

O PAPEL DO PIBID NA FORMAÇÃO DE FUTUROS PEDAGOGOS: REFLEXÕES SOBRE ESCUTA, AFETIVIDADE E ACOLHIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

¹ **Dâmaris Cavalcante de Arruda Mesquita**; Bolsista do Programa de Educação Tutorial - PET; Universidade Estadual Vale do Acaraú, (UVA), Sobral (CE), Brasil, damariscavalcante2@gmail.com

² Luciano Gutembergue Bonfim Chaves²; Professor tutor do Programa de Educação Tutorial - PET ; Universidade Estadual Vale do Acaraú, (UVA), Sobral (CE), Brasil, lucianogbonfim@gmail.com

Resumo

Este trabalho tem como finalidade abordar a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação de futuros pedagogos, com foco nas práticas de escuta ativa, afetividade e acolhimento na Educação Infantil. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-exploratório, foi desenvolvida no Centro de Educação Infantil (CEI) Iracema Rodrigues Sampaio, em Sobral-CE, durante o período de atuação do subprojeto Alfabetização do curso de Pedagogia PIBID/UVA entre novembro de 2024 a agosto de 2025. Esse período permitiu fortalecer a escuta sensível, o olhar atento às necessidades individuais das crianças e a valorização da afetividade como elemento essencial no processo de aprendizagem. A vivência em sala de aula contribuiu para a construção da identidade docente, promovendo maior segurança, autonomia e reflexão crítica sobre a prática. Além disso, a participação ativa nas atividades, planejamentos e intervenções pedagógicas favoreceu a articulação entre os conhecimentos teóricos estudados na universidade e as experiências concretas da sala de aula. Assim, o encerramento do período no PIBID não representou apenas o fim de uma etapa, mas a consolidação de aprendizagens fundamentais para o exercício futuro da docência.

Palavras-chave: PIBID; Formação docente; Educação Infantil; Afetividade; Escuta ativa.

1. Introdução

A formação de professores no Brasil tem sido um campo de constante debate e busca de aprimoramento, especialmente no que se refere à superação da tradicional dicotomia entre teoria e prática. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por meio do Decreto nº 7.219/2010, surge nesse cenário como uma política pública fundamental. Seu propósito é fomentar a iniciação à docência, proporcionando aos estudantes de licenciatura uma proximidade das escolas públicas, articulando conhecimentos teóricos e experiências práticas.

Este artigo tem como finalidade refletir sobre a contribuição do PIBID, especificamente do subprojeto da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), para a formação de futuros educadores na Educação Infantil. Enfatizando a abordagem sobre a importância das práticas de escuta ativa, afetividade e acolhimento como elementos centrais para o desenvolvimento integral da criança e para a construção de uma melhor identidade docente. A pesquisa foi desenvolvida no Centro de Educação Infantil (CEI) Iracema Rodrigues Sampaio, localizado em Sobral-CE.

A relevância deste estudo se baseia na necessidade de evidenciar como a vivência proporcionada pelo PIBID permite aos futuros professores compreenderem que a educação vai além da transmissão de conteúdo, mas que também se relaciona às dimensões emocionais, sociais e afetivas do desenvolvimento infantil. A junção da teoria e prática com uma abordagem pedagógica afetiva é essencial para a formação de educadores que promovam um ambiente escolar de aprendizagem significativo e acolhedor.

2. Referencial teórico

2.1 Afetividade no desenvolvimento infantil

Mahoney e Almeida (2005) compreendem a afetividade como a capacidade humana de ser afetada pelas experiências vividas, sejam elas agradáveis ou desagradáveis, manifestando-se por meio das emoções, sentimentos e paixões que permeiam as relações sociais. Essa dimensão afetiva não se restringe a estados emocionais isolados, mas constitui no desenvolvimento humano, influenciando diretamente a forma como o sujeito se relaciona consigo mesmo, com o outro e com o mundo. Nessa perspectiva, a afetividade está intrinsecamente ligada aos processos de aprendizagem, uma vez que as emoções interferem na atenção, na motivação, na memória e na construção de significados.

Assim, para se estudar a afetividade, é necessário superar o pensamento dualista que separa razão e emoção, perspectiva historicamente presente na tradição Ocidental, quer seja filosófica ou educacional. Para Wallon (2007), afetividade e inteligência são dimensões indissociáveis do desenvolvimento humano, influenciando-se mutuamente.

