculos significativos, visto que é nas interações cotidianas que o professor passa a compreender suas necessidades, respeitar seus tempos, seus

espaços e seu processo de desenvolvimento. Para Falk (2020), o estabelecimento de vínculos sustentados na confiança e na segurança afetiva é fundamental para o desenvolvimento de sujeitos seguros de si, capazes de se expressar com autonomia e de buscar respostas às próprias indagações. Esse processo é potencializado quando a criança é escutada e respeitada em suas necessidades, fortalecendo sua relação consigo mesma e com o outro. Os depoimentos das professoras expressam essa compreensão, conforme ilustram os relatos apresentados a seguir:

Para humanizar na educação o professor deve olhar a criança de um jeito mais humanizado, com certeza a prática educativa será diferente, a partir do cuidar e até a prática de atividades e vivências da educação infantil, pois são coisas simples que fazem muita diferença. Está no fato de ter um olhar para a criança quando irá ajudá-la nos momentos de higiene, em qualquer coisa é fundamental, principalmente deixá-la ajudar quando possível nestes momentos, trazendo autonomia a ela. Seguindo com as vivências que proporcionamos às nossas crianças, se tiver esta postura, com certeza a vivência terá um outro impacto nesta turma de crianças (Professora Margarida).

Sabemos identificar quando estamos em práticas humanizadoras, mas acredito que é quando você realmente percebe o outro, trazendo para a prática quando trocamos uma criança, podemos fazer de maneira mecânica, mas quando você está com a criança percebendo ela, eu acho que é neste sentido que está na educação (Professora Lavanda).

Ao mencionar as “vivências” proporcionadas às crianças e a importância de permitir que elas participem dos momentos de cuidado, a professora evidenciou uma compreensão da criança como sujeito ativo no processo educativo. Nessa linha, situações cotidianas, como os momentos de higiene e organização, deixam de ser vistas apenas como rotinas de cuidado e passam a constituir-se como experiências educativas significativas. Ao participar dessas ações, a criança tem a oportunidade de desenvolver sua autonomia, construir sentidos sobre suas próprias ações e ampliar suas formas de interação com o ambiente e com os outros. Nesse contexto, a importância de uma formação docente consistente, que possibilite aos professores compreenderem as necessidades da infância e promoverem práticas pedagógicas humanizadas no cotidiano da Educação Infantil fica latente.

Dessa maneira, experiências como o brincar assume papel basilar na Educação Infantil, pois possibilitam que a criança explore o mundo, expresse sentimentos e construa significados sobre suas ações e relações. Nessa perspectiva, a brincadeira apresenta-se como uma vivência significativa, estimulando o desenvolvimento da autonomia, da imaginação e das interações sociais. Consoante Winnicott (1977), o brincar constitui uma das principais formas de expressão da criança, sendo um espaço no qual ela elabora experiências e comunica aspectos de seu mundo interno.

Nesse panorama, enfatiza-se a importância da formação de professores, dado que é por meio dela que o docente desenvolve um olhar sensível e intencional sobre essas vivências, aprendendo a reconhecer o potencial educativo do brincar e das experiências cotidianas. Assim, processos formativos que promovam a reflexão sobre as práticas pedagógicas contribuem para que os professores possam compreender, acompanhar e potencializar essas experiências, favorecendo a construção de vivências mais significativas na Educação Infantil.

Nesse âmbito, os resultados da pesquisa notabilizam que as professoras entendem a humanização como um processo que se constrói nas interações cotidianas entre professor e criança, especialmente nas mediações realizadas no contexto educativo. Essa interpretação aproxima-se da concepção de Pimentel (2023), que, em sua tese, discute que o processo de humanização ocorre nas relações sociais mediadas pelo outro, destacando que é por meio dessas interações que a criança se apropria de formas de comportamento, valores e elementos da cultura humana, superando funções elementares e desenvolvendo maneiras mais elaboradas de conduta. A análise dos dados assinala, portanto, que as práticas pedagógicas na Educação Infantil não se limitam à organização de atividades, contudo envolvem processos intencionais de mediação que facultam a constituição de experiências educativas capazes de contribuir para o processo de humanização das crianças.

Esse olhar sensível e humanizador também se manifesta no modo como o professor conduz as interações e acompanha o processo de aprendizagem das crianças no cotidiano, o que se distingue na fala da professora Orquídea: *“É um exercício de paciência, pois quando tratamos de crianças pequenas, elas precisam aprender nas vivências; não é vivendo uma única vez que irão aprender. Se eu falei hoje uma vez para eles, amanhã provavelmente falarei novamente, e o farei com amor e paciência”*.

A fala avulta que a humanização da prática pedagógica na Educação Infantil se materializa, sobretudo, nas interações cotidianas e nos momentos de cuidado, nos quais a criança é reconhecida como sujeito ativo nas experiências vividas no contexto educativo. Ao relacionar essa compreensão com as reflexões de Hevesi (2021b), nota-se uma aproximação, posto que a autora sublinha que os momentos de participação da criança revelam seu interesse ativo pelas experiências que vivencia, sendo a possibilidade de participar de forma semelhante ao adulto uma importante fonte de prazer. Assim, tais vivências assumem relevância tanto para o desenvolvimento infantil quanto para a orientação de práticas pedagógicas mais sensíveis e participativas. Este olhar de cuidado pode ser considerado mais trabalhoso por muitos, no entanto é necessário para que a criança se sinta confortável em momentos de vulnerabilidade. Como referiu a professora Orquídea: *“Eu posso fazer, a troca de fraldas de duas maneiras,*

pode ser feita com toda higiene, mas eu posso fazer com toda higiene e com todo o cuidado, com afeto e com vínculo com essa criança naquele momento. Então, quando se cria esse vínculo e este afeto é então que eu humanizo”.

Esse cuidado torna-se ainda mais importante nos momentos de higienização, nos quais a criança se encontra em situação de maior vulnerabilidade. Em conformidade com Falk (2020), o professor deve assegurar que essas situações ocorram de maneira tranquila, respeitosa e sensível às necessidades infantis. Nessa concepção, a construção de vínculos afetivos entre professor e criança é fundamental para o estabelecimento de relações de confiança e respeito no panorama educativo. Desse modo, a formação de professores voltada para práticas humanizadas está diretamente relacionada ao desenvolvimento de um olhar atento e cuidadoso para a infância. Essas práticas se concretizam em diferentes momentos do cotidiano, como destacado anteriormente pela professora Orquídea, ao evidenciar que é essencial que o educador comunique previamente suas ações, explicando o que será feito, por que será realizado e quais materiais serão utilizados, demonstrando, assim, cuidado, respeito e consideração pela criança. Esse entendimento também aparece na fala da professora Margarida, quando relatou: *“A criança precisa estar em um ambiente acolhedor e que promova as condições necessárias para seu desenvolvimento”.*

Os relatos das participantes demonstram que o cuidado na Educação Infantil se expressa nas relações construídas com as crianças e nas escolhas que orientam a organização dos espaços e do ambiente educativo. A pesquisa de Oliveira (2024) corrobora com os achados do presente estudo ao evidenciar que a organização do espaço educativo, principalmente por meio da criação de ambientes que possibilitem às crianças explorar e experimentar diferentes materiais, contribui para o desenvolvimento de suas múltiplas linguagens, incluindo a musicalidade. Em diálogo com os dados produzidos no Grupo Focal, as professoras participantes realçam a importância da organização intencional dos espaços na Educação Infantil, entendendo o ambiente como parte constitutiva do processo educativo. Nessa compreensão, os espaços ultrapassam a função de simples suporte para as atividades pedagógicas, exercendo influência sobre as interações, as explorações e as experiências vivenciadas pelas crianças.

Nesse sentido, a análise das falas indica que o cuidado com o ambiente é compreendido pelas docentes como parte constitutiva da prática pedagógica, salientando uma concepção de educação em que o espaço assume função educativa. Tal aspecto sugere uma aproximação entre as reflexões teóricas e as práticas desenvolvidas no cotidiano, ao mesmo tempo em que revela a apreensão das professoras de que ambientes acolhedores e intencionalmente organizados

podem potencializar as experiências das crianças e favorecer processos de aprendizagem mais significativos.

Os dados divisam que a humanização repercute diretamente no modo como os professores apreendem e acompanham as crianças em seu processo de desenvolvimento. Considerando as especificidades da primeira infância, as participantes expõem a importância de práticas fundamentadas no acolhimento, na sensibilidade e no respeito às necessidades infantis. Esses elementos assumem papel relevante, maiormente durante o período de adaptação à creche, momento em que a construção de vínculos e a oferta de segurança emocional tornam-se elementares para o bem-estar das crianças. Essa percepção foi expressa pela professora ao relatar que:

Como professora de berçário passamos o ano inteiro em adaptação e sabemos que é um período complicado, eu vejo que nesta etapa é onde precisamos ser mais humanas com a criança e reconhecer a humanidade. Claro que eles vão chorar, precisamos estar presente, precisamos acolher nossas crianças todos os dias, em todos os momentos (Professora Lavanda).

A análise desse relato esclarece que, para a professora, a humanização materializa-se nas atitudes cotidianas de cuidado e acolhimento, compreendendo o choro, a insegurança e a necessidade de proximidade como parte do processo de inserção da criança no ambiente educativo. Assim, acolher as crianças nessa etapa significa estar presente nas diferentes situações do cotidiano, nas brincadeiras, nas contações de histórias, nas canções e nas interações diárias, reconhecendo a adaptação como um momento delicado que exige atenção, sensibilidade e cuidado não apenas com as crianças, mas também com suas famílias, que igualmente vivenciam esse processo de transição.

Nessa ótica, Oliveira (2022) problematiza que o processo de inserção das crianças na creche não deve ser depreendido somente como um momento inicial de adaptação, porém como uma experiência que envolve relações de acolhimento, cuidado e construção de vínculos entre professores, crianças e famílias. Para a autora, a humanização, nesse contexto, depende de práticas pedagógicas sensíveis e intencionais, nas quais o educador considere a criança em sua singularidade e organize o cotidiano educativo de modo a possibilitar interações respeitosas e seguras.

Em diálogo com os dados produzidos no Grupo Focal, constata-se que o desenvolvimento de práticas humanizadoras na Educação Infantil requer que o professor esteja preparado para promover experiências pautadas no cuidado, no respeito e na qualidade das interações. Esse olhar sensível, marcado pela afetividade, pelo acolhimento e pela atenção às

necessidades infantis, não se constrói de maneira espontânea, estando diretamente relacionado aos processos de formação docente e ao compromisso com o aprimoramento profissional contínuo.

Nesse rumo, a pertinência de espaços formativos voltados à problematização da prática pedagógica é notória. O Grupo Focal representou uma oportunidade de aprendizagem coletiva, pois viabilizou o contato com diferentes perspectivas e metodologias, além de possibilitar às participantes ampliar suas compreensões sobre a formação continuada e a necessidade permanente de ressignificação das práticas desenvolvidas na Educação Infantil.

No contexto da Educação Infantil, essa acepção acerca das relações e da dimensão emocional que atravessa a experiência humana revela-se particularmente significativa, uma vez que a construção de práticas pedagógicas humanizadas exige do professor sensibilidade para reconhecer, ademais dos sentimentos das crianças, os próprios. Desse modo, ao assumir uma postura afetiva, consciente e reflexiva, o educador contribui para a constituição de relações mais éticas e acolhedoras, suscitando o desenvolvimento integral da criança e a construção de um ambiente educativo pautado no respeito, no cuidado e na escuta sensível.

Nesse prisma, a compreensão de que o ser humano se constitui nas relações e nas experiências vividas demonstra-se especialmente significativa, dado que a prática pedagógica envolve interações constantes entre professores e crianças. A humanização das relações educativas demanda do professor sensibilidade para acolher e lidar com as dimensões emocionais presentes no cotidiano escolar, considerando que afetividade e estabelecimento de limites não constituem elementos opostos, mas dimensões complementares do processo educativo. As discussões desenvolvidas no Grupo Focal expressam esse entendimento, em particular na fala da professora Margarida: *“Assim que tornamos a humanização possível para o outro, a afetividade é tudo na educação infantil, até quando você está colocando limite na criança, que não seja de forma grosseira e nem desrespeitosa, pois limite sim precisamos”*.

A análise dessa fala evidencia que, para a professora, a afetividade não se restringe a atitudes de acolhimento ou cuidado, também se manifesta na maneira como o educador conduz situações que exigem a definição de limites. Esse entendimento desvela uma concepção de prática pedagógica em que o estabelecimento de regras não se configura como uma ação autoritária, mas como parte do processo de formação das crianças para a convivência social. Por conseguinte, o limite é compreendido como elemento educativo que, quando mediado pelo respeito e pela sensibilidade nas relações, contribui para o desenvolvimento da autonomia e para a aprendizagem sobre frustrações e regras de convivência. Essa perspectiva dialoga com Hansen (2019), ao afirmar que a ausência de limites na infância pode resultar em dificuldades

no enfrentamento de frustrações na vida adulta, indicando que o estabelecimento de regras, quando realizado de forma respeitosa, integra o processo de formação humana e social das crianças.

Rodrigues (2020) destaca que as relações no cenário educativo devem ir além da definição de limites, envolvendo a criação de possibilidades de convivência, nas quais o educador atua como mediador das interações. Essa discussão encontra ressonância nos dados produzidos no Grupo Focal, nos quais as professoras frisam a mediação docente como primordial nas relações entre as crianças, enfatizando o diálogo, a escuta e a construção coletiva de regras. Contudo, a análise das falas sugere que esse entendimento aparece, por vezes, mais no plano discursivo do que na explicitação de estratégias concretas de intervenção. As questões apresentadas pelas participantes sinalizam desafios relacionados à incorporação de práticas humanizadoras no cotidiano escolar, ressaltando a relevância de processos formativos que estimulem a análise crítica da prática e o aprimoramento das estratégias de mediação. Desse modo, a humanização das relações na Educação Infantil mostra-se vinculada à sensibilidade docente e às condições institucionais e pedagógicas que tornam possível sua efetivação no dia a dia educativo.

Diante disso, a construção de vínculos de confiança entre criança e professor é fundamental para o fortalecimento dessas relações no cotidiano educativo. A partir do momento em que a criança confia no adulto e se sente acolhida, torna-se necessário que o professor continue demonstrando interesse e cuidado na manutenção dessa relação. Essa apreensão também pode ser notada na seguinte fala da professora Orquídea: *“Nesse contexto, torna-se necessário agir com delicadeza, compreendendo que o olhar humanizador é construído no cotidiano”*.

