



POR UMA PEDAGOGIA HUMANIZADORA: LIÇÕES APRENDIDAS COM O PIBID NA CONSTRUÇÃO DE UM ENSINO MAIS SIGNIFICATIVO

Simone Rolim Brasil ¹
Luana Vieira Dias ²
Evellyn Costa do Nascimento ³
Neurilene da Silva ⁴
Zildene Francisca Pereira ⁵

RESUMO

A participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), trouxe importantes reflexões sobre a construção de uma pedagogia humanizadora, principalmente considerando as atividades que ocorreram na Escola Municipal Cecília Estolano Meireles, na cidade de Cajazeiras-PB, instituição que atende estudantes da Educação Infantil ao Ensino Fundamental II. A experiência concentrou-se em turmas do Ensino Fundamental I (2º, 4º e 5º anos), no período de março a agosto de 2025. Na metodologia trabalhamos com observação participante, registros escritos, atividades lúdico-pedagógicas como jogos matemáticos e práticas de leitura e escrita, acompanhamento individual de alunos em diferentes níveis de alfabetização e rodas de conversa com docentes e discentes. Essa vivência revelou três eixos principais: o primeiro foi a importância de compreender o aluno em sua totalidade, considerando que o contexto familiar e social influencia diretamente sua aprendizagem e comportamento; o segundo foi o papel da afetividade, ilustrado pelo relato de uma criança que desejava morar na escola por se sentir acolhida naquele espaço e o terceiro envolveu os desafios estruturais e pedagógicos da instituição como por exemplo: salas superlotadas, ausência de apoio especializado e a imposição de uma apostila padronizada, que desconsidera as diferenças de aprendizagem e limita o currículo a Português e Matemática. Inspiradas em Paulo Freire, compreendemos que a docência precisa unir criticidade, afeto e compromisso social e o PIBID nos mostrou que a escuta, o acolhimento e a valorização das particularidades são essenciais para transformar a prática educativa e promover um ensino significativo para ambos – professores e alunos.

Palavras-chave: PIBID, Pedagogia humanizadora, Afetividade, Aprendizagem docente.

¹ Graduanda pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, simone.brasil@estudante.ufcg.edu.br

² Graduanda pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, luanaviera558@gmail.com

³ Graduanda pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, evellynuna12@gmail.com

⁴ Professora graduada pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade São Francisco-FASP-PB, atuante do fundamental II na EMEIEF Cecília Estolano Meireles, neurilenes233@gmail.com

⁵ Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC/SP. Professora do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande. zildene.francisca@professor.ufcg.edu.br



O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) oferece uma experiência fundamental ao aproximar o estudante de Pedagogia da relação teoria e prática, permitindo que futuras professoras desenvolvam uma percepção mais sensível e reflexiva sobre a rotina escolar. Por meio das vivências proporcionadas pelo Programa, tornou-se possível compreendermos a complexidade do contexto educacional e reconhecermos o papel central da escola na formação de uma sociedade mais justa e humana.

Podemos trazer aqui uma reflexão voltada ao período pós-pandemia, pois este momento evidenciou ainda mais os desafios enfrentados pelo ambiente escolar, incluindo lacunas de aprendizagem, desmotivação e fragilidades emocionais por parte dos estudantes. Esses fatores reforçam a necessidade de estratégias pedagógicas que valorizem a escuta, o acolhimento e o reconhecimento das particularidades de cada aluno, tornando o processo de ensino mais empático e significativo.

Para analisarmos essas questões, este estudo utilizou uma metodologia baseada na observação participante, registros escritos, atividades lúdico-pedagógicas, acompanhamento individual de alunos e rodas de conversa com docentes e estudantes. Essa abordagem permitiu compreendermos não apenas os avanços acadêmicos, mas também os aspectos afetivos, sociais e emocionais que influenciam a aprendizagem e a vivência escolar.

A partir dessas experiências, organizamos o artigo, a partir da consideração de três perspectivas interligadas, que norteiam a reflexão sobre as práticas pedagógicas mais humanizadoras e significativas. A primeira considera a importância de enxergar o aluno em sua totalidade, reconhecendo suas individualidades, trajetórias e potencialidades. A segunda destaca o papel da afetividade como elemento mediador essencial no processo educativo, fortalecendo vínculos que tornam a aprendizagem mais próxima e real. A terceira evidencia os desafios estruturais e pedagógicos que impactam a atuação docente, desconsiderando, muitas vezes, o professor como sujeito humano, dificultando a construção de um ensino que seja, ao mesmo tempo, crítico, sensível e transformador.