Henri Wallon (1995) afirma que os campos que estruturam o estudo das etapas do desenvolvimento infantil compreendem a afetividade, o ato motor, o conhecimento e a pessoa. Dessa forma, evidencia-se como a emoção e a afetividade são fundamentais para o desenvolvimento da criança, não apenas como elementos que acompanham o processo cognitivo, mas como dimensões essenciais na construção da identidade e na aprendizagem.



Wallon (1986) defende que a criança se desenvolve por meio das interações sociais e afetivas. Assim, compreende-se que os educadores devem considerar essa dimensão afetiva no contexto escolar, promovendo um ambiente seguro, acolhedor e estimulante, que favoreça o desenvolvimento pleno do aluno.

Embora Vygotsky não tenha se “aprofundado” no tema afetividade como Wallon, sua teoria sociocultural implica que as relações afetivas estabelecidas no ambiente de aprendizagem influenciam diretamente a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), ou seja, a distância entre o que a criança consegue fazer sozinha e o que ela pode fazer com a ajuda de um mediador, que neste caso seria o professor. Assim, um ambiente afetivo e acolhedor potencializa essa mediação, que no caso seria a relação professor e aluno, tornando a aprendizagem mais eficaz.

Jean Piaget (1970), por sua vez, embora mais interessado no desenvolvimento cognitivo, reconhece que a afetividade desempenha um papel motivacional na construção do conhecimento, evidenciando que as emoções impulsionam a interação com o ambiente, sendo fundamentais para a assimilação e acomodação de novas informações.

Desse modo, podemos compreender que a relação que o professor tem com o aluno interfere na relação do aluno com o conteúdo ministrado, assim é prudente afirmar que os aspectos afetivos estão inteiramente relacionados com os aspectos cognitivos. Assim, percebe-se que é por meio da qualidade da mediação entre professor, aluno e conteúdo que será possível entender o sucesso ou não da aprendizagem.

Assim, percebe-se que um ambiente acolhedor e afetuoso gera uma tendência afetivo-volitiva, que traz benefícios para os alunos, já que eles se sentem respeitados, ouvidos e valorizados, fazendo com que participem ativamente das atividades, tirem suas dúvidas, criem vínculos respeitosos entre os colegas e professores e possam ser criativos, assim é possível a redução da ansiedade, ajudando no desenvolvimento de sua autoestima, na cooperação, empatia e vontade pelos estudos. Caso o contrário, quando a instituição não valoriza esses princípios, as crianças passam a desgostar dos estudos e não têm um ensino-aprendizado adequado.

2.2 A escuta ativa e o diálogo na prática pedagógicas

Leite (2012) nos mostra que a mediação pedagógica envolve também o lado afetivo, mostrando que dependendo de como o professor a conduz poderá influenciar positivamente ou negativamente a relação do aluno com os conteúdos escolares, aproximando-o ou afastando-o do aprendizado.

Paulo Freire (1996), na obra *Pedagogia da Autonomia*, defende uma educação dialógica,



onde a escuta é um ato revolucionário. Para Freire (1996, p. 121) afirma que “ensinar exige escuta”, sendo essa escuta ativa, empática e respeitosa e não apenas uma escuta passiva. Dessa forma é importante que as escolhas dos objetivos de ensino refletem os valores e crenças dos estudantes. Se o aluno não vê sentido nesses objetivos, ele pode se afastar do conteúdo. Por isso, é essencial que os objetivos façam sentido para os alunos e estejam ligados à realidade e à formação cidadã, o que fortalece o vínculo afetivo com a aprendizagem. Assim, o processo de início do ensino deve começar com o que o aluno já conhece para fortalecer o interesse do conteúdo, sendo assim, importante a avaliação diagnóstica antes de iniciar um novo conteúdo. Por isso, a organização dos conteúdos é importante para criar uma relação mais positiva entre aluno e conteúdo, facilitando o aprendizado.

Assim, deve-se ressaltar que não se trata de seguir um único modelo de ensino, mas de criar um ambiente escolar comprometido com a aprendizagem e o bem-estar dos alunos. Isso só é possível com um projeto pedagógico coletivo, pensado pelos professores, e voltado para o sucesso do aluno.

Na Educação Infantil, a escuta ativa é fundamental para dar voz às crianças, valorizar suas expressões e construir práticas pedagógicas que façam sentido para elas. Desse modo, a escuta ativa aliada com a afetividade gera um ambiente de acolhimento que é essencial para o desenvolvimento da autoestima e da confiança das crianças.