Esse processo pressupõe um olhar crítico a respeito da própria atuação, admitindo que determinadas condutas nem sempre correspondem aos princípios de respeito e humanização defendidos na prática educativa. A capacidade de refletir sobre essas práticas e buscar transformá-las evidencia que o professor está em constante processo de construção e aprimoramento de sua atuação. Nesse sentido, é importante reconhecer que o professor também necessita de espaços de acolhimento, escuta e apoio no contexto escolar. A construção de práticas humanizadoras não ocorre de forma isolada, mas em relações institucionais que valorizem o diálogo, a colaboração e o cuidado com os próprios docentes. Nesse âmbito, a humanização deixa de ser compreendida unicamente como uma prática voltada às crianças e passa a ser entendida como um processo relacional que envolve todos os sujeitos da comunidade educativa.

A tarefa de ser um Professor Humanizador é estar em constante busca de conhecimento. Freire (2024a) afirma que a partir da busca de novos conhecimentos na perspectiva de uma educação problematizadora, o ato educativo e a investigação da realidade caminham de forma indissociável, pois educar implica investigar o pensar dos sujeitos em diálogo com eles.

No entanto, a fim de que a humanização aconteça para nossas crianças, é primordial que o professor também se sinta acolhido e respeitado, por colegas e pela direção da escola. Essa compreensão se revela na fala da professora, quando declarou: *“Nós como professores também precisamos ser acolhidos de forma humanizada e precisamos ser tratados de forma humanizada, para que assim possamos passar isso para nossas crianças”* (Professora Lavanda).

A partir desse relato, percebe-se que as professoras pontam que, embora o papel do docente na Educação Infantil seja amplamente discutido, ainda se faz necessário um olhar mais atento às condições de cuidado e valorização dessa profissão. Isso porque o acolhimento vivenciado pelo professor influencia diretamente a maneira como ele estabelece relações com as crianças, reforçando a ideia de que somente quem se sente acolhido é capaz de acolher o outro.

Para Freire (2024a), a humanização constitui um processo relacional e coletivo, que se constrói nas interações pautadas pelo respeito, pelo diálogo e pela valorização do sujeito. Nesse enquadramento, o autor sobreleva que o educador também necessita vivenciar relações humanizadas em seu contexto de trabalho, dado que somente aquele que se reconhece como sujeito respeitado e acolhido pode desenvolver práticas pedagógicas comprometidas com a humanização do outro. As narrativas das participantes aprofundam essa discussão, de acordo com o exposto nos relatos a seguir:

Nós todas como professoras, nós trabalhamos com crianças pequenas, nós sempre estamos cuidando e dando carinho a elas, mas nós também precisamos disso, então o quanto mais nós entre colegas, tenhamos esse olhar uma com a outra, nosso trabalho também se torna mais gostoso, mais humano, nós sentimos o afeto (Professora Orquídea).

E ainda assim, não vamos estar sempre bem, como as crianças não vão estar sempre bem, então precisamos saber lidar em ambos os momentos, quando a criança está bem, contente e alegre e também quando ela não está legal, por isso esse cuidado de não estarmos reprimindo as emoções, tanto as nossas quanto as delas, para aprender a lidar com isso (Professora Margarida).

A partir desses relatos, averigua-se que as professoras reconhecem que o trabalho na Educação Infantil envolve múltiplas responsabilidades e demandas emocionais, mostrando a

necessidade de relações de apoio e colaboração entre os profissionais. As discussões realizadas no Grupo Focal também indicam a importância de um ambiente de trabalho mais acolhedor e solidário, no qual os docentes possam compartilhar experiências, dificuldades e sentimentos relacionados à prática pedagógica.

Os relatos sugerem que o fortalecimento das relações entre os profissionais constitui um aspecto relevante para a construção de práticas educativas mais humanizadas. Destaca-se a importância de espaços de formação continuada que possibilitem a escuta dos professores e a reflexão coletiva sobre suas práticas e desafios. Esses espaços podem contribuir para o fortalecimento das relações entre os profissionais e para a construção de ambientes educativos mais humanizados, favorecendo não apenas o bem-estar docente, mas também a qualidade das experiências oferecidas às crianças.

De modo geral, as falas assinalam que a humanização se materializa tanto nas interações pedagógicas quanto nos momentos de cuidado que compõem a rotina educativa, demonstrando que práticas simples do cotidiano podem assumir grande significado no processo de desenvolvimento infantil. Nesse contexto, fica clara a importância da formação docente, posto que a construção de práticas humanizadas exige reflexão constante acerca da própria atuação e das formas de promover relações mais sensíveis e respeitadas no ambiente educativo.

6.1.2 Afetividade como fundamento da humanização: as dimensões do cuidar, acolher e educa

Esta categoria foi construída a partir da análise dos dados produzidos no segundo encontro do Grupo Focal, no qual o eixo das discussões esteve centrado na temática da afetividade na Educação Infantil. A análise articula as falas das professoras participantes às reflexões da pesquisadora, referencial teórico e discussões sobre estudos com esse enfoque que fundamentam a compreensão da afetividade no contexto educativo, buscando compreender como os docentes significam e incorporam esse aspecto em suas práticas pedagógicas.

De maneira geral, observou-se, entre as participantes, o reconhecimento da afetividade como essencial nas relações estabelecidas com as crianças pequenas. As falas evidenciam que a afetividade é entendida como uma dimensão emocional presente no cotidiano escolar e como um princípio que orienta o modo de cuidar, acolher e educar na Educação Infantil. Nesse sentido, as professoras realçam a importância de atitudes sensíveis, da escuta atenta e do respeito às necessidades das crianças, indicando que tais práticas contribuem para a construção de vínculos de confiança e segurança no ambiente educativo.

Os achados, do presente estudo, denotam que as docentes associam a afetividade às interações cotidianas estabelecidas entre adultos e crianças, assimilando que o cuidado, o acolhimento e a atenção aos momentos de rotina constituem espaços privilegiados para o fortalecimento dessas relações. As discussões também demonstraram que a construção de práticas pedagógicas pautadas na afetividade está diretamente relacionada aos processos de formação de professores, uma vez que tais práticas exigem sensibilidade, reflexão e compreensão sobre as necessidades da infância.

Dessa forma, as falas das participantes distinguem que a formação docente desempenha papel indispensável na consolidação de práticas educativas mais humanizadas, contribuindo para que os professores desenvolvam um olhar atento e respeitoso em relação às experiências e aos modos de ser das crianças na Educação Infantil. Além disso, busca-se compreender como as práticas de cuidar, acolher e educar se constituem no cotidiano escolar, frisando a afetividade como alicerce das relações e das ações pedagógicas desenvolvidas com as crianças.

A seguir, apresenta-se a nuvem de palavras que sintetiza os termos mais recorrentes nos relatos das professoras, destacando os conceitos centrais sobre o papel da afetividade na Educação Infantil. Esta representação facilita a visualização de eixos como o cuidar, o acolher e o educar, além de notabilizar a necessidade de uma formação docente voltada a práticas mais sensíveis e humanizadas.

Figura 13 – Mapa Mental Afetividade



O vínculo afetivo estabelecido entre professor e criança contribui para o fortalecimento da comunicação, pois permite que o docente identifique com maior sensibilidade o que a criança necessita, ao mesmo tempo em que ela passa a confiar no adulto para expressar seus sentimentos e necessidades. Esse olhar atento e sensível torna-se ainda mais essencial na contemporaneidade, haja vista que a criança passa grande parte do seu tempo no ambiente escolar, convivendo com professores e colegas, muitas vezes por mais tempo do que com a própria família. Essa concepção se fez presente na fala da professora, quando apontou que:

Nós vivemos em outra época, antigamente muitas mulheres ficavam em casa para cuidar seus filhos e hoje em dia vivemos em uma sociedade em que é muito corrida, todos buscam as melhores condições econômicas e os pais trabalham fora e as crianças ficam muito tempo nas escolas, e é claro essas crianças chegam com uma grande necessidade de afeto e as professoras têm o papel de suprir as necessidades, que às vezes os pais não tem tempo. Pois, às vezes noto uma sobrecarga nas mulheres, pois após seu expediente do trabalho, elas arrumam a sua casa. E as crianças têm a necessidade da mãe (Professora Girassol).

Com base nas falas das professoras, as jornadas exaustivas de trabalho dos pais têm impactado diretamente o desenvolvimento emocional das crianças, tornando necessária uma atuação docente ainda mais sensível. Conforme Tardif (2014a), o trabalho do professor é profundamente influenciado pelas realidades sociais e familiares das crianças, demandando uma postura empática e humanizada frente às diferentes situações vivenciadas no cotidiano escolar. Tal compreensão é explicitada pela professora, ao asseverar que:

Um dos fatores que pode justificar essa realidade é a correria do cotidiano. Em gerações passadas, como na época de nossos avós, apesar do trabalho intenso, as crianças permaneciam próximas aos adultos, o que favorecia a convivência e a interação. Atualmente, muitas crianças passam grande parte do dia em creches ou sob os cuidados de terceiros, enquanto os pais têm pouco tempo de convivência, geralmente restrito ao período noturno. Essa dinâmica contribui para a fragilização dos vínculos afetivos (Professora Lírio).

Frente às transformações sociais e às novas configurações familiares, a escola tem assumido um papel cada vez mais significativo no atendimento às necessidades emocionais das crianças. O professor frequentemente ocupa um lugar significativo como referência afetiva, especialmente para aquelas que vivenciam situações de vulnerabilidade ou que dispõem de pouco tempo de convivência com seus responsáveis. Assim, a instituição escolar passa a representar, para muitas crianças, um espaço de acolhimento, cuidado e segurança, no qual

vínculos afetivos podem ser construídos e fortalecidos, contribuindo para seu desenvolvimento emocional e social.

No entanto, no panorama da sala de aula, embora seja imprescindível considerar as necessidades de cada criança de forma individualizada, o professor precisa garantir atenção e cuidado a todas, assegurando relações pautadas no respeito e na equidade. Nesse sentido, desenvolver práticas pedagógicas humanizadoras implica assumir um olhar sensível, marcado pelo cuidado, pelo acolhimento e pela atenção às singularidades infantis. Essa postura não se constitui de maneira espontânea, mas está diretamente relacionada aos processos de formação docente, que devem oportunizar reflexões sobre o papel do educador na construção de relações mais humanizadas no contexto da Educação Infantil.

As contribuições de Steffens e Silva (2023) vão ao encontro das discussões desenvolvidas no Grupo Focal ao realçarem a escuta sensível como aspecto elementar para a construção de vínculos e relações afetivas na Educação Infantil. De maneira semelhante ao que foi compartilhado pelas participantes desta pesquisa, as autoras ressaltam que a efetivação dessa prática enfrenta desafios no cotidiano escolar, sobretudo em razão do número de crianças atendidas e das múltiplas demandas presentes no contexto educativo. A convergência entre essas discussões tonifica a compreensão de que a construção de práticas pedagógicas humanizadoras está relacionada ao compromisso do professor e às condições institucionais e aos processos formativos que sustentam a escuta, o diálogo e a atenção às singularidades infantis.

Nessa linha, a BNCC (Brasil, 2018) salienta que educar e cuidar são dimensões indissociáveis na Educação Infantil, sendo as interações e os vínculos afetivos fundamentais para o desenvolvimento integral da criança. Dessa maneira, a atuação docente, tendo como fundamento norteador a “afetividade”, o cuidado e a sensibilidade, torna-se ainda mais necessária diante das transformações sociais contemporâneas, não como forma de julgamento às famílias, porém como resposta ética e humanizadora às necessidades das crianças. Durante as discussões desenvolvidas no Grupo Focal, as professoras refletiram sobre o papel da família na vida das crianças. Embora confirmem que muitas famílias se preparam para a chegada dos filhos, as participantes apontaram diferentes compreensões a respeito das responsabilidades familiares no processo de cuidado e educação. Essa questão pode ser observada nesta fala:

A sociedade contemporânea tem se preocupado intensamente com o planejamento para ter um filho, especialmente no que diz respeito à estrutura financeira e material. Contudo, observa-se que, apesar de não faltar alimento, vestuário ou cuidados básicos, muitas crianças chegam à escola carentes de afeto (Professora Lavanda).

A fala da professora mostra uma percepção recorrente no cotidiano da Educação Infantil: a de que, mesmo quando as necessidades materiais das crianças são atendidas, podem existir lacunas relacionadas à presença afetiva e à disponibilidade emocional dos adultos em suas experiências iniciais. Para Winnicott (1977), é fundamental reconhecer que as necessidades e os sentimentos das crianças são intensos e exercem grande impacto desde o início da vida. O autor ressalta, ainda, que a criança deve ser entendida como um ser humano pleno, portador de emoções profundas, apesar de que sua relação com o mundo esteja em processo inicial de construção.

Muitas vezes, a ausência de afetividade no ambiente familiar pode levar a criança a desenvolver barreiras na construção de vínculos afetivos, bem como dificuldades de socialização com os pares, gerando conflitos internos e, futuramente, manifestar-se em transtornos como ansiedade, depressão e baixa autoestima. Winnicott (2024) acentua que experiências vividas na primeira infância, principalmente no período anterior à fase de latência, são essenciais para a organização psíquica do sujeito e podem influenciar o surgimento de defesas neuróticas associadas à ansiedade. A infância, enquanto primeira etapa de contato com o mundo, apresenta desafios próprios e exige que o desenvolvimento da criança ocorra em um ambiente seguro, respeitoso e afetivo.

Contudo, a afetividade no contexto educativo não se restringe à demonstração constante de contato físico com a criança. Ela manifesta-se, precipuamente, nas atitudes cotidianas do professor, na forma como se dirige às crianças, como conduz as atividades, media conflitos e estabelece relações pautadas no respeito, na escuta e na sensibilidade. Dessa maneira, a afetividade assume um caráter relacional e pedagógico, integrando-se às práticas educativas desenvolvidas no cotidiano da Educação Infantil. Professora Violeta contribuiu com a seguinte fala: *“A afetividade não quer dizer ficar o tempo todo beijando e abraçando, a afetividade é a maneira que você olha, você fala, toca, em conduções de atividades, em resoluções de conflitos, é ter firmeza, mas com doçura”*.

Essa compreensão também já havia sido evidenciada no referencial teórico deste estudo. De acordo com Hansen (2019), ao discutir o conceito de Laço de Amor, o vínculo afetivo estabelecido entre professor e criança constitui-se basilar para a construção de relações de confiança no cenário da Educação Infantil. Nesse viés, a afetividade não se restringe a manifestações físicas de carinho, expressando-se nas atitudes cotidianas do professor, no modo como olha, fala, toca e conduz as interações com a criança. Assim, a fala da professora Violeta reforça e confirma as discussões apresentadas anteriormente, frisando que a afetividade se

expressa nas relações construídas no cotidiano pedagógico, particularmente na maneira respeitosa e sensível com que o professor se dirige às crianças.

