

EMOÇÕES NO PROCESSO FORMATIVO: PIBID E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Juliana Plegge de Carvalho ¹
Rafaelle Ribeiro Gonçalves ²

RESUMO

A construção da identidade docente ocorre em um processo contínuo que envolve mediações sociais, políticas públicas de formação e vivências emocionais no espaço escolar. Vygotsky, compreende que as emoções constituem parte inseparável das funções psicológicas superiores, influenciando a forma como o professor em formação interpreta e age no contexto educativo. Freire (1996), destaca que o educador se forma na prática reflexiva, na consciência crítica e no diálogo com a realidade concreta da escola. Este trabalho analisa as emoções vivenciadas por pibidianos frente às dificuldades encontradas em sala de aula, à luz de Freire, Vygotsky e das reflexões de Ferreira e Ferraz (2021). Os dados foram coletados e analisados a partir de observações e práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito do Pibid, em uma escola estadual do Rio Grande do Sul. A partir das vivências na escola, observa-se que a construção da identidade docente é profundamente atravessada pelas relações hierárquicas presentes no cotidiano escolar, que frequentemente posicionam o pibidiano em um lugar de transição, fragilidade e pouco reconhecimento institucional. Nesse contexto, as emoções vivenciadas como insegurança, frustração e sensação de não pertencimento assumem papel central na formação docente. Em diálogo com Freire (1996), essas experiências explicitam as contradições entre o discurso pedagógico que defende o diálogo dos saberes e uma prática escolar ainda marcada pelo controle e pela hierarquização das relações. Ao afirmar que não há saberes superiores ou inferiores, mas saberes diferentes, Freire aponta para a necessidade de reconhecer o estagiário como sujeito legítimo do processo educativo. Assim, a identidade docente vai se construindo na tensão entre reconhecimento e silenciamento, entre aprendizado e resistência, revelando que o estágio é um espaço formativo fundamental não apenas para o desenvolvimento de competências pedagógicas, mas também para a afirmação ética, emocional e política da docência em contextos de precarização e desigualdade.

Palavras-chave: Iniciação à docência; Saberes docentes; Práticas pedagógicas; Formação Inicial Docente

INTRODUÇÃO

A formação docente é um processo complexo que se constrói ao longo de diferentes experiências vividas no percurso formativo. Nesse caminho, o encontro com a escola ocupa um lugar central, pois é no contato com a realidade concreta do cotidiano escolar que o pibidiano passa a confrontar suas expectativas, conhecimentos teóricos e emoções. As políticas públicas de formação inicial, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à

¹ Graduanda do Curso de Ciências Biológicas, Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia Farroupilha-Campus Panambi - IFFar-PB, juliana.2023010683@aluno.iffar.edu.br;

² Professora Orientadora: Doutora em Ensino de Ciências e Matemática, Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia Farroupilha- Campus Panambi - IFFar-PB, rafaelle.goncalves@iffarroupilha.edu.br;



Docência (Pibid), possibilitam essa aproximação com a escola e se configuram como espaços importantes para a construção da identidade docente. Ao ingressar nesse contexto, o pibidiano passa a vivenciar situações que revelam a complexidade do trabalho docente e das relações presentes no ambiente escolar. A sala de aula se apresenta como um espaço marcado por desafios pedagógicos, dinâmicas institucionais e relações hierárquicas que atravessam o cotidiano da escola. Nesse processo, emergem sentimentos como insegurança, frustração, ansiedade e dúvidas sobre o próprio lugar dentro desse espaço. Essas emoções não podem ser compreendidas como aspectos secundários da formação, pois fazem parte do processo de construção da identidade profissional.

Sob a perspectiva de Vygotsky (2007), as emoções constituem parte inseparável das funções psicológicas superiores e influenciam diretamente a maneira como os sujeitos interpretam e atuam nas situações sociais. No campo da formação docente, isso significa reconhecer que os sentimentos vivenciados pelos professores em formação participam ativamente da forma como constroem suas compreensões sobre a docência e sobre si mesmos enquanto futuros educadores. Freire (1996) também contribui para essa reflexão ao destacar que o educador se forma na prática reflexiva, no diálogo com a realidade e na construção de uma consciência crítica sobre o contexto em que atua. Nesse sentido, este trabalho analisa as emoções vivenciadas por pibidianos diante das dificuldades encontradas no cotidiano escolar, articulando essas experiências com as contribuições teóricas de Vygotsky (2007), Freire (1996) e as reflexões de Ferreira e Ferraz (2021).

Os dados foram produzidos a partir de observações e práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito do Pibid articuladas ao estágio supervisionado, em uma escola estadual do Rio Grande do Sul. A partir dessas vivências, busca-se compreender de que maneira as relações presentes no ambiente escolar influenciam o processo de construção da identidade docente, especialmente quando o pibidiano ocupa um lugar marcado por transições, tensões e, muitas vezes, pelo pouco reconhecimento institucional. Ao refletir sobre essas experiências, torna-se possível perceber que a formação docente não ocorre de maneira linear. Ela se constitui nas tensões entre reconhecimento e silenciamento, entre aprendizagem e insegurança, revelando que o Pibid e as experiências formativas na escola são espaços fundamentais para a construção ética, emocional e política da docência.