2.3 A Formação Docente e a Construção da Identidade

Mahoney e Almeida (2005) apontam que no processo de ensino, o professor precisa compreender que confiar na capacidade do aluno é essencial para que ele aprenda. Além disso, é importante reconhecer que emoções e sentimentos estão sempre presentes e influenciam as atividades. Assim, o professor deve reconhecer o aluno em sua totalidade.

Wallon (1986 e 1995) destaca que o desenvolvimento humano é um processo de integração, especialmente entre organismo e meio, também entre emoção e pensamento. Dessa forma entender que o professor e o aluno convivem em diferentes ambientes e que eles se influenciam mutuamente e que também são impactados pelo contexto em que vivem, é essencial para a formação de vínculos entre aluno e professor, tornando que necessidades emocionais, cognitivas e físicas sejam atendidas, assim se pode ajudar e melhorar o processo de ensino-aprendizagem é prejudicado. Por isso a afetividade tem papel importante para tornar o ensino mais eficaz e para orientar a formação de professores.

Dessa forma podemos compreender que a formação de professores, especialmente na



Educação Infantil, deve ir além de técnicas e conteúdo, ela envolve a construção de uma identidade docente que tenha presente em seu âmago a afetividade e o acolhimento. O PIBID, ao proporcionar a ingressão na escola, permite ao licenciando vivenciar a realidade do fazer pedagógico, confrontando a teoria aprendida na universidade com os desafios do cotidiano.

No PIBID, os/as bolsistas podem desenvolver a construção da sua identidade como futuros pedagogos ao entenderem essa realidade na prática, onde através da convivência com os alunos desenvolveram um relacionamento afetivo, por meio de atitudes e atividades feitas em sala de aula. Ao ingressar nas escolas desde a primeira vez os bolsistas são instruídos a interagir com cada criança, respeitando a sua subjetividade e tempo. Através do programa, estudos teóricos e relatos de experiência repassados pela professora orientadora e a professora supervisora da sala de aula, é proposto que os bolsistas foquem em trazer atividades que se referem a realidade das crianças, para que os alunos consigam ver sentido naquilo que estudam e se sintam motivados. Mas isso só foi possível porque os bolsistas criaram vínculos emocionais com os estudantes e eles puderam falar o que gostavam, fazendo com que as crianças pudessem se sentir escutados, respeitados e valorizados, tendo como consequência resultados melhores na aprendizagem desses alunos.

Os pibidianos/as são instruídos que sua participação na sala de aula vai além do despejar conteúdos nas crianças, já que isso é o que os professores titulares muitas vezes já fazem, por terem uma rotina corrida. Dessa forma, os bolsistas são ensinados que como futuros professores o desenvolvimento do aluno vai além do cognitivo, por isso devem realizar atividades para além de abordagens conteudistas tradicionais, trazendo à tona o emocional e motor das crianças.

No PIBID Pedagogia do subprojeto alfabetização, as bolsistas realizavam atividades lúdicas que pudessem relacionar a alfabetização, afetividade, motricidade e escuta, isso acontecia a partir de práticas pedagógicas como jogos cooperativos, contação de histórias, rodas de conversa e atividades artísticas e musicais. Essas atividades além de auxiliarem na alfabetização, promoveram para os alunos um espírito de equipe, cooperação, respeito, amizade, escuta ativa, coordenação motora, sentimento de pertencimento, empatia, expressão emocional, confiança, autoestima e vínculo entre professor-aluno.

Com análises feitas pelas pibidianas em sala de aula, foi percebido que quando era proposto atividades tradicionais direcionadas no papel, as crianças tinham resistência para fazer, muitas vezes, nem faziam, e quando faziam se percebia o desgosto na sua realização, isso



acontecia na maioria das vezes porque já estavam cansadas de atividades dessa modalidade e ao ver as bolsistas esperavam ações mais divertidas, já que é relatado pela maioria das pibidianas que ao chegarem na sala de aula são bombardeadas com as perguntas das crianças curiosas com a atividade que a bolsista traria para o dia.

É importante ressaltar que o PIBID não faz com que os bolsistas apenas apresentem uma atividade em sala e depois se retire de suas responsabilidades, mas pelo contrário os bolsistas participam ativamente da rotina das crianças e por isso se torna mais fácil criar vínculos e também entender as crianças. Recebê-las no início das aulas com entusiasmo, alegria, interesse e escuta faz total diferença para a participação da criança nas atividades, também ajudar elas com respeito, paciência e acolhimento nas atividades que têm dificuldade gera nos alunos uma confiança para com o pibidiano. Assim, ao participar da rotina da sala de aula o bolsista também se depara com as dores e anseios dos alunos que muitas vezes podem não ser verbalizados mas são demonstrados através dos comportamentos e da realização das atividades, mas isso só é possível perceber quando se tem uma afinidade com a criança.