Nessa mesma direção, Garcia (2022) avulta que as emoções e a afetividade constituem dimensões indispensáveis do desenvolvimento humano, destacando que a compreensão integral da criança exige superar a histórica separação entre os aspectos cognitivos e emocionais no processo educativo. Ao relacionar tais reflexões com os dados produzidos no Grupo Focal desta pesquisa, observa-se aproximação com as falas das professoras participantes, que também ressaltam a importância de levar em conta as dimensões emocionais no trabalho pedagógico com as crianças. Nessa conjuntura, os achados deste estudo corroboram as reflexões de Garcia (2022), ao indicar que a afetividade e as emoções são elementos indissociáveis das práticas educativas, contribuindo para a construção de relações mais humanizadas na Educação Infantil.

Essa perspectiva também se relaciona com a apreensão de que a prática pedagógica envolve uma postura que articula limites claros, responsabilidade e intencionalidade educativa com atitudes de cuidado, respeito e acolhimento. Trata-se de uma prática que reconhece a criança como sujeito de direitos, capaz de aprender e se desenvolver em um ambiente seguro e afetivo. Nessa direção, a autoridade docente não se alicerça na imposição ou no autoritarismo, todavia na construção de relações éticas e ideológicas, sustentadas pela amorosidade e pelo compromisso com a humanização do processo educativo (Freire, 2024c). Por isso, a firmeza aliada ao cuidado afetivo colabora para a construção de vínculos seguros, oportunizando a autonomia e o desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil.

Essa aceção também aparece nas falas das professoras participantes do Grupo Focal, que associam a afetividade à criação de um ambiente acolhedor e respeitoso. Segundo a professora participante:

A afetividade é uma forma de harmonizar o ambiente, de promover bem-estar e acolhimento. Na Educação Infantil, ela se expressa não apenas por gestos físicos, mas, principalmente, pela escuta atenta, pelo olhar sensível e pela presença do professor, mostrando à criança que ela é vista e respeitada (Professora Lírio).

As falas das participantes permitem perceber que a afetividade é mais do que gestos pontuais de carinho, estando presente na maneira como o professor estabelece relações, acolhe as necessidades das crianças e conduz as experiências do cotidiano educativo. Entre os momentos destacados pelas docentes, o período de adaptação ocupa lugar de destaque, pois demanda proximidade, escuta e disponibilidade para construir vínculos capazes de transmitir segurança e confiança às crianças que ingressam no ambiente escolar. As discussões também

suscitam reflexões concernentes à formação docente, sinalizando a necessidade de percursos formativos que contemplem as dimensões humanas e relacionais do trabalho desenvolvido na Educação Infantil. Essa questão foi retomada pela professora Violeta ao relatar que: *“Um ambiente seguro e acolhedor contribui para o fortalecimento da autoestima infantil, aspecto essencial para que a criança vivencie suas experiências de forma equilibrada e respeitosa”*.

A centralidade atribuída à voz das crianças nas conversas realizadas aponta para uma assimilação de infância que valoriza a participação, a expressão e o protagonismo infantil. A atuação docente envolve mais do que orientar aprendizagens, exigindo disponibilidade para acolher experiências, estabelecer diálogos e construir relações marcadas pelo respeito mútuo, em aproximação aos pressupostos freireanos (Freire, 2024c).

Além das relações afetivas estabelecidas entre professor e criança, a organização intencional do espaço educativo também constitui um elemento fundamental para favorecer experiências significativas na Educação Infantil. Para Oliveira (2024), os espaços educativos integram o próprio processo de aprendizagem, influenciando as experiências construídas pelas crianças em seu cotidiano. Quando organizados intencionalmente, tornam-se ambientes que convidam à exploração, à experimentação e à interação com diferentes materiais e linguagens. A atuação docente envolve a criação de condições que estimulem a curiosidade, a investigação e o protagonismo infantil, atribuindo ao espaço uma função pedagógica que vai além de sua dimensão física.

Ao relacionar tais achados, mencionados acima, com os dados desta pesquisa, evidencia-se que as professoras participantes também reconheceram a importância de organizar ambientes acolhedores e significativos para as crianças, compreendendo essa organização como parte de sua prática cotidiana. Nesse sentido, as falas das docentes notabilizam que a intencionalidade na organização do espaço educativo auxilia a construção de experiências mais humanizadas na Educação Infantil, salientando que o ambiente pedagógico também atua como mediador das interações, do cuidado e das aprendizagens das crianças.

Esse cuidado deve ser oportunizado especialmente na creche e nos períodos de adaptação, momentos em que a criança demonstra maior fragilidade e insegurança. Nessa fase, a afetividade torna-se primordial para a construção de vínculos, pois contribui para que a criança se sinta acolhida, protegida e pertencente ao novo ambiente. A presença sensível do professor, marcada pela escuta, pela atenção e pela disponibilidade afetiva, oportuniza a criação de um espaço seguro, possibilitando que a criança desenvolva confiança e estabeleça relações significativas, essenciais para sua adaptação e para o seu desenvolvimento integral.

Nesse contexto, a relação de confiança entre criança e professor é condição essencial para a aprendizagem, pois a segurança emocional e a aceitação viabilizam o envolvimento da criança no processo educativo (Rogers, 1977). Quando a criança se sente acolhida, respeitada e compreendida, tende a participar de forma mais ativa das experiências propostas, expressando-se com maior autonomia e confiança, contribuindo significativamente para o seu desenvolvimento integral no contexto da Educação Infantil. Face ao exposto, aclara-se a importância de processos de formação de professores que valorizem a dimensão relacional e afetiva do trabalho pedagógico, preparando o docente para estabelecer vínculos de confiança e promover práticas educativas mais humanizadoras.

No cotidiano da Educação Infantil, essas práticas concretizam-se especialmente nos momentos de cuidado e interação entre professor e criança. As discussões realizadas no Grupo Focal indicam que as professoras entendem a afetividade como imprescindível em sua prática pedagógica, nas atividades rotineiras que compõem a organização do dia a dia na instituição. Essa perspectiva pode ser observada na fala de uma das docentes: *“Podemos nos considerar privilegiados por nossa profissão, pois sabe-se da importância da afetividade no dia a dia. Pois ela deve estar presente em todo momento, na hora de comer, higienização, brincar e dormir, trazendo benefícios a nossa profissão”* (Professora Lavanda).

Nesse mesmo sentido, outra professora destacou:

É no dia a dia que a afetividade se concretiza, especialmente em momentos de cuidado, como a troca de fraldas, quando o contato olho no olho possibilita a construção de vínculos mais profundos. Além disso, as interações diárias, por meio de conversas, apoio e acompanhamento próximo, favorecem a criação de laços entre professora e criança, bem como entre as próprias crianças (Professora Lírio).

As narrativas compartilhadas pelas participantes atribuem aos momentos cotidianos de cuidado um papel relevante na aproximação entre professoras e crianças. Situações relacionadas à alimentação, à higienização, ao descanso e às brincadeiras são descritas como ocasiões privilegiadas para o acolhimento, a interação e a construção de vínculos. As experiências deixam de ser entendidas apenas como atendimento às necessidades básicas e passam a compor o conjunto de ações educativas desenvolvidas na Educação Infantil. As discussões também remetem à necessidade de percursos formativos que auxiliem os docentes a compreender o entrelaçamento entre cuidado e educação, incorporando esses momentos ao trabalho pedagógico e às múltiplas dimensões da infância.

Rodrigues (2019), em sua pesquisa, descreve que momentos cotidianos de cuidado, como o banho e a alimentação, constituem importantes práticas educativas na Educação

Infantil, pois são permeados por interações significativas entre bebês e professora, indo além do atendimento de necessidades biológicas e envolvendo aprendizagens sociais, culturais e afetivas que expressam a indissociabilidade entre cuidar e educar. Em diálogo com esses achados, os resultados deste estudo revelam aproximações com os relatos das professoras participantes, que também reconhecem esses momentos como oportunidades de interação, acolhimento e aprendizagem. As análises produzidas sinalizam que, no cotidiano da Educação Infantil, práticas de cuidado assumem um papel pedagógico pertinente, contribuindo para a construção de vínculos e para a constituição de relações mais humanizadas entre crianças e professores.

Nesse caminho, Winnicott (1977) ressalta que o trabalho docente é fundamental, pois requer sensibilidade para interpretar as diferentes formas de expressão infantil, compreender seus modos de comunicação e divisar as necessidades individuais no contexto coletivo. Esse cuidado atento nas práticas cotidianas é essencial para que a criança se sinta segura, sobretudo em momentos de maior vulnerabilidade, característicos da primeira infância.

Entretanto, os vínculos construídos na Educação Infantil extrapolam os limites da sala de aula e alcançam as relações estabelecidas com as famílias. A chegada da criança à instituição inaugura novas experiências de convivência, necessitando de um processo gradual de aproximação, confiança e pertencimento. Nesse percurso, a postura adotada pelo professor pode contribuir para que a transição entre os contextos familiar e escolar ocorra de maneira mais acolhedora e respeitosa. A relevância desse aspecto apareceu nas palavras da professora:

Quando você recebe a criança com afetividade, nós recebemos a família com afetividade, principalmente nas creches, quando é o primeiro contato do bebê fora do vínculo e da família deixando seus bens mais preciosos longe deles, então ser afetivo deixa a família muito mais tranquila (Professora Violeta).

A inserção da criança na Educação Infantil não ocorre isoladamente, estando diretamente relacionada às relações de confiança construídas entre a família e a instituição escolar. A segurança transmitida pelos responsáveis durante esse período tende a colaborar para uma adaptação mais tranquila e para o estabelecimento de vínculos com os profissionais da escola. Quando esse processo é marcado por tensões ou distanciamentos, a criança pode apresentar maiores dificuldades para sentir-se pertencente ao novo contexto, aspecto que repercute em sua participação e em seu desenvolvimento.

Winnicott (1977) cita que este bom relacionamento entre professora e mãe é essencial para que a família confie na escola, transformando em tranquilidade para a criança, facilitando

a elas o início de sua trajetória escolar, promovendo assim uma infância saudável, respeitosa e que tenha um bom desenvolvimento psicológico. Ser afetivo na Educação Infantil é ter cuidado no mínimo dos detalhes, sabe-se que o professor tem uma jornada grande, na qual tem várias obrigações, mas é um dos papéis importantes da Humanização. Trazer essa segurança é crucial, essa compreensão ganha respaldo nas falas das professoras, quando expressaram que:

A postura do educador na educação infantil é a segurança que ele passa para a criança, é demonstrar estar aberto, estar ali para a criança, para ajudar ela no desenvolvimento, para ela se sentir segura e acolhida e se sentir bem naquele ambiente para aprender. Eu acho que na educação infantil o primeiro passo é a criança estar segura aonde ela está (Professora Lirio).

Quando o professor tem essa postura afetiva, ele vai ajudar a criança em muitas áreas, seja na educação infantil ou em outras etapas da educação, ele vai se sentir seguro, às vezes a criança está passando por alguma coisa, o professor vai lá acolhe, conversa, ou professor entende individualidades de cada criança e vai explorar isso, então ele vai facilitar, vai desenvolver uma educação integral (Professora Girassol).

A qualidade das relações estabelecidas na Educação Infantil aparece como aspecto recorrente nos depoimentos das participantes. A escuta atenta, o acolhimento das necessidades infantis e o respeito às singularidades das crianças são apresentados como elementos que contribuem para a construção de um ambiente de confiança. Ao tratarem dessas experiências, as professoras também remetem à necessidade de preparação profissional para lidar com as múltiplas demandas que atravessam o cotidiano educativo.

Segundo Falk (2020), sentir-se acolhida e segura depende, em grande medida, da qualidade da presença oferecida pelo adulto à criança. Isso significa ter disponibilidade para ouvir, observar, compreender emoções e acompanhar as experiências vividas no cotidiano. No entanto, atender a essas necessidades exige do professor um olhar atento e flexível, capaz de responder às diferentes demandas que emergem em um grupo composto por crianças com histórias, ritmos e formas de expressão singulares.

Contudo, tais situações são passíveis de manejo, desde que haja um olhar atento e sensível para cada caso, considerando que o adulto atua como mediador do processo e que a criança ainda está em processo de aprendizagem no que diz respeito à frustração. Winnicott (1977) aponta que, na Educação Infantil, as crianças tendem a agir sob a influência de suas emoções, cabendo ao professor auxiliá-las na compreensão e na orientação de comportamentos mais adequados. Nesse sentido, manifestações de agressividade ou impaciência podem ser entendidas como pedidos de ajuda. Assim, evidencia-se a importância de uma formação docente

consistente, aliada ao equilíbrio emocional do educador e ao apoio da equipe escolar, a fim de garantir um atendimento de qualidade e promover o desenvolvimento integral da criança.

Nesse contexto, a afetividade não deve ser assimilada apenas como um aspecto positivo das relações educativas, uma vez que o sujeito é constantemente afetado pelos personagens e cenários com os quais convive, podendo, conforme o grau de mobilização emocional, deslocar-se de seus papéis habituais (Banzato, 2023). Essa compreensão também emerge nos relatos das professoras, como ilustra a fala a seguir: *“O professor afeta suas crianças em diferentes situações e estados emocionais, e nem sempre essa afetividade se manifesta de forma acolhedora, especialmente quando o educador enfrenta dificuldades emocionais”* (Professora Rosa).

Ao discutir a afetividade, as professoras deslocam o foco da criança para o próprio docente, lembrando que quem educa também é atravessado por emoções, limites e desafios. As experiências compartilhadas demonstram que as relações construídas no cotidiano escolar não dependem apenas de intencionalidade pedagógica, mas também das condições emocionais presentes em cada encontro. Por essa razão, pensar a humanização implica considerar não apenas o cuidado destinado às crianças, mas também os modos como os professores compreendem, elaboram e conduzem suas próprias vivências no exercício da docência.

As interações humanas produzem marcas que podem assumir tanto dimensões positivas quanto negativas, dado que os sujeitos são continuamente afetados pelas relações que estabelecem ao longo de sua trajetória. No panorama escolar, essa realidade também se manifesta nas relações entre professor e criança, visto que as atitudes, falas e posturas do educador podem influenciar significativamente as experiências vividas pelas crianças. Mesmo inserido em uma perspectiva educativa pautada na humanização, o professor necessita desenvolver consciência e equilíbrio emocional para refletir sobre suas próprias ações, buscando construir interações que favoreçam o desenvolvimento saudável e respeitoso das crianças.

Dessa forma, favorecer experiências afetivas positivas mostra-se um aspecto relevante para a promoção de uma infância mais humanizada e respeitosa. Nessa direção, o papel do professor envolve a construção de relações de cuidado e atenção às necessidades das crianças. Em conformidade com Banzato (2023), o comportamento da criança está interligado às suas emoções; assim, em situações de instabilidade ou de comportamentos considerados inadequados, pode-se compreender que a criança encontra dificuldades para lidar com seus sentimentos, demandando o apoio do adulto nesse processo. Nesse âmbito, os dados também

apontam para a importância de o professor reconhecer e lidar com suas próprias emoções, de modo a qualificar as interações estabelecidas no contexto educativo.