METODOLOGIA



O presente relato de experiência apoia-se em uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa, sendo desenvolvida a partir das vivências no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) em consonância com o estágio supervisionado, em uma escola estadual do Rio Grande do Sul, em uma turma de 8º ano do ensino fundamental. A produção dos dados ocorreu por meio de observações em sala de aula e regência, contemplando registros em diário de campo, anotações, bem como reflexões elaboradas a partir das experiências no cotidiano escolar.

A análise dos dados foi orientada por uma abordagem interpretativa, que considera as emoções e a subjetividade como pontos centrais no processo de formação docente. As vivências foram analisadas sob a perspectiva dos referenciais teóricos de Freire (1996), Vygotsky (2007) e Ferreira e Ferraz (2020), buscando compreender como as experiências, especialmente aquelas marcadas por desafios e tensões no ambiente escolar, contribuem para a construção da identidade docente. Dessa forma, estabeleceu-se um diálogo entre teoria e prática, possibilitando uma compreensão mais aprofundada do processo formativo.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação docente constitui-se como um processo complexo, atravessado por dimensões cognitivas, sociais e emocionais, que se desenvolvem a partir da articulação entre teoria e prática. Nesse sentido, as vivências proporcionadas pelo estágio supervisionado, em conjunto com a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), configuram-se como espaços privilegiados de aprendizagem, nos quais o licenciando experimenta, reflete e constrói sua identidade profissional. Para compreender esse processo, às contribuições de Vygotsky, Paulo Freire e Ferreira & Ferraz, permitem analisar a formação docente a partir das emoções, das mediações sociais e das tensões identitárias presentes no cotidiano escolar.

2.1 Vygotsky: emoções, mediação e desenvolvimento profissional

Sob a perspectiva de Vygotsky (2007), as emoções integram as funções psicológicas superiores, sendo indissociáveis dos processos de aprendizagem e desenvolvimento humano. Dessa forma, compreender a formação docente implica reconhecer que o desenvolvimento profissional não ocorre apenas em nível cognitivo, mas também emocional, sendo constituído



nas relações sociais e nas experiências vividas. As situações vivenciadas no estágio supervisionado, articuladas ao Pibid, evidenciam esse movimento.

Nesse contexto, a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)³ se torna um conceito fundamental para compreender a formação docente. Ao vivenciar situações desafiadoras, o licenciando se encontra em um espaço intermediário entre o real e o potencial, no qual o desenvolvimento ocorre por meio da mediação. A presença de professores regentes, supervisores e orientadores, assim como a interação com os estudantes, constitui-se como elemento essencial nesse processo, possibilitando que o futuro professor avance em sua prática.

A experiência de ser acompanhada pelas orientadoras durante a prática docente evidencia o processo de mediação, no qual as relações e interações sociais desempenham papel fundamental na construção psicológica dos indivíduos. Nesse contexto, o sentimento de segurança e acolhimento proporcionado por esse acompanhamento demonstra que o desenvolvimento profissional não ocorre de forma isolada, mas em rede, por meio de relações que orientam, apoiam e possibilitam a ressignificação das experiências vividas. Dessa forma, as emoções deixam de ser vistas como obstáculos e passam a ser compreendidas como indicadores do processo de aprendizagem, sinalizando o avanço do licenciando em direção à constituição de sua identidade docente.

2.2 Paulo Freire: sentir, refletir e transformar

Ao refletir sobre a formação docente, torna-se fundamental recorrer às contribuições de Freire (1996), que compreende o ser humano como um sujeito inacabado, em constante processo de construção. Para o autor, ensinar exige uma postura crítica diante da própria prática, reconhecendo que o educador se forma continuamente a partir da reflexão sobre suas experiências. Nessa perspectiva, a formação docente ultrapassa a dimensão técnica, constituindo-se como um processo humano, ético e político, no qual o sujeito aprende ao mesmo tempo em que ensina e se transforma ao interagir com a realidade.

As vivências no espaço escolar, nesse sentido, devem ser compreendidas menos como episódios isolados e mais como oportunidades formativas que mobilizam a consciência crítica do licenciando. Ao deparar-se com situações que desafiam sua compreensão sobre o papel do professor, o futuro docente é levado a questionar, interpretar e ressignificar sua prática. Como

³ A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky é a distância entre o nível de desenvolvimento real (o que a criança faz sozinha) e o potencial (o que faz com ajuda). Foca na aprendizagem guiada por adultos ou pares experientes, onde a interação social e a mediação impulsionam o desenvolvimento cognitivo.



afirma Freire (1996, p. 27), “ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”, evidenciando que a docência se constrói no cotidiano, por meio de um movimento contínuo de ação-reflexão-ação.

Além disso, Freire problematiza a desvalorização da profissão docente ao destacar a importância de reconhecer o ensino como uma prática específica, que exige compromisso, intencionalidade e posicionamento. Na obra *Professora, sim; tia, não*, o autor critica visões que desprofissionalizam o educador, reforçando a necessidade de afirmar a docência como um campo de saber e atuação legítimo. Tal compreensão contribui para que o licenciando desenvolva uma postura mais consciente sobre seu lugar no espaço escolar, compreendendo-se como sujeito em formação, mas também como profissional em construção.