Metodologia

A pesquisa presente tem uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e reflexivo, desenvolvida por meio de relato de experiência vivenciado na sala de aula do infantil IV do CEI Iracema Rodrigues Sampaio-CE. A coleta de dados ocorreu durante o período de novembro de 2024 até agosto de 2025. Os participantes da pesquisa foram os licenciandos bolsistas do PIBID, as crianças atendidas no CEI com idades entre quatro e cinco anos, e as professoras regentes das turmas. As informações foram formuladas através de observações feitas no cotidiano escolar, participação dos alunos nas atividades propostas em sala de aula, reuniões de planejamento com as pibidianas e a professora supervisora do programa, registros em diário de campo e resultados de desempenho escolar da classe. Nos quais os dados foram interpretados através de autores da área da formação docente e da Educação Infantil.

A coleta de dados foi realizada por meio de diferentes instrumentos, dentre os quais se destacam a observação participante, os diários de campo, os registros fotográficos e audiovisuais e as rodas de conversa. A observação participante consistiu na realização de observações sistemáticas das interações entre as crianças, entre crianças e professores, bem como das dinâmicas de sala de aula, sendo que a participação ativa dos licenciandos nas atividades pedagógicas possibilitou uma compreensão mais aprofundada do cotidiano escolar.



Os diários de campo foram mantidos individualmente por cada licenciando e continham registros diários de observações, desafios e aprendizados vivenciados, organizados a partir de informações como data, horário, descrição das atividades, observações sobre o comportamento das crianças e a dinâmica da turma, além de reflexões pessoais acerca da prática pedagógica e da relação entre teoria e prática. Também foram realizados registros fotográficos e audiovisuais das atividades e interações, sempre com o devido consentimento, com o objetivo de complementar as observações e documentar as práticas pedagógicas desenvolvidas. Também, foram promovidas rodas de conversa com as professoras regentes e entrevistas informais com os licenciandos, visando aprofundar a compreensão sobre suas percepções e experiências no contexto da pesquisa.

Resultados e discussões

A ingressão dos licenciandos do PIBID no CEI Iracema Rodrigues Sampaio revelou uma possibilidade de aprendizado, tanto para os futuros educadores quanto para as crianças. Os resultados obtidos destacam a eficácia das práticas pedagógicas baseadas na afetividade e na escuta ativa.

A análise dos diários de campo e das observações revelou que, antes da intervenção do PIBID com suas propostas afetivo-lúdicas, as crianças apresentavam um nível de participação e expressão mais contido. As atividades tradicionais, muitas vezes focadas na repetição e na memorização, não estimulavam a autonomia e a criatividade de forma plena. Com a implementação das atividades propostas pelas pibidianas, que incluíam contação de histórias, jogos cooperativos, rodas de conversa com temas de interesse das crianças, atividades artísticas expressivas e momentos de acolhimento individualizado, observou-se uma mudança significativa no comportamento infantil.

Os resultados mostram que as turmas apresentaram melhor desempenho em comparação às demais turmas da escola. A turma do Infantil IV A (manhã) teve um crescimento de 11% nos indicadores de aprendizagem, enquanto a turma IV D (tarde) apresentou um aumento de 7%, conforme relatórios internos. Os dados evidenciam que bolsistas PIBID contribuíram para um ambiente estimulante e acolhedor, favorecendo a construção de aprendizagens significativas.

Foi possível analisar o aumento na participação ativa das crianças nas propostas pedagógicas. Isso se manifestou na maior iniciativa em propor ideias, na colaboração com os colegas e na interação com os licenciandos e professores. Por exemplo, em uma atividade de construção de um mural coletivo sobre “meus sentimentos”, as crianças, antes tímidas,



passaram a expressar suas emoções livremente através de desenhos e pequenas falas, compartilhando suas alegrias e frustrações.

Esses dados demonstram que a abordagem afetivo-lúdica, em contraste com as metodologias mais tradicionais, promove um ambiente de aprendizagem mais engajador e propício ao desenvolvimento integral da criança, impactando diretamente sua capacidade de interação, expressão e participação. Isso reflete a concretização dos princípios wallonianos (Wallon, 1986) sobre a centralidade da emoção e da afetividade no desenvolvimento. Quando as crianças se sentem acolhidas e seguras suas emoções se tornam um motor para a exploração e a interação e não um obstáculo. A liberdade para expressar sentimentos, como observado nas atividades de “mural de sentimentos”, é um indicativo de um ambiente que valida as emoções das crianças, permitindo que ela se desenvolva de forma integral.