Ao tratar da afetividade, Oliveira (2022) desloca a discussão para o campo das relações humanas, explanando-a como um movimento contínuo de influenciar e ser influenciado pelos acontecimentos, pelas pessoas e pelas experiências vividas. Nesse olhar, emoções, sentimentos e paixões integram diferentes formas de expressão afetiva. As reflexões compartilhadas pelas professoras aproximam-se dessa compreensão ao associarem a afetividade às relações estabelecidas no cotidiano educativo, destacando sua presença tanto nas experiências com as crianças quanto nos percursos de formação e atuação docente.

Dessa maneira, ser afetuoso com as crianças também implica estabelecer limites, entendidos como um modo de cuidado que auxilia na construção de noções de certo e errado. A firmeza necessária nesse processo não deve ser confundida com atitudes ríspidas. O depoimento da professora revelou esse aspecto ao dizer que: *“Mesmo que você seja firme, você transmite uma segurança, uma ternura, eles percebem que você tomou tal atitude para ajudar ele, pois às vezes, você é mais exigente com a criança no dia, no outro ela lhe traz uma flor”* (Professora Rosa).

Nessa direção, a presença de limites no cotidiano educativo não contradiz os princípios da humanização. Pelo contrário, quando acompanhados de diálogo, respeito e intencionalidade pedagógica, contribuem para a convivência coletiva e para o desenvolvimento da autonomia infantil. Nessa concepção, as regras deixam de assumir um caráter meramente disciplinador e passam a integrar o processo formativo das crianças. Freire (2024c) sustenta essa discussão ao defender uma prática educativa pautada no compromisso ético e na responsabilidade, na qual orientar não significa impor, mas criar condições para que as crianças compreendam os sentidos das ações e dos limites estabelecidos.

A construção desse ambiente seguro e afetivo está diretamente relacionada ao sentimento de pertencimento da criança no contexto escolar. Banzato (2023) afirma que é preciso legitimar os sentimentos das crianças, quando se é validado e respeitado o sentimento a criança passa a se sentir acolhida, além disso, é importante que o professor juntamente com ela busque alternativas que possam solucionar o sentimento. Nessa toada, quando a criança se percebe acolhida e respeitada, há indícios de fortalecimento dos vínculos estabelecidos, o que pode favorecer não apenas seu bem-estar emocional, mas também mudanças em seu comportamento e na forma como se relaciona com o outro.

Sentir-se acolhida e pertencente ao ambiente escolar influencia a maneira como a criança vivencia suas experiências na Educação Infantil. Relações construídas com respeito,

escuta e abertura ao diálogo colaboram para que ela desenvolva confiança nos adultos e no espaço que passa a integrar diariamente. As reflexões de Freire (2024c) auxiliam nessa discussão ao atribuírem ao diálogo um papel essencial na constituição dos sujeitos e nas relações educativas. Em um panorama em que a criança encontra oportunidades para ser ouvida e considerada, ampliam-se as possibilidades de participação, expressão de necessidades e construção de novos modos de agir e conviver.

As experiências vividas nos primeiros anos de vida ocupam lugar relevante na constituição do sujeito, pois apoiam para a construção de referências emocionais, sociais e relacionais que acompanham o indivíduo ao longo de seu desenvolvimento. Ao discutir esse processo, Banzato (2023) destaca que a formação humana resulta das vivências acumuladas ao longo da vida, atribuindo à primeira infância especial importância por concentrar experiências que participam da constituição da subjetividade e das formas de interação com o mundo.

Pensar a infância como um período marcado pela intensa produção de experiências implica reconhecer que o trabalho docente participa desse processo de diferentes maneiras. A presença do professor, suas escolhas pedagógicas e as relações construídas no cotidiano escolar compõem parte do universo vivido pelas crianças. Por essa razão, a formação profissional precisa abarcar elementos que auxiliem os educadores a compreender a dimensão humana de sua atuação, incorporando o cuidado, a escuta e a afetividade como componentes do exercício docente.

6.1.3 Formação docente para a humanização: desafios e possibilidades na constituição do professor

O terceiro encontro do Grupo Focal teve como eixo de discussão a formação de professores com práticas humanizadoras. A partir das narrativas compartilhadas pelas participantes, das reflexões produzidas ao longo da pesquisa e das contribuições teóricas sobre formação docente e humanização na Educação Infantil, esta categoria reúne elementos que permitem discutir os percursos formativos considerados significativos pelas professoras. As análises concentram-se nos aspectos que contribuem para a constituição de práticas pedagógicas pautadas na sensibilidade, no respeito às singularidades infantis e no compromisso com o desenvolvimento das crianças.

Os dados do Grupo Focal evidenciam que as professoras percebem os processos formativos como fundamentais para a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis e respeitosas, especialmente quando esses espaços possibilitam a reflexão sobre a prática, a troca

de experiências entre pares e a abordagem de aspectos emocionais e relacionais da docência. As participantes destacam que formações que consideram o professor em sua integralidade contribuem de forma mais significativa para o desenvolvimento de práticas comprometidas com o desenvolvimento integral das crianças.

Nesse ínterim, os participantes compreendem a formação docente como um processo contínuo, que se constrói tanto nos espaços formais de formação inicial e continuada quanto nas experiências vivenciadas no cotidiano da prática pedagógica. As reflexões apontam que a construção de práticas humanizadoras está diretamente relacionada à capacidade do professor de refletir sobre suas ações, de estabelecer relações respeitadas com as crianças e de reconhecer a importância do cuidado, da escuta e da afetividade no processo educativo.

Dessa forma, a formação de professores assume papel central na construção de práticas pedagógicas mais humanizadas na Educação Infantil. No entanto, apesar desse reconhecimento, tais princípios nem sempre se efetivam nos processos formativos. Diante desse contexto, o estudo analisa os desafios e as possibilidades na constituição do professor da Educação Infantil e investiga em que medida a formação docente tem contribuído para práticas pedagógicas alinhadas à humanização e ao desenvolvimento integral da criança.

A nuvem de palavras a seguir sintetiza os discursos do terceiro encontro do Grupo Focal, focado na formação de professores e práticas humanizadoras. O recurso enfatiza os termos mais recorrentes, propiciando uma compreensão inicial dos conceitos que sustentam as reflexões das docentes sobre processos formativos e a construção de uma pedagogia mais humanizada na Educação Infantil.

Figura 14 – Mapa Mental Formação de Professores com práticas humanizadoras



Fonte: Autora (2026)

A formação inicial de um profissional é a base para o desenvolvimento de competências essenciais para exercer sua função, todas as profissões necessitam de um conhecimento aprofundado para isso, sendo formação acadêmica ou técnica. Já os profissionais da Educação têm o desafio de se dispor a sempre estar em constante evolução e aprofundamento, então, não se mantêm somente na formação inicial, porém na continuada e na constante evolução. Gadotti (2011) diz que o professor passa a ser compreendido como um aprendiz permanente, que constrói sentidos, colabora no processo educativo e atua, sobretudo, como organizador da aprendizagem.

O Professor Humanizador na Educação Infantil é aquele que entende a criança como sujeito de direitos e desejos. Sua prática pedagógica é alicerçada na escuta ativa, na empatia e na indissociabilidade entre o cuidar e o educar. Esse profissional busca construir um ambiente acolhedor e afetivo.

Nesse prisma, a figura do professor emerge como um profissional em constante formação. Suas ações, transpostas na nuvem de palavras mencionada acima, reiteram a importância de estudos contínuos sobre a afetividade e o desenvolvimento infantil. Para esse docente, o cuidado e a singularidade do olhar são indispensáveis, garantindo que cada criança seja percebida em sua subjetividade e em seu ritmo próprio, como percebe-se na fala a seguir:

Cada criança é única, então cabe sim ao professor olhar as potencialidades e descobrir dentro das dos desafios que a criança nos apresenta as potencialidades que ele apresenta, isto é fundamental para quem tem o olhar humanizador. [...] na formação continuadas de professores elas retratam bastante para esse lado humano, de considerar o humano e a pessoa, e é uma discussão importante, pois ela faz com que o professor não fique apenas no automático e que ele consiga ver o outro lado da criança, não somente como um número, mas como um sujeito, como aquele sujeito (Professora Margarida).

Ver a criança como sujeito é, para muitos, uma compreensão que hoje parece natural, contudo, historicamente, as necessidades, os desejos e as particularidades da infância nem sempre foram reconhecidos. Durante longos períodos, a criança foi concebida como um adulto em miniatura, desconsiderando-se sua singularidade, seus tempos, modos de sentir, pensar e se expressar. Wallon (2017) reitera que este pensamento está incorreto, pois o modo como a criança assimila e compreende o mundo é distinta da maneira como o adulto se relaciona e o interpreta, não havendo equivalência entre esses processos. A criança deve ser compreendida e vista como criança, tendo seus direitos e suas necessidades com respeito e zelo, aspecto que pode ser analisado a partir da seguinte fala: “*Criança sujeito é considerado lei no Brasil, a*

criança não é apenas uma receptora, então não podemos tratar as crianças como objeto, principalmente nós que estamos a frente da educação” (Professora Margarida).

No panorama brasileiro, a mudança na compreensão da infância é respaldada por marcos legais que reconhecem a criança como sujeito de direitos. A Constituição Federal de 1988 assegura, com prioridade absoluta, o direito à vida, à dignidade, à educação e ao pleno desenvolvimento, perspectiva aprofundada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 8.069/1990), ao definir a criança como pessoa em condição peculiar de desenvolvimento. No âmbito educacional, a LDB (Lei n.º 9.394/1996) e a BNCC certificam essa concepção ao discernir a criança como sujeito histórico, social e cultural, que aprende por meio das interações, das brincadeiras e das experiências cotidianas na Educação Infantil.

No entanto, a partir das leis e da formulação de políticas públicas voltadas à garantia de uma educação de qualidade, o processo formativo dos professores passou por transformações significativas, ampliando o reconhecimento da criança como sujeito de direitos e valorizando seu desenvolvimento integral. Nesse quadro, espera-se que o professor com práticas humanizadoras da Educação Infantil assuma uma postura sensível e atenta às singularidades de cada criança, promovendo vivências que favoreçam a autonomia, o protagonismo e as interações significativas no cotidiano educativo. Isso torna-se evidente na fala a seguir:

Hoje nós temos o olhar muito mais sensível, claro que não podemos culpar os professores de antigamente, pois hoje nós temos muitos mais suportes. Atualmente, nós professores conseguimos perceber muitas coisas na escola, por conta de nossa formação, e isso se dá devido ao nosso suporte. E com isso, podemos oferecer às famílias este suporte. Não é que antigamente os professores não eram sensíveis, eles não tinham ainda formação para isso, ele tinha que ensinar todo mundo igual e todos tinham que aprender tudo igual. E hoje com a evolução, conseguimos perceber isso de uma maneira mais sensível e conseguimos ajudar eles de uma forma melhor (Professora Lavanda).

Nessa mesma direção, a fala da Professora Girassol expande essa reflexão ao destacar que também as famílias passaram a modificar suas concepções sobre a infância, deixando de ver a criança como “um adulto em miniatura”. Essa mudança revela transformações sociais mais amplas no modo como a infância é compreendida na contemporaneidade. Se, em períodos anteriores, predominava uma visão que desconsiderava as especificidades do desenvolvimento infantil, atualmente observa-se um movimento crescente de reconhecimento da criança como sujeito de direitos, com necessidades próprias e formas singulares de sentir, pensar e se expressar. Nesse sentido, as práticas educativas passam a carecer de maior sensibilidade dos professores e das famílias para entender os tempos, os modos de aprendizagem e as formas de participação das crianças no cotidiano escolar. Acerca dessa percepção, a Professora Girassol

declarou: *“Percebemos que hoje em dia o olhar das famílias já mudou, pois os pais estão olhando para as crianças de uma forma mais humanizada, antigamente os pais olhavam as crianças como adultos em miniatura”*.

A fala da professora: *“Nossa profissão tem um certo privilégio perante as emoções e ao cuidado, em comparação às outras profissões que são mais frias e engessadas”* (Professora Rosa) – remete a transformações que vêm alterando a maneira como crianças e infâncias são percebidas socialmente. O trabalho desenvolvido na Educação Infantil passa a ocupar um lugar marcado pela proximidade com as experiências emocionais das crianças e pelas relações construídas no cotidiano. Essa característica é destacada pela participante ao atribuir à docência uma condição diferenciada em relação a outras áreas profissionais, por envolver cuidado, sensibilidade e contato constante com as emoções.

Nas falas das participantes, a docência na Educação Infantil aparece associada a um trabalho fortemente atravessado pelas relações estabelecidas com as crianças. Diferentemente de uma atuação centrada apenas em conteúdos ou procedimentos pedagógicos, o cotidiano profissional é descrito como um espaço de encontros, escuta, acolhimento e construção de vínculos. Essa dimensão relacional atribui singularidade ao trabalho docente e traz consigo desafios que envolvem o manejo das emoções, a construção de confiança e a disponibilidade para responder às diferentes necessidades apresentadas pelas crianças.

Assim, as falas das participantes indicam que a ampliação do acesso à formação inicial e continuada tem contribuído para a incorporação de novas perspectivas sobre o desenvolvimento infantil e sobre o papel do professor. Todavia, também demonstram que trabalhar com as emoções e com as relações humanas no cotidiano educativo constitui um desafio constante, exigindo dos professores reflexão permanente, preparo pedagógico e sensibilidade para lidar com a complexidade das interações presentes no contexto da Educação Infantil.

Os processos iniciais do desenvolvimento infantil revelam que a dimensão afetiva ocupa lugar central na constituição da subjetividade da criança. Desde os primeiros contatos estabelecidos com o meio e com os adultos que a cercam, as experiências emocionais assumem um papel estruturante, influenciando diretamente a maneira como a criança se relaciona consigo, com o outro e com o mundo. Essas interações não se limitam a respostas emocionais pontuais, mas configuram formas de envolvimento e participação que contribuem para a organização do pensamento e para a construção do desenvolvimento psíquico. Logo, as vivências afetivas presentes desde os primeiros momentos de vida exercem impacto decisivo na formação das bases do desenvolvimento mental e humano da criança (Wallon, 2017).

A construção de práticas humanizadoras passa também pelas condições oferecidas aos próprios docentes. Quando os profissionais encontram espaços de acolhimento, escuta e valorização, ampliam-se as possibilidades de envolvimento com o trabalho pedagógico e com os sujeitos que dele participam. Nessa discussão, Rogers (1977) salienta que contextos marcados por confiança, respeito e aceitação favorecem processos de aprendizagem mais autênticos, permitindo que cada indivíduo encontre condições para crescer e desenvolver suas capacidades.