O objetivo geral deste trabalho é refletir sobre a contribuição do PIBID para a construção de uma educação mais humanizadora e relevante, a partir das experiências nos plantões pedagógicos. Entre os objetivos específicos, destacam-se: analisar as práticas desenvolvidas com os alunos para compreender o estudante de forma integral e reconhecer que a empatia, a atenção e o acolhimento colaboram para aprimorar uma prática pedagógica significativa, capaz de transformar, tanto quem ensina, quanto quem aprende.

METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa (Marconi e Lakatos, 2017), em que utilizamos o registro de observações das atividades realizadas em sala de aula, registros escritos, atividades lúdicas, acompanhamento individualizado de cada aluno acompanhado nos plantões pedagógicos, participação em rodas de conversas com docentes e estudantes da Escola Cecília Estolano Meireles, localizada na cidade de Cajazeiras/PB.

Considerando a abordagem qualitativa conseguimos obter avanços no entendimento dos aspectos afetivos, sociais e emocionais que favorecem a aprendizagem e as vivências escolares, pois através das observações participantes pudemos estar mais próximas das crianças nos acompanhamentos dos plantões pedagógicos.

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E HUMANIZADORA

A construção de uma educação verdadeiramente significativa e humanizadora exige mais do que técnicas e conteúdos bem elaborados: requer sensibilidade, escuta e compromisso com as pessoas que fazem parte do processo educativo. Ao compreendermos que educar é um ato profundamente humano, ampliamos o olhar para além das salas de aula e dos currículos formais, reconhecendo a escola como um espaço vivo, feito de relações, afetos, saberes e desafios. É nesse encontro entre sujeitos que a aprendizagem ganha sentido e se transforma em experiência compartilhada.

Podemos dizer, mediante as leituras realizadas que uma educação humanizadora não se limita a transmitir informações, mas busca compreender e valorizar o ser humano em sua complexidade. Isso significa reconhecermos que, tanto o aluno, quanto o professor traz consigo histórias, contextos e emoções que interferem diretamente na dinâmica escolar. Quando esse reconhecimento acontece, a escola deixa de ser um espaço frio e distante, tornando-se um ambiente mais acolhedor, significativo e transformador, um bom lugar para fazermos parte.

Nesse sentido, a proposta apresentada neste artigo parte de três eixos fundamentais e interligados e podemos destaca-los da seguinte forma: o primeiro nos convida a enxergar o aluno em sua totalidade, compreendendo suas individualidades, trajetórias e potencialidades. O segundo destaca a importância da afetividade no processo educativo, entendendo que o vínculo emocional é um elemento essencial para tornar o aprendizado mais próximo e real. O terceiro eixo evidencia os desafios estruturais e pedagógicos que também impactam a

experiência do professor, muitas vezes não reconhecido como sujeito humano, o que limita sua atuação e fragiliza a construção de práticas verdadeiramente humanizadoras.

A articulação entre esses três eixos destacados revela que a educação significativa não é resultado de um único fator, mas de um conjunto de ações e olhares integrados. Quando o aluno é enxergado em sua totalidade, quando a afetividade é valorizada e quando as condições de trabalho e o reconhecimento do professor são respeitados, cria-se um ambiente mais justo e sensível, capaz de transformar, tanto quem ensina, quanto quem aprende. Assim, a escola deixa de ser apenas um espaço de transmissão de saberes e passa a ser um lugar de encontro, crescimento mútuo e construção de humanidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No primeiro eixo intitulado: *Compreender o aluno em sua totalidade* nos faz compreender o aluno em sua totalidade, enxergar a criança como alguém que sente, pensa, vive e sonha, e não apenas como alguém que está ali para receber conteúdos escolares prontos. É reconhecemos que cada estudante carrega consigo uma história única, marcada por experiências, afetos, desafios e maneiras próprias de aprender. No contexto do PIBID, essa percepção deixou de ser, apenas, uma ideia bonita e passou a fazer parte de práticas cotidianas em sala de aula.

Desse modo, foi possível observarmos que quando o conteúdo se aproxima da realidade dos alunos, tudo muda. Eles participam mais, se interessam, fazem perguntas e, principalmente, começam a entender que o que aprendem na escola tem relação direta com suas próprias vidas. Isso ficou muito claro no caso de um aluno do 4º ano que apresentava dificuldade de concentração e compreensão, pois mesmo após várias explicações e repetições, parecia que nada fazia sentido para ele. Somente quando as atividades foram adaptadas para o seu universo foi possível percebermos um verdadeiro avanço. Ele se envolvia mais, se mostrava mais presente e evoluiu de forma notável na leitura.