A escuta ativa praticada pelas PIBIDIANAS, inspirada na pedagogia freiriana (Freire, 1996), foi fundamental para esses avanços. Ao dar voz às crianças e valorizar suas manifestações, os licenciandos não apenas coletaram informações sobre seus interesses, mas também construíram relações de confiança. Essa escuta busca compreender o mundo que a criança vive, potencializando a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky (2001), permitindo que com o auxílio das bolsistas as crianças realizassem tarefas e expressassem ideias que sozinhas talvez não conseguiriam.

A comparação entre as abordagens tradicionais e as afetivo-lúdicas é crucial. Enquanto as primeiras tendem a focar na transmissão de conteúdo e na disciplina externa, as segundas, como as implementadas pelo PIBID, promovem a aprendizagem significativa através do brincar e da interação. O brincar na perspectiva vygotskiana é a atividade principal da criança na Educação Infantil, um espaço onde ela vivencia papéis sociais, desenvolve a imaginação e constroi conhecimentos. As atividades lúdicas e afetivas tornam a aprendizagem mais prazerosa e eficaz, como evidenciado pela maior participação e expressão das crianças.

Considerações finais

O presente estudo reafirma o papel estratégico do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores para a Educação Infantil, ao destacar a relevância das práticas de escuta ativa, afetividade e acolhimento. A pesquisa realizada no CEI Iracema Rodrigues Sampaio, em Sobral-CE, evidenciou que a imersão dos licenciandos no contexto escolar, associada a uma abordagem pedagógica humanizada, é capaz de gerar impactos significativos tanto no desenvolvimento infantil quanto na construção da identidade



docente. Os resultados demonstraram a eficácia das metodologias afetivo-lúdicas, revelando um aumento de participação ativa e na capacidade de expressão das crianças, o que reforça a afetividade e a escuta é fundamental para o desenvolvimento integral e o engajamento no processo de aprendizagem.

Além disso, o PIBID mostrou-se um espaço privilegiado para o fortalecimento da articulação entre teoria e prática, permitindo que os futuros educadores relacionassem os aportes teóricos de Wallon, Vygotsky, Piaget e Freire com a realidade da sala de aula, superando a fragmentação entre o saber acadêmico e o fazer pedagógico. A experiência prática e reflexiva proporcionada pelo programa também contribuiu de forma significativa para a construção da identidade docente, possibilitando aos licenciandos desenvolverem uma compreensão mais sensível, crítica e humana da profissão, aspecto essencial para a atuação na Educação Infantil.

Apesar dos resultados promissores, reconhecem-se algumas limitações neste estudo, como o recorte temporal e o foco em uma única instituição, fatores que podem restringir a generalização dos achados, ainda assim, a profundidade da análise qualitativa oferece contribuições relevantes para a área. A ampliação da pesquisa para outros contextos e regiões também se mostra pertinente, a fim de comparar resultados e fortalecer as evidências sobre a importância da afetividade e da escuta ativa na formação docente e na Educação Infantil.

Em síntese, o PIBID consolida-se como uma política pública essencial para a formação de educadores que compreendem a criança em sua totalidade e são capazes de construir ambientes de aprendizagem pautados no afeto, no diálogo e no respeito, preparando-os para os desafios de uma educação comprometida com a emancipação e o desenvolvimento humano pleno.

Referências Bibliográficas

PANIAGO, Rosenilde Nogueira; SARMENTO, Teresa; ROCHA, Simone Albuquerque da. *O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas*. **Educação em Revista**, v. 34, e190935, 2018.

ESCOLA ATENEU. *Afetividade e acolhimento: uma base para a aprendizagem na Educação Infantil*. **Escola Ateneu**, 25 fev. 2025. Disponível em: <https://www.escolaateneu.com.br/afetividade-e-acolhimento-uma-base-para-a-aprendizagem-na-educacao-infantil/>

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. **Contribuições de Henri**



Wallon à relação cognição e afetividade na educação. *Educar em Revista*, v. 26, n. 36, p. 21-38, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense, 1970.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da criança**. Lisboa: Estampa, 1986.

WALLON, Henri. **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. *Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon*. **Psicologia da educação**, n. 20, 2005.

LEITE, Sérgio Antônio da S. *Afetividade nas práticas pedagógicas*. **Temas em psicologia**, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TAGLIAFERRO, Ariane Roberta. *A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível*. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, p. 247-260, 2005.

FIPED