A importância de processos formativos que considerem as múltiplas dimensões do trabalho docente também se evidencia nas falas das professoras participantes da pesquisa. Ao refletirem sobre as formações continuadas ofertadas, elas frisam a relevância de momentos que não se limitem apenas a conteúdos pedagógicos, mas que também contemplem aspectos emocionais, relacionais e humanos do exercício da docência. Por conseguinte, a formação passa a ser compreendida como um espaço de cuidado com o professor e de reflexão acerca das necessidades das crianças, viabilizando práticas mais sensíveis e humanizadoras, como pode ser observado no relato a seguir:

As formações são bem diversificadas, pois tem sobre as emoções de nós professores, dificuldade das crianças, estão abrangendo nossas necessidades, pois não só focar somente em uma coisa, mas ter o momento de olhar para o professor, olhar para a criança e para o todo, eles estão tendo o cuidado de oportunizar formações mais humanizadora, pois precisamos aprender para como ser humanizador para ser humanizador com elas (Professora Lavanda).

Ao situar o professor, a criança e o contexto como partes de uma mesma realidade educativa, a participante chama atenção para a multiplicidade de fatores que atravessam a prática docente. Essa leitura amplia o debate sobre a formação de professores ao considerar que o trabalho desenvolvido na Educação Infantil envolve relações, emoções, valores e experiências que não podem ser dissociados do ato de educar.

Sendo assim, Cacheffo (2017) sobrelava que as emoções e a afetividade ocupam lugar central no desenvolvimento infantil, enfatizando que os processos educativos não podem ser compreendidos apenas a partir da dimensão cognitiva, porém também das relações e experiências emocionais vivenciadas pelas crianças. Ao relacionar essa perspectiva com os dados analisados, observa-se que as professoras participantes reconhecem a importância dessas dimensões em sua prática pedagógica, ressaltando que o trabalho na Educação Infantil envolve não apenas o ensino de conteúdos, contudo a construção de vínculos, o cuidado e a atenção às necessidades emocionais das crianças.

Os relatos das docentes reforçam a compreensão de que a afetividade constitui um elemento fundamental para a construção de práticas educativas mais humanizadoras. Esse movimento também é denotado na fala da professora Rosa, que versa a respeito de uma mudança no enfoque das formações ao longo do tempo: *“Uma época nossa formação era toda voltada para o ensino, como ensinar isso, como fazer a criança aprender mais. E hoje eu vejo que eles têm um olhar mais voltado para a motivação do professor, para a parte afetiva, o cuidar de quem cuida”* (Professora Rosa).

Ao longo das discussões, ganha força a ideia de que a formação docente envolve sujeitos concretos, atravessados por histórias, emoções e condições de trabalho que influenciam sua atuação. Esse entendimento amplifica o debate sobre a educação ao afastá-la de uma perspectiva estritamente técnica. As reflexões de Gadotti (2011) aproximam-se dessa leitura ao situarem o fenômeno educativo nas relações humanas e nos contextos sociais em que a vida cotidiana se desenrola.

A partir dessas reflexões, Silva (2024) problematiza a relação entre formação integral e Educação Infantil, destacando que práticas pedagógicas sensíveis às necessidades das crianças exigem uma compreensão ampliada do desenvolvimento infantil, que articule dimensões cognitivas, emocionais e sociais. A autora aponta que, embora o discurso educacional valorize a formação integral, ainda persistem distanciamentos entre esse princípio e as práticas desenvolvidas nas instituições. Ao relacionar essa reflexão com os dados analisados nesta pesquisa, evidencia-se que as professoras também reconhecem a importância de práticas que contemplem o cuidado, a afetividade e as interações no cotidiano educativo. Nesse caminho, os relatos indicam que a construção de práticas pedagógicas mais humanizadoras está diretamente relacionada aos processos de formação docente, os quais devem favorecer uma apreensão ampliada da criança e de suas necessidades na Educação Infantil.

Dessa forma, o trabalho docente demanda uma postura mais relacional e dialógica, atenta aos aspectos culturais e ao contexto em que os sujeitos estão inseridos. Se anteriormente a formação de professores valorizava quase exclusivamente conteúdos objetivos, atualmente compreende-se que o domínio dos conhecimentos científicos e pedagógicos é tão importante quanto o desenvolvimento de atitudes, valores e práticas que orientam a ação educativa. Desde o início do processo educativo, é fundamental entender que a formação é uma via de mão dupla: ainda que ocupem lugares distintos, o educador se constitui e se reconstrói no ato de formar, assim como o educando se constrói como sujeito ao mesmo tempo em que também contribui para a formação do outro (Freire, 2024c).

A formação docente é apresentada pelas participantes como uma oportunidade de ampliar a compreensão sobre a criança em sua totalidade. Sob esse entendimento, o trabalho educativo envolve atenção aos avanços cognitivos e aos aspectos físicos, sociais e emocionais que compõem o desenvolvimento infantil. As falas a seguir aprofundam essa discussão:

Sobre as formação de professores que são possibilitados pela educação, as formações continuadas, são momentos interessantes de reflexão, mas como foi no grande grupo é um pouco mais complicado de se expressar. Mas na escola mesmo, no planejamento conseguimos fazer trocas com os nossos colegas, sobre os nossos anseios, e isso é necessário para nosso psicológico. Pois, quando nós não estamos bem, nós podemos cuidar de nossas crianças (Professora Girassol).

A fala da professora notabiliza que os espaços de formação continuada são reconhecidos como momentos importantes de reflexão sobre a prática docente. Contudo, também revela que, quando realizados em grupos muito grandes, esses momentos podem limitar a participação e a expressão das experiências individuais dos professores. Desse modo, os encontros realizados no contexto da própria escola, como os momentos de planejamento coletivo, assumem um papel significativo, pois possibilitam trocas mais próximas entre os colegas, oportunizando o compartilhamento de anseios, dificuldades e estratégias pedagógicas. Além disso, o relato da docente dá ênfase à relevância do cuidado com o bem-estar emocional do professor, ao reconhecer que o equilíbrio psicológico do educador influencia diretamente na forma como ele se relaciona e cuida das crianças no cotidiano da Educação Infantil.

Nóvoa (2022) enfatiza que o fortalecimento da profissão docente passa pela valorização dos saberes construídos no cotidiano. Nesse sentido, as trocas entre os professores mostram-se fundamentais para a constituição de uma rede de apoio no cotidiano escolar. A partilha de experiências e saberes construídos na prática contribui para fortalecer o sentimento de pertencimento ao grupo e para tornar o trabalho pedagógico mais significativo e menos solitário, especialmente para docentes em início de carreira. Esse aspecto foi evidenciado na fala da professora Margarida: “Essas trocas fazem com que nós criemos uma rede de apoio com nossos colegas. Os professores precisam das trocas entre os pares, pois nossos colegas são os nossos principais apoiadores”.

A valorização do coletivo, portanto, aparece como um elemento importante para o fortalecimento da prática docente e para o enfrentamento dos desafios presentes no cotidiano escolar. Conforme discute Gadotti (2011), muitos professores vivenciam sentimentos de insatisfação e desmotivação na prática pedagógica, associados à sobrecarga de trabalho, à baixa valorização social da profissão e às dificuldades enfrentadas em sala de aula. Nesse cenário,

espaços de diálogo e colaboração entre os pares podem contribuir para amenizar o desgaste emocional e revigorar o sentido do trabalho docente, viabilizando relações mais solidárias e humanizadas no ambiente escolar.

A formação docente na Educação Infantil pode ser interpretada como um processo contínuo, que se estende ao longo da trajetória profissional do professor (André, 2010). Este processo tem um papel primordial na didática de um professor, mas as vivências da prática também influenciam muito e contribuem para um desenvolvimento de qualidade. Essa compreensão também apareceu na fala da professora:

Minha formação docente inicial foi a distância, e eu não tive uma formação específica humanizadora ou mais sensível, pois não havia tempo, era diferente sabe, e eu acredito que faltou. Pois, eu criei muito na prática, pois até no estágio eu não tive muito uma imersão, na faculdade eu tive professores que não estavam em sala de aula, nem na educação infantil e nem no ensino fundamental e isto também é importante, um professor que tenha uma experiência e que traga para os graduandos para que tragam esta afetividade também (Professora Girassol).

As experiências vividas no exercício da docência ocupam lugar de destaque nas trajetórias formativas dos professores. As contribuições de Tardif (2014b) ajudam a entender esse movimento ao atribuírem valor aos conhecimentos construídos no cotidiano escolar, em contato direto com os desafios da profissão. As reflexões compartilhadas pela professora Girassol vão ao encontro dessa acepção ao divisarem que parte de sua formação ocorreu para além da graduação, sendo ampliada pelas experiências da prática e pelas oportunidades de formação continuada.

As reflexões compartilhadas pelas participantes deslocaram a discussão da prática docente para os próprios processos de formação. Nesse movimento, surgiu o entendimento de que as experiências vividas durante a graduação também participam da constituição do professor, influenciando concepções, valores e formas de atuação profissional. O relato a seguir contribui para essa discussão: “*Eu vejo que tem uma distância muito grande, em professores do ensino superior que fizeram pedagogia e os que não fizeram. Pois, os professores de outro curso estão capacitados para a aula, técnico, mas não tinham didática para passar para as crianças*” (Professora Rosa).

A fala evidencia a percepção de que o domínio técnico do conteúdo, embora importante, não é suficiente para garantir processos formativos significativos. A ausência de uma didática sensível às necessidades dos estudantes pode gerar distanciamento nas relações pedagógicas e dificultar a construção de aprendizagens mais significativas. Nesse prisma, pensar a formação acadêmica a partir de uma ótica humanizadora torna-se essencial, principalmente quando se

trata da formação de professores. Formar docentes implica também cuidar de quem cuida, promovendo experiências formativas baseadas no diálogo, no respeito, no afeto e no protagonismo dos estudantes.

Gadotti (2011) afirma que o sucesso do ensino não está relacionado somente ao conhecimento que o professor possui, entretanto, particularmente, à sua capacidade de criar situações que favoreçam a aprendizagem das crianças. Além disso, destaca-se a importância de o docente manter um compromisso pessoal com o aprender continuamente, entendendo a aprendizagem como um processo permanente ao longo da vida. Esse aspecto apareceu na fala da professora:

Muitas vezes falta a parte humana dos professores, pois eles têm somente o conhecimento técnico e faz falta essa prática humanizadora e afetiva. Pois, nós sabemos, as vezes as crianças não estão aprendendo então sentamos do lado deles, ajudamos, ter esse olhar mais carinhoso já ajuda (Professora Lavanda).

As experiências relatadas pelas participantes sugerem que a docência não se sustenta no domínio dos conteúdos ensinados. A qualidade das relações estabelecidas com os estudantes também ocupa lugar relevante no processo educativo, singularmente em ambientes formativos voltados à preparação de futuros professores. As vivências proporcionadas durante a graduação participam da construção de referências profissionais que podem repercutir posteriormente na atuação docente. As reflexões de Freire (2025) concatenam com essa discussão ao defenderem que o respeito à autonomia e à dignidade humana deve integrar o cotidiano das relações educativas e orientar a formação dos sujeitos.

Nesse contexto, torna-se relevante que os acadêmicos tenham oportunidades de desenvolver autonomia, participação ativa e protagonismo ao longo de sua trajetória formativa. Sem embargo, essas experiências precisam estar associadas a relações pautadas no cuidado, no respeito e no acolhimento, de modo que os futuros professores possam construir referências positivas para sua atuação profissional. As vivências proporcionadas durante a formação tendem a influenciar a maneira como esses sujeitos compreenderão a docência e estabelecerão relações com seus estudantes. Ademais, a construção de uma Educação Humanizadora também se relaciona às condições vivenciadas pelos próprios professores, posto que o exercício da docência envolve desafios, tensões e aprendizagens permanentes. Trata-se de um percurso contínuo de desenvolvimento pessoal e profissional, marcado por constantes reflexões, transformações e possibilidades de crescimento.

Além do mais, Freire (2025) aponta que o professor não deve desrespeitar a curiosidade e a criatividade de um educado, e sim incentivá-lo. Nessa perspectiva, o papel do professor com práticas humanizadoras consiste em reconhecer as necessidades da criança, acolher suas manifestações, escutar suas expressões e auxiliá-la em seu processo de desenvolvimento integral, respeitando seus tempos, suas singularidades e suas formas próprias de aprender. Ao agir dessa maneira, o educador contribui para a construção de um ambiente educativo pautado no cuidado, no afeto e no respeito, favorecendo aprendizagens significativas e o fortalecimento da autonomia infantil. Este cuidado, pode gerar marcas positivas nas crianças.

Nessa linha, as professoras também lembraram quais foram os professores que mais marcaram em sua formação profissional e, felizmente, recordam-se de professores que acreditavam em seus potenciais e respeitavam sua evolução. Dando maior sentido, para que hoje pudessem ser professoras humanizadoras, nessa conjuntura, destacam-se os seguintes relatos:

Nossos professores eram muito acolhedores, pois íamos para longe ficar uma semana lá estudando, todos longe de casa e de suas famílias, não tinha como eles não ser não acolhedores. Eu não me recordo dos professores hostis. Mesmo com a dificuldade de estar uma semana por mês longe de sua família, ela nunca teve vontade de desistir por conta de todo apoio e encorajamento que teve de seus mentores (Professora Margarida).

Se eu lembro dos meus professores, são duas Professoras que atuam na Educação Infantil, percebo como que tem essa parte toda afetiva, que se sobressai em comparação às outras partes de ensino. Nós nos sentimos melhores com elas por conta dessa afetividade e cuidado (Professora Lavanda).

A análise dos depoimentos esclarece como relações pedagógicas pautadas no cuidado e na compreensão podem favorecer a permanência e o engajamento dos estudantes no percurso acadêmico. A professora recorda com carinho de suas docentes da graduação, destacando as vivências significativas e o cuidado que demonstravam com seus acadêmicos, aspectos que incentivaram a construção de relações mais sensíveis e afetivas em sua própria prática docente, especialmente no contexto da sala de aula. Freire (2024c) ressalta que o processo educativo se constitui na relação com o outro, sendo a escuta, o respeito e a afetividade elementos indissociáveis do ensinar e aprender. A fala da professora corrobora esse ponto de vista: “A vivência do professor da Educação Infantil é fundamental, essa troca que temos com as crianças nos torna mais humanos e afetivos como pessoa, melhor como pessoa” (Professora Margarida).

Cuidado, acolhimento e escuta aparecem nas narrativas das participantes como aspectos inseparáveis do trabalho desenvolvido na Educação Infantil. Mais do que ações complementares à prática pedagógica, esses elementos integram as experiências por meio das quais as crianças constroem vínculos, percebem o ambiente que as cerca e se relacionam com os outros. Nessa orientação, as contribuições de Wallon (2007) aumentam o entendimento de que a afetividade participa ativamente dos processos de desenvolvimento humano e das formas de inserção do sujeito no meio social.