Essa experiência dialoga com as ideias de Freire (1996), quando fala sobre a importância de partir da realidade concreta dos educandos. Para o Autor, o ato de ensinar não é uma simples transmissão de conhecimento, mas um encontro entre sujeitos, no qual ambos constroem sentidos conjuntamente. Quando a escola fala a língua do aluno, não no sentido literal, mas no simbólico, ou seja, quando ela reconhece a sua história deixa de ser um espaço distante e se transforma em um lugar de pertencimento.



Percebemos, ainda que, é na interação com os outros e com o meio em que vivemos que a criança constrói e amplia seus saberes, pois nenhum aprendizado acontece de forma isolada, ele nasce do encontro, da escuta e da troca com diferentes pessoas e em espaços distintos. Por isso, conhecer os alunos não é, apenas, um detalhe do trabalho pedagógico, é uma condição para que esse trabalho aconteça de forma significativa.

Essa ideia também fica evidente em situações mais delicadas, como no exemplo de um aluno agitado e agressivo que, diariamente, se envolvia em conflitos com colegas e tinha dificuldade de ouvir qualquer orientação. No começo, parecia, apenas, um problema de comportamento, algo que precisava ser ‘corrigido’, mas depois de uma conversa com a professora titular, conseguimos entender que por trás daquelas atitudes havia uma história de abandono e carência afetiva. O mesmo vive apenas com o pai, que se mostra ausente no processo educativo do filho, e também se sentia abandonado pela mãe, o que transparecia em cada gesto e fala, como quando disse, com naturalidade, que ‘não tinha uma mãe’.

A partir desse momento, o olhar sobre ele muda e passamos a enxergá-lo não mais como ‘o aluno problema’, mas como um indivíduo que ainda está aprendendo a se expressar, e seu comportamento é um pedido silencioso por atenção, ainda que machucando a si e aos outros. Quando começamos a lidar com ele levando em consideração sua história, foi possível adotarmos estratégias mais personalizadas para acolher suas necessidades, promovendo momentos de escuta e interação. Essa postura não apenas contribuiu para reduzir os conflitos, mas também tornou seu processo de aprendizagem mais leve e construtivo, favorecendo o desenvolvimento de vínculos e a criação de um ambiente mais propício para aprender.

Essa mudança de postura se aproxima muito do que Nóvoa (2022) defende quando fala da escola como um espaço de humanização e de construção coletiva. Não é apenas sobre ensinar conteúdos, mas sobre criar um ambiente no qual as crianças sejam vistas, ouvidas e respeitadas em sua singularidade. Quando isso acontece, a aprendizagem deixa de ser uma obrigação e se torna uma experiência com significado.

Compreender o aluno em sua totalidade também evidencia que a afetividade e os desafios estruturais da escola estão profundamente entrelaçados com esse processo, temas que serão aprofundados nos próximos eixos deste artigo. Não há como pensar em um olhar integral sem reconhecer as condições que cercam cada aluno e cada prática docente, por isso, mais do que adaptar atividades, compreender o aluno é também criar espaços para ouvi-lo, acolher sua realidade e entender que suas atitudes e aprendizagens são atravessadas por tudo que vive fora da escola. É reconhecer que ele não é apenas estudante, mas uma pessoa.



O PIBID tem sido fundamental para construir esse olhar mais sensível, pois ao acompanharmos de perto a rotina escolar, tem sido perceptível a existência de uma educação realmente transformadora, pois esta não se limita, apenas, a planos de aula bem elaborados, mas se realiza na relação com o outro, na escuta, na atenção, no reconhecimento de que cada criança é um universo. É a partir desse olhar humano que se torna possível planejarmos práticas mais justas, mais vivas e mais significativas para ambos – professores e alunos.

No segundo eixo: destacamos *o papel da afetividade*, a partir da consideração de que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), nos possibilita entender que ser professora vai muito além de ensinar conteúdo, envolve sentir, escutar e, acima de tudo, acolher. Na convivência com os alunos, observamos que o espaço escolar, muitas vezes, é o único lugar onde algumas crianças se sentem vistas, ouvidas e amadas.