Nessa toada, Souza (2024) salienta que as práticas desenvolvidas na Educação Infantil estão diretamente relacionadas à forma como os professores compreendem o cuidado, o acolhimento e as interações no cotidiano escolar. A autora focaliza que a construção de ambientes educativos sensíveis exige do educador uma postura atenta e intencional, na qual a afetividade assume papel substancial no processo educativo. As discussões desenvolvidas ao longo desta categoria remetem a uma concepção de Educação Infantil em que cuidado, acolhimento e interação ocupam lugar indissociável do trabalho pedagógico. Longe de representarem aspectos secundários, essas experiências atravessam as relações construídas no cotidiano e participam das formas pelas quais as crianças vivenciam seu processo de desenvolvimento. Assim, a humanização deixa de ser entendida como um princípio abstrato e passa a integrar as práticas e relações que constituem a experiência educativa.

A maneira que o professor trata a criança esclarece sua intencionalidade (Tardos, 2022), isto é, quando o professor demonstra afeto, carinho e zelo pela criança, ela passa a compreender que está sendo ouvida e acolhida no meio em que está inserida. Isso pode influenciar seu desenvolvimento positivamente e criar vínculos afetivos. O ser professor com práticas humanizadoras na Educação Infantil, é ser sensível e compreensível com a criança. Essa ideia aparece no relato da professora:

Existe um trabalho sensível do professor acompanhar esta criança, a partir do momento que a criança não está progredindo como deveria, o professor começa ter um olhar bem mais atento a essa criança, para que depois possa conversar com a família com carinho e cuidado sobre, é muito importante, por conta da mudança muito rápida, até mesmo essa questão de crianças atípicas, que temos essas formações continuadas que nos dão o aporte de conhecimento, que promove esse olhar mais apurado para quando voltamos a sala de aula (Professora Girassol).

A fala da professora sugere que a importância de um olhar atento e sensível por parte do educador diante das necessidades das crianças, frisando também o papel da formação continuada no fortalecimento desse acompanhamento pedagógico. Consoante Wallon (2017), o desenvolvimento infantil não pode ser compreendido fragmentadamente, pois envolve

dimensões afetivas, cognitivas e sociais que se unem no processo de constituição da criança. Isso reforça a necessidade de que o professor da Educação Infantil atue de maneira sensível às singularidades infantis, reconhecendo que o desenvolvimento ocorre nas interações estabelecidas no cotidiano educativo.

A necessidade de permanecer em constante aprendizagem também esteve presente nos relatos das participantes. As transformações que caracterizam o campo educacional demandam atualização permanente e abertura para novos conhecimentos, aspecto destacado pela professora ao relatar que: *“A formação continuada que temos para esse olhar diferenciado para nossas crianças é necessária pois, na minha época de formação, não tinha toda essa informação”*.

O depoimento da professora revela que as transformações nos conhecimentos educacionais e científicos necessitam do professor uma postura de constante atualização, especialmente diante das novas demandas que afloram no contexto escolar. Portanto, a formação continuada e integral do professor revela-se essencial para seu desenvolvimento enquanto profissional e, precipuamente, enquanto ser humano. Esse processo formativo possibilita a ampliação de concepções, facultando a inovação das práticas pedagógicas e a busca permanente pelo crescimento pessoal e profissional. De acordo com Freire (2024a), somos seres inacabados, e é justamente essa condição que nos impulsiona à constante construção, ao aprimoramento e à ressignificação de nossos saberes e conhecimentos.

Ser professor, especialmente na Educação Infantil, envolve um movimento contínuo de aprendizagem e aperfeiçoamento profissional, voltado à ampliação de saberes e práticas pedagógicas. Essa responsabilidade ganha ainda mais relevância por se tratar de um período da vida marcado por intensos processos de desenvolvimento, em que cuidado, atenção e acolhimento assumem papel significativo nas experiências das crianças.

Os resultados do estudo de Peixoto (2015) evidenciam que a afetividade na formação docente implica reconhecer as emoções como parte constitutiva do processo educativo, superando a tradicional separação entre razão e emoção na educação. Ao aproximar essa perspectiva das evidências produzidas nesta pesquisa, percebe-se uma convergência, uma vez que a afetividade também é reconhecida como dimensão central nas práticas pedagógicas voltadas à Educação Infantil. Entretanto, observa-se que, embora as relações afetivas estejam fortemente presentes no cotidiano pedagógico, essa dimensão ainda aparece de forma limitada nos processos de formação docente. Essa constatação ratifica uma tensão entre a centralidade da afetividade no trabalho com crianças pequenas e a predominância de propostas formativas voltadas, sobretudo, aos aspectos técnicos da docência, apontando para a necessidade de

reconfiguração dos processos formativos, de modo a integrar, de forma mais consistente, as dimensões afetivas, relacionais e humanas na formação de professores.

Ao longo das reflexões desenvolvidas, ganha força a ideia de que a docência na Educação Infantil envolve múltiplas dimensões que se entrelaçam no cotidiano escolar. Os conhecimentos pedagógicos permanecem indispensáveis, mas compartilham espaço com aspectos relacionados às relações humanas, à escuta, ao cuidado e à forma como os sujeitos se encontram e interagem. Nessa perspectiva, a afetividade deixa de ocupar um lugar periférico e passa a integrar os próprios modos de ensinar, aprender e conviver no ambiente educativo.

6.1.4 Síntese integradora: a indissociabilidade entre afetividade, formação e práticas humanizadas

A partir das análises realizadas, torna-se possível compreender a relação intrínseca entre humanização, afetividade e formação docente na constituição de práticas pedagógicas na Educação Infantil. Essas dimensões mostram-se interligadas e complementares, evidenciando que a construção de uma educação sensível e comprometida com o desenvolvimento integral da criança depende da articulação entre esses elementos.

Com o intuito de sintetizar e representar visualmente essa inter-relação, elaborou-se uma figura com o auxílio de inteligência artificial, a qual ilustra o elo entre humanização, afetividade e formação docente. A imagem (Figura 15) busca demonstrar que tais dimensões não se constituem de forma isolada, mas se articulam continuamente no contexto da Educação Infantil, sustentando a construção de práticas pedagógicas humanizadas.

Figura 15 – Inter-relação entre humanização, afetividade e formação docente



Fonte: Elaborada pela autora com auxílio de inteligência artificial (2026)

Nessa ótica, não é possível pensar a humanização desvinculada das práticas afetivas presentes nas relações educativas. Do mesmo modo, a consolidação de práticas humanizadoras está diretamente relacionada aos processos formativos docentes, tanto iniciais quanto continuados, os quais devem contemplar o cuidado, o respeito, a escuta e a sensibilidade como fundamentos da ação pedagógica.

Outro aspecto relevante refere-se às relações estabelecidas no interior das instituições educativas. A promoção de uma educação humanizada para as crianças está diretamente associada às condições em que os próprios profissionais desenvolvem seu trabalho. Ambientes pautados no acolhimento, no respeito e na valorização docente tendem a favorecer relações mais colaborativas entre os profissionais, refletindo, conseqüentemente, nas interações com as crianças.

Além disso, a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis exige reconhecer a importância de espaços formativos que possibilitem a reflexão coletiva, a partilha de experiências e o fortalecimento dos vínculos entre os profissionais. Esses espaços contribuem para a ampliação dos olhares sobre a docência e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento no contexto educativo.

Diante desse cenário, compreende-se que a efetivação de práticas pedagógicas humanizadoras não se limita ao domínio técnico, mas envolve, em especial, a valorização das dimensões humanas que permeiam o processo educativo. Nesse rumo, Paulo Freire (2024a) destaca que a prática educativa deve estar fundamentada no reconhecimento da dignidade humana e na construção de relações pautadas no diálogo, no respeito e na valorização do outro. Assim, mais do que um conjunto de estratégias pedagógicas, a humanização na Educação Infantil constitui-se como um princípio ético que orienta a formação docente e sustenta práticas comprometidas com o desenvolvimento integral e a dignidade das crianças.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa analisou as concepções de humanização e afetividade de professores da Educação Infantil do município de Itapiranga/SC, bem como a forma como esses conceitos se refletem em suas práticas pedagógicas e nos processos de formação docente. Nesse sentido, evidenciou-se que tais concepções se manifestam no cotidiano escolar por meio de práticas pautadas na escuta sensível, no acolhimento, na valorização das interações e no respeito ao tempo e às necessidades das crianças, sendo compreendidas pelas professoras como elementos essenciais para o desenvolvimento integral.

Ao realizar o mapeamento da produção acadêmica nacional nas bases de dados selecionadas, verificou-se uma quantidade reduzida de estudos diretamente relacionados à temática, evidenciando seu caráter ainda recente no campo acadêmico. Essa lacuna reforça a relevância deste estudo, especialmente por contribuir com reflexões fundamentadas nas experiências concretas de professores da Educação Infantil, aproximando a discussão teórica da realidade vivenciada nas instituições educativas.

Ao longo deste estudo, ganhou força a compreensão de que as práticas humanizadoras não se materializam em ações isoladas, mas nas relações construídas diariamente entre professores e crianças. As experiências compartilhadas pelas participantes destacam a relevância da escuta, do acolhimento, da intencionalidade pedagógica e da construção de vínculos como aspectos que atravessam o trabalho educativo. Nesse movimento, formação docente, afetividade e humanização entrelaçam-se e compõem parte significativa das experiências vividas pelas crianças na Educação Infantil.

No que se refere à formação docente, os resultados indicam que a formação continuada é reconhecida como fundamental para a construção de práticas pedagógicas mais humanizadas. Contudo, tais processos formativos nem sempre dialogam com as demandas do cotidiano docente, sendo frequentemente percebidos como distantes da realidade vivenciada pelas professoras, o que evidencia a necessidade de repensar os modelos formativos existentes.

Nesse cenário, notabiliza-se a utilização do Grupo Focal como estratégia metodológica. Sua realização apresentou desafios, principalmente concernente à adesão das participantes, revelando limites no engajamento docente em propostas que exigem tempo e participação ativa. Ainda assim, o Grupo Focal mostrou-se uma experiência potente, não apenas como instrumento de pesquisa, mas também como espaço formativo, ao possibilitar a escuta, a troca de experiências e a construção coletiva de saberes.

As professoras participantes realçaram que momentos como esse são pouco frequentes em seus contextos de formação, os quais, em geral, caracterizam-se por propostas mais amplas e pouco conectadas às vivências cotidianas. Essa constatação denota a importância da criação de espaços formativos mais próximos da realidade docente, que valorizem o diálogo, a partilha e a construção coletiva do conhecimento, como os promovidos por estratégias colaborativas, a exemplo do Grupo Focal.

A realização de espaços coletivos de escuta, diálogo e partilha mostrou-se relevante para ampliar as discussões acerca do trabalho docente e das experiências vividas na Educação Infantil. Esses momentos facultam a circulação de saberes entre os profissionais e contribuem para que os professores reconheçam o valor dos conhecimentos construídos em suas trajetórias e em seu cotidiano de atuação.

Assim, o estudo frisa que a humanização e a afetividade não são elementos secundários, mas pilares fundamentais da Educação Infantil, sustentando as relações pedagógicas e contribuindo para o desenvolvimento integral da criança. Mais do que um conceito teórico, a humanização configura-se como um compromisso ético e sensível com o outro, exigindo dos profissionais da educação envolvimento, escuta e responsabilidade nas relações que constroem cotidianamente.

Por fim, esta pesquisa reafirma a importância de pensar a formação docente a partir de perspectivas mais humanizadoras, que considerem a experiência, a afetividade e as relações como centrais no processo educativo. Ao dar voz às professoras, o estudo, ademais de contribuir para o campo acadêmico, também sinaliza caminhos para a qualificação das práticas pedagógicas.

Para além das contribuições acadêmicas, o percurso no mestrado e o desenvolvimento desta pesquisa alcançaram dimensões relacionadas à própria experiência de ser professora e pesquisadora. Embora já estivesse presente a compreensão de que educar ultrapassa a transmissão de conhecimentos, essa trajetória ampliou o olhar para as relações construídas no cotidiano da Educação Infantil. O contato com as professoras participantes, suas experiências, inquietações e formas de compreender a humanização trouxe novos elementos para refletir sobre o valor das pequenas ações, da escuta atenta, do acolhimento e da sensibilidade nas práticas educativas.

Nesse caminho, também se fortaleceu a percepção de que a humanização não se dirige exclusivamente às crianças, porém abrange igualmente os profissionais que, diariamente, educam, acolhem e cuidam. As vivências proporcionadas pela pesquisa repercutiram na maneira de compreender a docência, reafirmando que o trabalho educativo não se limita aos

conhecimentos pedagógicos, envolvendo igualmente a construção de relações pautadas na empatia, na presença, no respeito e na valorização da dimensão humana que atravessa o cotidiano escolar.

As questões discutidas ao longo desta pesquisa permanecem abertas a novos aprofundamentos e desdobramentos investigativos, especialmente no que se refere à construção de percursos formativos alinhados às demandas concretas da docência na Educação Infantil. Mais do que uma temática a ser estudada, a humanização revelou-se como um princípio que atravessa as relações educativas e atribui sentido às práticas desenvolvidas nesse contexto. Em sua essência, traduz-se na capacidade de reconhecer crianças e professores como sujeitos de direitos, experiências e singularidades, cuja valorização constitui parte fundamental do trabalho educativo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubens. **Conversas com quem gosta de Ensinar**. São Paulo: Ars Poetica, 1995.

ANDRÉ, Marli. Formação de Professores: A Constituição de um Campo de Estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, 2010.

ARROYO, Miguel González. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BACKES, Dirce Stein *et al.* Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O mundo da saúde**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 438-442, 2011. Disponível em:

https://bvs.saude.gov.br/bvs/artigos/grupo_focal_como_tecnica_coleta_analise_dados_pesquisa_qualitativa.pdf. Acesso em: 02 jun. 2025.

BANZATO, Maria Amália Forte. **Por uma educação mais saudável e afetiva**. São Paulo: Literare Books International, 2023.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: Rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Meirilene dos Santos Araújo. **O cuidado na educação infantil: perspectivas e significados**. 2017. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 6. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, Eva Rodrigues Lopes. **Um diálogo entre a formação integral e a Educação Infantil: Aproximações e distanciamentos**. 2019. 146 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre, RS, 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 04 abr. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 jan. 2026.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2015**. Brasília, DF: INEP, 2015. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/censo-escolar>. Acesso em: 15 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso: 22 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 fev. 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Humanização – PNH**. Brasília, DF: MS/HumanizaSUS, 2013. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_humanizacao_pnh_folheto.pdf. Acesso em: 16 jun. 2025.

CACHEFFO, Viviane Aparecida Ferreira Favareto. **Afetividade na creche**: Construção colaborativa de saberes e práticas docentes a partir da teoria Walloniana. 2017. 126 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2017.

DALL’AGNOL, Clarice Maria; TRENCH, Maria Helena. Grupos Focais como Estratégia Metodológica em Pesquisas na Enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 5, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rgenf/article/view/4218/2228>. Acesso em: 20 jun. 2025.

FALK, Judit. **Abordagem Pikler Educação Infantil**. 3. ed. São Paulo: Omnisciência, 2022.

FALK, Judit. Vínculos e cuidados. In: SOARES, Suzana Macedo. **Vínculo, movimento e autonomia**: educação até os 3 anos. 2. ed. São Paulo: Omnisciência, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 79. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024c.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da solidariedade**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 80. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024a.

FREIRE, Paulo. **Professora Sim; Tia, Não**. Cartas a Quem ousa Ensinar. 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2025.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um Sonho**: Ensinar-e-aprender com sentido. 2. ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

GARCIA, Natália Navarro. **Emoção, afetividade e desenvolvimento humano**: Uma articulação necessária na Educação Infantil. 2022. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUERRES- ZUCCO, Dirce; OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. Educação infantil pública: lugar de encontro de múltiplas infâncias. **Pro-Posições**, Campinas, v. 35, p. e2024c1205BR, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/bqDtYWWD669SS3DYvSgfbqb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 jan. 2025.

HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine. A Técnica de Pesquisa de Grupo Focal: contribuições à educação. **Revista Cocar**, Belém, v. 14, n. 28, p. 10-16, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3103>. Acesso em: 20 jun. 2025.

HANSEN, Roger. **Pedagogia Florença I**: Bases para a educação infantil de 0 a 3 anos. 2. ed. Florianópolis: Colégio Acadêmico Florença, 2019.

HEVESI, Katalin. A participação da criança no cuidado de seu corpo. In: FALK, Judit. **Educar os três primeiros anos**: A experiência Pikler-Lóczy. São Paulo: Omnisciência, 2021b. p. 85-91.

HEVESI, Katalin. Relação através da linguagem entre a educadora e as crianças do grupo. In: FALK, Judit. **Educar os três primeiros anos**: A experiência Pikler-Lóczy. São Paulo: Omnisciência, 2021a. p. 55-62.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Mapa da divisão territorial do Brasil**. IBGE, 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/cartas-e-mapas>. Acesso em: 28 abr. 2025.

LUFT, Hedi Maria; RODRIGUES, Anelise de Oliveira; SOUZA FILHO, Adão Eurides de. Mediação pedagógica e amorosidade na educação básica. **Revista Literatura em Debate**, Frederico Westphalen, v.19, n. 33, p. 42-55, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/literaturaemdebate/article/view/4752/3489>. Acesso em: 07 jan. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**: Pesquisa Qualitativa em Saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleonice Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154- 164, jul-dez. 2014. Disponível: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/18875/12399>. Acesso: 20 abr. 2025.

MULLER, Kummer Emily; AIRES, Marines. O Saber das Infâncias: Como a Formação dos Professores e a Humanização Contribui para o Desenvolvimento Integral da Criança?. **Revista Literatura em Debate**, Frederico Westphalen, v. 20, n. 36, p. 240-256, 2025.

NÓVOA, António. **Escolas e Professores**: Proteger, Transformar, Valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2022/02/antonio-novoa-livro-em-versao-digital-fevereiro-2022.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2025.
NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa [online]**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

OLIVEIRA, Juliana de. **A afetividade na educação infantil**: Um estudo bibliográfico na perspectiva de Henri Wallon. 2022. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, MG, 2022.

OLIVEIRA, Shirlei Calógero de Araújo de. **Atividade docente na educação infantil e o processo de humanização das crianças de 4 e 5 anos- contribuições da teoria histórico cultural**. 2024. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, SP, 2024.

PEIXOTO, Vanessa Alessandra Cavalcanti. **Afetividade em pauta**: A contribuição das emoções para a formação e prática dos professores de educação infantil. 2015. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2015.

PERTUZATTI, Ieda; CANAN, Silva Regina. Formação de Professores da Educação Básica Políticas e Direcionamentos a partir das Diretrizes de 2002, 2015, 2019 e 2024. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 25, n. 3, p. 110-125, set./dez. 2024. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/revistadech/article/view/4956/3997>. Acesso em: 14 nov. 2025.

PIMENTEL, Maria Eliza Chierighini. **A atividade docente e o processo de humanização da criança de 0 a 3 anos de idade no espaço da Educação Infantil**. 2023. 282 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2023.

RODRIGUES, Anelise de Oliveira. **As interações entre educadoras e crianças no contexto da educação infantil**. 2020. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, 2020.

RODRIGUES, Thais Costa dos Anjos. **Pedagogia Humanizada**: Importância do vínculo afetivo professor/aluno para despertar a cultura de paz desde a Educação Infantil. **Revista Científica Semana Acadêmica**, Fortaleza, ano MMXXIII, n. 000230, p. 1-36, 2023. Disponível em: https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/55_artigo_publicacao_2_ed.pdf. Acesso em: 07 jan. 2025.

RODRIGUES, Thamisa Sejanny de Andrade. **Bebês e professora em ações interativas de cuidado/educação na educação infantil**: o banho e a alimentação em foco. 2019. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019.

ROGERS, Carl R. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1977.

SCHMEING, Leila Bitencourt. **Entre olhares e afetos**: Especificidades da atuação docente para e com bebês e crianças pequenas de 0 a 3 anos. Curitiba: Appris, 2021.

SILVA, Letícia de Campos Lauretti. **Inserção na Creche**: Direito de Acolhimento e Humanização das crianças. 2024. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, SP, 2024.

SOUZA, Renata de Fátima Fazolin Ferres de. **Técnicas Freinetianas na formação de professoras da Educação Infantil**. 2024. 78 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2024.

STEFFENS, Carine Rozane; SILVA, Jacqueline Silva da. **A escuta da voz das crianças: possibilidade que potencializa a prática pedagógica de educadores na Educação Infantil**. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 27, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/24895/60749682>. Acesso em: 01 mar. 2026.

TARDIF, Maurice. **Os professores diante do saber**: Esboço de uma problemática do saber docente. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014a.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014b.

TARDOS, Anna. A mão educadora. In: FALK, Judit. **Abordagem Pikler Educação Infantil**. 3. ed. São Paulo: Omnisciência, 2022. p. 62-69.

VICENTINI, Dayanne. **Formação e ensino na primeira infância**: da aparência à essência para uma práxis humanizadora. 2017. 239 p. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2018.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

WINNICOTT, Donald Woods. **A Criança e o seu Mundo**. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

WINNICOTT, Donald Woods. **Natureza Humana**. São Paulo: Ubu Editora/WMF Martins Fontes, 2024.

ZAGURY, Tania. **Limites sem trauma**. 69. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2006.

APÊNDICE A – Carta de Autorização Secretaria Municipal de Itapiranga Santa Catarina

Termo de Autorização da Secretaria Municipal de Itapiranga Santa Catarina

Eu, Elaine Kummer Mueller,
_____, sob o n. de CPF 737.850.919-15,
Secretária de Educação, Cultura e Desporto de Itapiranga Santa Catarina autorizo Emily Kummer Muller, aluna do curso de Mestrado em Educação da Universidade Regional do Alto Uruguai e das Missões – URI/Câmpus de Frederico Westphalen, sob a orientação da Dra. Marines Aires, a realizar a coleta de dados por meio de um grupo focal com os professores da Educação Infantil, lotados na instituições de Educação Infantil do Município, para realização do projeto de pesquisa: “Humanização e Afetividade na Formação Docente: Transformando as práticas na Educação Infantil”. O objetivo da pesquisa é: Analisar as concepções de humanização e afetividade de professores da Educação Infantil de Itapiranga/SC e como esses conceitos se refletem em suas práticas pedagógicas e formação de professores.

As pesquisadoras acima citadas se comprometem a:

- Iniciar a coleta de dados somente após o Projeto de Pesquisa ser aprovado pelo Comitê de Ética em pesquisas da URI/Câmpus de Frederico Westphalen;
- Obedecer às disposições éticas de protegerem os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos;
- Devolver à SEDUC os resultados, por meio de apresentação em momentos de reunião e/ou formação dos profissionais;

- Assegurar a privacidade das pessoas citadas ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens e que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas ou das instituições respeitando assim as Diretrizes Éticas da Pesquisa envolvendo Seres Humanos nos termos estabelecidos na Resolução n. 510/2016.

Caso tenha dúvidas, poderá entrar em contato com o pesquisador responsável: EMILY KUMMER MULLER telefone: (49) 984008931, e-mail: emilykummermuller5@gmail.com, com a orientadora Dra. Marines Aires, e-mail maires@uri.edu.br, ou ainda com o Comitê de Ética em Pesquisa, que poderá ser contatado para esclarecimento de dúvidas através do telefone: (55) 3744-9000, ramal 306, das 08h às 11h30min.

Itapiranga /SC, 15 de setembro de 2025.

Elaine Kummer Muller

Assinatura, Elaine Kummer Muller
Ena. de En. De Educação
Sec. de En. De Esporte
Cultural e 2018
Matr. Nº 10.186.01

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

RESOLUÇÃO n. 510/2016 do Conselho Nacional de Pesquisa

CAAE

Título do Projeto: **Humanização e Afetividade na Formação Docente: Transformando as Práticas na Educação Infantil**

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa que tem como objetivo: Analisar as concepções de humanização e afetividade de professores da Educação Infantil de Itapiranga/SC e como esses conceitos se refletem em suas práticas pedagógicas e formação de professores.

A pesquisa é vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões-Campus de Frederico Westphalen, sob a responsabilidade da mestrandia Emily Kummer Muller e da orientadora Dra. Marines Aires.

Se você aceitar o convite, sua participação na pesquisa será por meio de um Grupo Focal, a qual será gravada e após transcrita na íntegra. O tempo será de uma hora e trinta minutos por encontro, serão realizados três encontros realizados uma vez por semana. As informações serão analisadas em conjunto com as de outros participantes, não sendo divulgada a identificação de nenhum participante. Dessa forma, será garantido a confidencialidade dos participantes, bem como o sigilo das informações. Os materiais e documentação coletados na pesquisa serão arquivados pela pesquisadora por um período de cinco anos e ao final desse período serão descartados de acordo com a norma ambiental. Esta pesquisa envolve riscos mínimos, sem a possibilidade de causar qualquer tipo de prejuízo à integridade física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual dos participantes, em nenhuma etapa do estudo ou como consequência dele. Caso surjam eventuais riscos, medidas adequadas serão adotadas para reduzi-los ao máximo.

Os benefícios decorrentes do estudo poderão ser tanto diretos quanto indiretos. De forma indireta, espera-se contribuir para a formação de professores da educação infantil humanizadores, além de fornecer subsídios para a elaboração de ações formativas voltadas ao aperfeiçoamento dos profissionais que atuam nesse programa.

Você será informado pelo e-mail disponibilizado no momento do grupo de estudo sobre a disponibilidade dos resultados obtidos.

A participação nesta pesquisa é inteiramente voluntária. Isso significa que você pode optar por não participar ou, caso aceite inicialmente, pode desistir a qualquer momento, sem que isso acarrete qualquer prejuízo no atendimento que recebe ou venha a receber na instituição.

Não haverá qualquer tipo de pagamento ou benefício financeiro pela sua participação, assim como não serão gerados custos relacionados aos procedimentos da pesquisa.

As informações obtidas serão mantidas em sigilo, garantindo a confidencialidade dos dados. Os resultados serão divulgados de forma coletiva, sem identificar individualmente os participantes, assegurando que seu nome e demais dados pessoais não apareçam em nenhuma publicação.

Caso tenha dúvidas, poderá entrar em contato com o pesquisador responsável: EMILY KUMMER MULLER telefone: (49) 984008931, e-mail: emilykummermuller5@gmail.com, com a orientadora Dra. Marines Aires, e-mail maires@uri.edu.br, ou ainda com o Comitê de Ética em Pesquisa, que poderá ser contatado para esclarecimento de dúvidas através do telefone: (55) 3744-9000, ramal 306, das 08h às 11h30min.

APÊNDICE C – Roteiro para os encontros do Grupo Focal

Primeiro Encontro- HUMANIZAÇÃO

Acolhida:

Cumprimentos, apresentação da pesquisadora, explicação do Grupo Focal e apresentação de cada um dos entrevistados, (Nome, idade, há quantos anos está atuando na educação infantil), entrega dos crachás para que eles possam se tratar por seus nomes.

Questão disparadora:

De que forma o olhar humanizador do educador podem contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis, significativas e transformadoras na Educação Infantil?

Segundo Encontro- AFETIVIDADE

Questão disparadora:

De que maneira a afetividade e a postura humanizadora do educador se entrelaçam no contexto da Educação Infantil, contribuindo para a construção de vínculos significativos, para o desenvolvimento integral das crianças e para a criação de práticas pedagógicas mais sensíveis, éticas e transformadoras?

Terceiro Encontro- FORMAÇÃO DE PROFESSORES HUMANIZADORES

Questão disparadora:

De que forma a formação docente, inicial e continuada pode promover a construção de uma prática pedagógica verdadeiramente humanizadora e afetiva, capaz de articular teoria e vivência, sensibilidade e intencionalidade, no processo de formação e atuação dos professores da Educação Infantil?