Uma cena marcante ocorreu quando uma criança chamou a educadora de ‘mãe’ e disse que queria morar na escola, porque ali se sentia feliz. Aquela situação evidencia a dor silenciosa que pode existir por trás das palavras de uma criança, pois muitas delas não tem afeto em casa, muitas crianças aprendem logo cedo que o amor é algo raro ou condicional. Nesse sentido é impossível exigirmos concentração, rendimento ou comportamento ‘exemplar’ de uma criança que, no íntimo, só deseja ser amada e cuidada.

Essa experiência evidencia, de forma concreta, o que Wallon (2008) afirma quando diz que: “[...] a afetividade é um elemento estruturante do desenvolvimento humano e da aprendizagem”. Antes de aprender, a criança precisa sentir-se segura e acolhida. A emoção e o afeto são motores do desenvolvimento, pois é através da relação com o outro que ela encontra sentido no que faz. Nesse mesmo caminho, Almeida (2003) reforça que “[...] a relação entre educador e educando é atravessada por sentimentos que potencializam ou dificultam a aprendizagem”. A forma como o professor se relaciona com os alunos pode tanto abrir, quanto bloquear caminhos para o aprendizado.

Durante a nossa participação nos plantões pedagógicos do PIBID ficou evidente que o vínculo afetivo não é um detalhe da prática pedagógica, mas a base dela. Osti e Tassoni (2012) lembram que “[...] os alunos constroem sentidos sobre a escola também pelas relações afetivas que estabelecem”. Isso se manifesta claramente no desejo de ‘morar na escola’, revelando que o espaço escolar, para a criança, é mais do que um lugar de estudo: é um refúgio afetivo. Assim, o afeto sentido e recebido transforma a relação com o saber, pois o aluno passa a associar o aprendizado a experiências de cuidado e acolhimento. Vygotsky (1991) também contribui para essa compreensão ao afirmar que o desenvolvimento cognitivo está profundamente ligado às interações sociais, pois a aprendizagem acontece em um

contexto de trocas, em que a emoção, a linguagem e o pensamento se entrelaçam. Dessa forma, o professor, ao acolher ~~o aluno, não apenas ensina~~ conteúdos, mas ajuda a formar sujeitos inteiros capazes de pensar, sentir e conviver coletivamente.

A vivência no PIBID evidencia o quanto a afetividade é essencial na construção de uma educação verdadeiramente humanizadora. Cada gesto de cuidado, cada escuta atenta e cada olhar de empatia reforçam que ensinar é também um ato de amor. Mais do que aplicar teorias, é preciso reconhecer, como apontam Wallon (2007), Almeida (2022), Osti, Tassoni (2019) e Vygotsky (1991), que o afeto é o fio que costura o desenvolvimento, a aprendizagem e a formação humana. No cotidiano escolar, a afetividade não é um complemento: é o coração da prática educativa.

No terceiro eixo - *Desafios estruturais e pedagógicos* vimos que pensar em uma Pedagogia humanizadora é refletir sobre uma educação que coloca o ser humano no centro, e reconhece que a atuação dos educadores ocorre em um cenário repleto de desafios estruturais e pedagógicos. Muitas instituições de ensino enfrentam limitações como escassez de materiais, turmas numerosas, baixos salários e falta de valorização profissional; fatores que dificultam a implementação de práticas verdadeiramente significativas e centradas na pessoa.

Conforme aponta Nóvoa (2022), “[...] não há ensino de qualidade sem condições dignas de trabalho e valorização do professor”, reforçando que a melhoria do ensino depende diretamente do reconhecimento e da valorização da carreira docente bem como do fortalecimento das condições dentro das escolas.

Esses obstáculos vão além da estrutura física, englobando também dimensões pedagógicas e organizacionais. Currículos rígidos, burocracia excessiva, e ausência de espaços para escuta e criatividade tendem a limitar o potencial transformador da educação. Nesse sentido, Freire (1996) já criticava a chamada “educação bancária”, que reduz o aluno a um recipiente, e ignora sua realidade concreta, defendendo uma pedagogia baseada no diálogo, na participação ativa e na contextualização dos saberes.

As experiências vivenciadas no PIBID evidenciam como a ausência de infraestrutura adequada, e de tempo pedagógico suficiente impacta diretamente o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, também mostram que a dedicação, sensibilidade e criatividade dos educadores são fundamentais para transformar essas limitações em oportunidades de aprendizagem. De acordo com Silva (2010), as experiências vivenciadas na escola nos apontam os limites e as potencialidades dos próprios professores, destacando que uma prática pedagógica transformadora é quando o educador adota uma postura crítica e reflexiva diante de sua realidade.