ANEXO A – Termo de Aceite do CEP

UNIVERSIDADE REGIONAL
INTEGRADA DO ALTO DO
URUGUAI E DAS MISSÕES -
URI/CAMPUS FREDERICO
WESTPHALEN



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: HUMANIZAÇÃO E AFETIVIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE: TRANSFORMANDO AS PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Pesquisador: EMILY KUMMER MULLER

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 92178825.4.0000.5352

Instituição Proponente: FUNDACAO REGIONAL INTEGRADA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.879.587

Apresentação do Projeto:

Introdução: A Educação Infantil representa uma fase decisiva do desenvolvimento humano e exige práticas pedagógicas pautadas na humanização. O vínculo afetivo entre professor e criança é essencial para promover segurança, confiança e aprendizagem significativa. Para tanto, a formação docente deve preparar profissionais capazes de integrar cuidado, afetividade e conhecimento, consolidando uma educação mais ética e respeitosa. **Objetivo Geral:** Analisar as concepções de humanização e afetividade de professores da Educação Infantil de Itapiranga/SC e como esses conceitos se refletem em suas práticas pedagógicas e formação de professores. **Objetivos específicos:** Mapear a produção acadêmica (teses e dissertações) e analisar a importância da humanização e da afetividade no contexto da Educação Infantil, destacando suas implicações na formação inicial e continuada dos professores. Discutir sobre a formação de professores e a humanização enquanto pilares para o desenvolvimento integral da criança. Identificar, na perspectiva dos Professores da Educação Infantil do município de Itapiranga SC, quais são as práticas pedagógicas que promovem a humanização e a construção de relações afetivas em ambientes de Educação Infantil. Compreender a relação entre pedagogias, humanização e afetividade na Educação Infantil. **Metodologia:** Trata-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória. A mesma está dividida em dois momentos, inicialmente

Endereço: Câmpus URI, Frederico Westphalen, Prédio 10, Bloco C, 2º andar, sala 209
Bairro: Frederico Westphalen **CEP:** 98.400-000
UF: RS **Município:** FREDERICO WESTPHALEN
Telefone: (55)3744-9200 **Fax:** (55)3744-9265 **E-mail:** cep@uri.edu.br

UNIVERSIDADE REGIONAL
INTEGRADA DO ALTO DO
URUGUAI E DAS MISSÕES -
URI/CAMPUS FREDERICO
WESTPHALEN



Continuação do Parecer: 7.879.587

com a pesquisa bibliográfica do tipo de Estado do Conhecimento. A segunda etapa é um estudo de campo que será realizada com professores que atuem na Educação Infantil do município de Itapiranga Santa Catarina. A coleta de dados será realizada por meio da técnica de grupo focal. A Análise dos dados será baseada na Análise Temática proposta por Minayo. O projeto será encaminhado para apreciação ética do Comite de ética em Pesquisa da URI e será solicitada autorização da Secretaria Municipal de Educação do Município para a realização da pesquisa. Resultados: Espera-se que, ao final desta pesquisa, sejam analisadas as estratégias para a formação de professores da educação infantil, com foco na promoção de práticas humanizadas. Busca-se evidenciar a efetização do cuidado, do afeto e do carinho como fundamentos essenciais para o desenvolvimento humano pautado no respeito, ao mesmo tempo em que se sugerem caminhos para ampliar a implementação dessa metodologia nas escolas públicas. Dessa forma, pretende-se contribuir tanto para a reflexão crítica sobre a prática docente quanto para o fortalecimento da formação continuada de professores, assegurando uma educação mais inclusiva, ética e comprometida com a singularidade da criança.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar as concepções de humanização e afetividade de professores da Educação Infantil de Itapiranga/SC e como esses conceitos se refletem em suas práticas pedagógicas e formação de professores.

Objetivo Secundário:

Mapear a produção acadêmica (teses e dissertações) e analisar a importância da humanização e da afetividade no contexto da Educação Infantil, destacando suas implicações na formação inicial e continuada dos professores. Discutir sobre a formação de professores e a humanização enquanto pilares para o desenvolvimento integral da criança. Identificar, na perspectiva dos Professores da Educação Infantil do município de Itapiranga SC, quais são as práticas pedagógicas que promovem a humanização e a construção de relações afetivas em ambientes de Educação Infantil. Compreender a relação entre pedagogias, humanização e afetividade na Educação Infantil.

Endereço: Câmpus URI, Frederico Westphalen, Prédio 10, Bloco C, 2º andar, sala 209
Bairro: Frederico Westphalen **CEP:** 98.400-000
UF: RS **Município:** FREDERICO WESTPHALEN
Telefone: (55)3744-9200 **Fax:** (55)3744-9265 **E-mail:** cep@uri.edu.br

UNIVERSIDADE REGIONAL
INTEGRADA DO ALTO DO
URUGUAI E DAS MISSÕES -
URI/CAMPUS FREDERICO
WESTPHALEN



Continuação do Parecer: 7.879.587

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Metodologia Proposta:

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória. A mesma está dividida em dois momentos, inicialmente com a pesquisa bibliográfica do tipo de Estado do Conhecimento. A segunda etapa é um estudo de campo que será realizada com professores que atuem na Educação Infantil do município de Itapiranga Santa Catarina. A coleta de dados será realizada por meio da técnica de grupo focal. A Análise dos dados será baseada na Análise Temática proposta por Minayo. O projeto será encaminhado para apreciação ética do Comitê de ética em Pesquisa da URI e será solicitada autorização da Secretaria Municipal de Educação do Município para a realização da pesquisa.

Cálculo do Tamanho da Amostra/Universo da pesquisa:

Os participantes do estudo serão os professores (as) da rede municipal de ensino atuantes da Educação Infantil, atuantes na faixa etária de Zero a Cinco anos. Foram estabelecidos como critérios de inclusão: ser professor atuante, no mínimo, seis meses na Educação Infantil. Em relação aos critérios de exclusão: professores estarão em quaisquer tipos de licença saúde ou licença maternidade.

No que se refere ao corpo docente, o município dispõe de trinta e um professores pedagogos atuando nas creches, vinte e sete professores pedagogos na Pré-Escola, além de oito docentes responsáveis por componentes Específicos (como musicalização e contação de histórias), Educação Física e Língua Inglesa. Totalizando trinta e cinco professores atuantes. A escolha deste município como campo de estudo deve-se ao fato de que nele já se observa, na prática, a implantação de alguns conceitos relacionados à humanização no processo educativo.

Serão convidados todos os professores da Educação Infantil que desejam participar de nosso estudo, a quantidades de grupos para a realização da coleta de dados, irá depender da adesão dos profissionais. Porém, cada grupo terá no mínimo quinze professores, podendo modificar este número conforme supracitado ao longo do texto.

Considerações éticas:

A pesquisa será submetida à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme os preceitos estabelecidos pela Resolução n.º 510/2016, a qual regulamenta as normas

Endereço: Câmpus URI, Frederico Westphalen, Prédio 10, Bloco C, 2º andar, sala 209
Bairro: Frederico Westphalen **CEP:** 98.400-000
UF: RS **Município:** FREDERICO WESTPHALEN
Telefone: (55)3744-9200 **Fax:** (55)3744-9265 **E-mail:** cep@uri.edu.br

UNIVERSIDADE REGIONAL
INTEGRADA DO ALTO DO
URUGUAI E DAS MISSÕES -
URI/CAMPUS FREDERICO
WESTPHALEN



Continuação do Parecer: 7.879.587

específicas para investigações nas áreas das Ciências Humanas e Sociais. No que se refere aos princípios éticos que norteiam essas pesquisas, o Capítulo II, Artigo 3º da referida Resolução destaca:

- I - valorização da liberdade e autonomia de todos os envolvidos, assegurando também a liberdade científica e acadêmica;
- II - promoção e defesa dos direitos humanos, rejeitando práticas autoritárias e arbitrárias nos processos de investigação;
- III - respeito aos valores culturais, sociais, morais e religiosos, bem como aos costumes dos participantes;
- IV - comprometimento com o fortalecimento da democracia por meio da divulgação dos conhecimentos gerados, inclusive em formatos acessíveis à população pesquisada;
- V - repúdio a toda forma de preconceito, fomentando o respeito à diversidade, à inclusão de indivíduos e grupos vulneráveis ou discriminados, e às especificidades dos processos de pesquisa;
- VI - garantia de que os participantes forneçam consentimento ou assentimento livre e esclarecido, compreendendo os objetivos e implicações do estudo;
- VII - proteção da confidencialidade e privacidade das informações, bem como da identidade dos participantes, inclusive quanto ao uso de imagem e voz;
- VIII - compromisso ético do pesquisador em não utilizar as informações obtidas de modo que prejudique os participantes;
- IX - responsabilidade de todos os envolvidos em evitar a criação ou agravamento de situações de risco ou vulnerabilidade, prevenindo estigmas, preconceitos ou discriminações;
- X - obrigação de oferecer assistência frente a eventuais danos materiais ou imateriais ocasionados pela participação na pesquisa, conforme necessário.

Será assegurada aos participantes total liberdade para decidir sobre sua adesão à pesquisa, podendo optar por não participar ou interromper sua participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou penalidade. A confidencialidade será rigorosamente mantida, com proteção das informações fornecidas, bem como da identidade e privacidade dos envolvidos.

Para preservar o anonimato, cada participante será identificado por um pseudônimo sequencial, conforme a ordem de participação na coleta de dados (Professor 1, Professor 2,

Endereço: Câmpus URI, Frederico Westphalen, Prédio 10, Bloco C, 2º andar, sala 209
Bairro: Frederico Westphalen **CEP:** 98.400-000
UF: RS **Município:** FREDERICO WESTPHALEN
Telefone: (55)3744-9200 **Fax:** (55)3744-9265 **E-mail:** cep@uri.edu.br

UNIVERSIDADE REGIONAL
INTEGRADA DO ALTO DO
URUGUAI E DAS MISSÕES -
URI/CAMPUS FREDERICO
WESTPHALEN



Continuação do Parecer: 7.879.587

Professor 3, etc.). Assim, em nenhuma etapa da pesquisa haverá identificação pessoal dos sujeitos, garantindo-se integralmente sua privacidade.

A participação dar-se-á mediante a realização de um grupo focal, o qual serão realizados três encontros com as temáticas Humanização, Afetividade e Formação de Professores Humanizadores com professores da educação infantil do município de Itapiranga- Santa Catarina. Antes disso, será apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - Apêndice B), que será lido e assinado em duas vias, uma destinada à pesquisadora e outra ao participante. Ademais, será solicitada a autorização da Secretaria de Educação (SEDUC) para a realização da pesquisa (Apêndice A).

Ao final do estudo, os participantes serão contatados para que sejam compartilhados os resultados obtidos, podendo ser organizados encontros com os participantes para apresentação e discussão dos achados.

Importante salientar que não haverá qualquer custo para os participantes, tampouco será oferecida remuneração ou recompensa pela participação, que será voluntária. Entretanto, eventuais despesas relacionadas, como alimentação e transporte, serão ressarcidas integralmente pela pesquisadora.

Armazenamento Documental:

Os materiais e documentos resultantes da pesquisa serão armazenados sob a guarda da pesquisadora por um período de cinco anos e, após esse prazo, descartados conforme as normas ambientais vigentes.

Critério de Inclusão e Exclusão:

Foram estabelecidos como critérios de inclusão: ser professor atuante, no mínimo, seis meses na Educação Infantil. Em relação aos critérios de exclusão: professores estarão em quaisquer tipos de licença saúde ou licença maternidade.

Riscos:

Esta pesquisa envolve riscos mínimos, sem a possibilidade de causar qualquer tipo de prejuízo à integridade física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual dos participantes, em nenhuma etapa do estudo ou como consequência dele. Caso surjam eventuais riscos, medidas adequadas serão adotadas para reduzi-los ao máximo.

Endereço: Câmpus URI, Frederico Westphalen, Prédio 10, Bloco C, 2º andar, sala 209
Bairro: Frederico Westphalen **CEP:** 98.400-000
UF: RS **Município:** FREDERICO WESTPHALEN
Telefone: (55)3744-9200 **Fax:** (55)3744-9265 **E-mail:** cep@uri.edu.br

UNIVERSIDADE REGIONAL
INTEGRADA DO ALTO DO
URUGUAI E DAS MISSÕES -
URI/CAMPUS FREDERICO
WESTPHALEN



Continuação do Parecer: 7.879.587

Benefícios:

Os benefícios decorrentes do estudo poderão ser tanto diretos quanto indiretos. De forma indireta, espera-se contribuir para a formação de professores da educação infantil humanizadores, além de fornecer subsídios para a elaboração de ações formativas voltadas ao aperfeiçoamento dos profissionais que atuam nesse programa.

Metodologia de Análise de Dados:

A Análise dos dados será baseada na Análise Temática proposta por Minayo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Apresenta todos elementos necessários, cujo conteúdo está todo muito bem articulado e organizado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta o projeto, o TCLE, orçamento, cronograma, além da folha de rosto e carta de autorização devidamente preenchidas e assinadas.

O TCLE não consta espaço para identificação e assinatura. Sugiro considerar entregar em folha timbrada.

Recomendações:

O TCLE não consta espaço para identificação e assinatura. Sugiro considerar entregar em folha timbrada.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não constam pendências e/ou inadequações. Fica apenas a sugestão em recomendações, mas, com a pesquisa já aprovada para coleta.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto de pesquisa aprovado de acordo com os preceitos éticos e metodológico estabelecidos pelas Resoluções 510/16 do Conselho Nacional de Saúde

A realização da pesquisa poderá a qualquer tempo ser suspensa, de acordo os critérios da RES nº 510/2016, no que se refere a exposição dos sujeitos da pesquisa a qualquer tipo de risco a sua integridade física ou emocional.

Endereço: Câmpus URI, Frederico Westphalen, Prédio 10, Bloco C, 2º andar, sala 209
Bairro: Frederico Westphalen **CEP:** 98.400-000
UF: RS **Município:** FREDERICO WESTPHALEN
Telefone: (55)3744-9200 **Fax:** (55)3744-9265 **E-mail:** cep@uri.edu.br

**UNIVERSIDADE REGIONAL
INTEGRADA DO ALTO DO
URUGUAI E DAS MISSÕES -
URI/CAMPUS FREDERICO
WESTPHALEN**



Continuação do Parecer: 7.879.587

A(o) pesquisadora(o) deverá encaminhar ao CEP qualquer alteração que vier a ocorrer durante a realização da pesquisa.

A(o) pesquisadora(o) deverá utilizar o TCLE aprovado pelo CEP/URI.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2657445.pdf	22/09/2025 14:31:24		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_CEP.docx	22/09/2025 14:18:30	EMILY KUMMER MULLER	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	22/09/2025 14:04:04	EMILY KUMMER MULLER	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	carta_autorizacao.pdf	22/09/2025 14:03:22	EMILY KUMMER MULLER	Aceito
Orçamento	orcamento.docx	22/09/2025 14:02:29	EMILY KUMMER MULLER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	22/09/2025 14:02:16	EMILY KUMMER MULLER	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	22/09/2025 14:01:45	EMILY KUMMER MULLER	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Câmpus URI, Frederico Westphalen, Prédio 10, Bloco C, 2º andar, sala 209
Bairro: Frederico Westphalen **CEP:** 98.400-000
UF: RS **Município:** FREDERICO WESTPHALEN
Telefone: (55)3744-9200 **Fax:** (55)3744-9265 **E-mail:** cep@uri.edu.br

UNIVERSIDADE REGIONAL
INTEGRADA DO ALTO DO
URUGUAI E DAS MISSÕES -
URI/CAMPUS FREDERICO
WESTPHALEN



Continuação do Parecer: 7.879.587

FREDERICO WESTPHALEN, 03 de Outubro de 2025

Assinado por:
Sandro Rogério Giacomelli
(Coordenador(a))

Endereço: Câmpus URI, Frederico Westphalen, Prédio 10, Bloco C, 2º andar, sala 209
Bairro: Frederico Westphalen **CEP:** 98.400-000
UF: RS **Município:** FREDERICO WESTPHALEN
Telefone: (55)3744-9200 **Fax:** (55)3744-9265 **E-mail:** cep@uri.edu.br