Portanto, compreendermos os desafios estruturais e pedagógicos é essencial para percebermos que uma Pedagogia humanizadora não se constrói, apenas, a partir da boa vontade do professor, é necessário contar com políticas públicas consistentes, condições de trabalho adequadas, e um ambiente escolar que valorize a escuta, a colaboração e as particularidades de cada estudante. Só assim é possível construirmos uma prática educativa capaz de formar indivíduos críticos, autônomos e conscientes de seu papel na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a aprendizagem significativa e humanizadora é, antes de tudo, reconhecermos que a educação vai muito além da transmissão de conteúdo. Ela se configura como um processo profundamente humano, construído nas relações, nos afetos e na escuta sensível entre educadores e educandos. As experiências vivenciadas no PIBID demonstram que a prática docente ganha sentido quando o professor se dispõe a compreender o aluno em sua totalidade, como alguém que sente, pensa, sonha e carrega histórias que influenciam diretamente seu modo de aprender e estar no mundo.

Nesse contexto, a afetividade revela-se não apenas como um elemento complementar, mas como a base sobre a qual se edificam as relações pedagógicas verdadeiramente transformadoras. O vínculo entre professor e aluno possibilita que o conhecimento deixe de ser algo distante e abstrato, tornando-se experiência viva, carregada de significado e pertencimento. Assim, ensinar passa a ser um ato de cuidado e compromisso com o outro, em consonância com os princípios de uma Pedagogia humanizadora.

Nessa perspectiva, não podemos falar em educação humanizada sem considerar os desafios estruturais e pedagógicos que permeiam o cotidiano escolar. A precarização do trabalho docente, a falta de recursos e a rigidez das práticas institucionais são fatores que limitam o exercício pleno de uma Pedagogia voltada para o desenvolvimento integral do ser humano. Como destaca Nóvoa (2022), a qualidade do ensino depende das condições dignas de trabalho e da valorização dos professores sujeitos que, apesar das adversidades, continuam sendo pilares da transformação educacional.

Dessa forma, os três eixos analisados, a partir das experiências vivenciadas em sala de aula nos plantões pedagógicos, nos fez compreender que os envolvidos no ambiente escolar e mais especificamente os alunos, reconhecem o papel da afetividade e enfrentam cotidianamente os desafios estruturais e pedagógicos. Desse modo, todos os eixos refletidos se articulam em uma perspectiva de educação comprometida com a formação de sujeitos



críticos, sensíveis e conscientes de seu papel na sociedade. O PIBID, nesse sentido, mostra-se como um espaço fecundo para a **construção desse olhar**, aproximando a teoria da prática e fortalecendo a identidade docente sob uma ótica ética e humanizadora.

Concluímos que promover uma aprendizagem significativa e humanizadora é apostar em uma escola que acolhe, escuta e transforma os alunos, pois compreendemos que educar é um ato de amor e responsabilidade social, capaz de humanizar, tanto quem ensina, quanto quem aprende. Somente por meio dessa compreensão será possível construirmos uma educação verdadeiramente libertadora, que forme cidadãos plenos, empáticos e comprometidos com a construção de um mundo mais justo e solidário.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Afetividade, relações interpessoais e constituição da pessoa na perspectiva de uma educadora.** Trama Interdisciplinar, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 22-34, jan./jun. 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5935/2177-5672/trama.v13n1p22-34>. Acesso em: 14 out. 2025.

COSTA E SILVA, Geranilde. (Org.). **Experiências em ensino, pesquisa e extensão na Universidade: caminhos e perspectivas.** v. 7. Fortaleza: Imprece, 2022. 448 p. ISBN 978-65-87212-70-8. Disponível em: <https://doi.org/10.47149/978-65-87212-70-8>. Acesso em: 14 out. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 18. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica** 8. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar.** Com a colaboração de Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022. 116 p. ISBN 978-65-993687-1-4.

OSTI, Andrea; TASSONI, Elvira Cristina. **Afetividade recebida e sentida: representações de alunos do ensino fundamental.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 204-220, out./dez. 2019.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente.** São Paulo: Editora 34, 1991. 336 p. ISBN 978-85-7326-019-4. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/1-mackenzie/universidade/pro-reitoria/graduacao-assuntos-acad/forum/X_Forum/LIVRO.VYGOTSKY.FORMACAO.MENTE.pdf Acesso em: 14 out. 2025.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.