Outro ponto central no pensamento freireano refere-se à relação entre autoridade e liberdade no processo educativo. Para Freire (1996), ensinar exige autoridade, mas não autoritarismo, o que implica criar condições para práticas pedagógicas dialógicas, críticas e significativas. Nesse contexto, a adoção de metodologias ativas e participativas deve ser compreendida como parte de uma educação comprometida com a autonomia dos sujeitos. No entanto, as contradições presentes no ambiente escolar podem, por vezes, limitar essas possibilidades, exigindo do futuro professor uma postura reflexiva e resiliente diante dos desafios.

Dessa forma, o estágio, articulado ao Pibid, configura-se como um espaço privilegiado de leitura crítica do mundo, conforme propõe Freire. É nesse movimento que o licenciando desenvolve a capacidade de compreender as dinâmicas escolares, posicionar-se frente às contradições e assumir um papel ativo em sua formação, consolidando, gradualmente, sua identidade docente.

2.3 Ferreira & Ferraz: o estágio como território identitário

Ferreira & Ferraz (2020) compreendem o estágio como um “entre-lugar”, caracterizado pela ambiguidade da posição ocupada pelo licenciando no espaço escolar. Nesse contexto, o estagiário não é plenamente reconhecido como professor, mas também já não se identifica apenas como aluno, o que gera tensões e desafios no processo de construção da identidade docente. As experiências vivenciadas durante o estágio ilustram essa condição. Essas vivências geram sentimentos de insegurança, dúvida e necessidade constante de afirmação profissional.



No entanto, conforme apontam as autoras, é justamente nesse espaço de instabilidade que a identidade docente se constrói. A experiência de transitar entre diferentes papéis ora como estudante, ora como professora em formação, possibilita ao licenciando refletir sobre sua prática, suas concepções de ensino e o tipo de profissional que deseja se tornar. Além disso, situações de conflito, como a repreensão diante dos alunos ao propor uma atividade diferenciada, contribuem para esse processo ao evidenciar as tensões entre inovação pedagógica e normas institucionais. Ao vivenciar essas contradições, o licenciando é desafiado a posicionar-se criticamente, construindo sua identidade docente a partir da reflexão sobre a prática.

A articulação entre Pibid e estágio potencializa esse processo formativo ao ampliar as experiências no contexto escolar e possibilitar diferentes formas de inserção na prática docente. Dessa forma, o “entre-lugar” deixa de ser apenas um espaço de incerteza e passa a constituir-se como um território formativo potente, no qual o futuro professor se reconhece, gradualmente, como sujeito da prática educativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As experiências vivenciadas pelo pibidiano no espaço escolar evidenciam que a construção da identidade docente é um processo marcado por tensões, emoções e aprendizagens contínuas, fortemente mediado pelas relações estabelecidas no cotidiano da escola. Logo no início dessa trajetória, situações como ser confundido com os próprios estudantes revelam não apenas um aspecto aparentemente simples, mas um impacto emocional profundo, gerando insegurança, desconforto e sensação de não pertencimento.

Conforme discutem Ferreira e Ferraz (2020) essa vivência explicita a fragilidade identitária do licenciando, uma vez que elementos como aparência, postura e linguagem ainda não comunicam plenamente a autoridade docente. Nessa perspectiva, não se trata de incapacidade, mas de um processo gradual de reconhecimento profissional. Essa reflexão dialoga com a obra *Professora, sim; tia, não*, de Paulo Freire, ao problematizar o lugar social do professor e a necessidade de afirmar sua identidade profissional com consciência e intencionalidade. Ao mesmo tempo, assumir a palavra em sala de aula constitui outro momento significativo dessa formação, permeado por emoções intensas como medo, ansiedade e insegurança. Sob a ótica de Vygotsky (2007), tais sentimentos indicam justamente o processo de aprendizagem em curso, pois revelam o confronto com os próprios limites e a possibilidade de superá-los. Ao ultrapassar esses limites, mesmo com receio, o



pibidiano expande sua zona de desenvolvimento. Freire (1996) contribui ao afirmar que reconhecer o medo não diminui o educador, mas o torna mais consciente de sua prática, reforçando que a docência exige coragem para agir apesar das inseguranças.

Episódios como ser confundida com aluna, precisar justificar sua presença no ambiente escolar ou enfrentar inseguranças diante da prática pedagógica revelam tensões inerentes ao processo formativo. Tais experiências não devem ser interpretadas como fragilidades individuais, mas como manifestações do movimento de aprendizagem, no qual o sujeito se desloca entre aquilo que já domina e aquilo que ainda está em construção.

No cotidiano escolar, a indisciplina e a desatenção dos estudantes também se apresentam como desafios que mobilizam emoções e reflexões. Inicialmente geradoras de frustração, essas situações passam a ser compreendidas, na perspectiva freiriana, como expressões de contextos sociais, culturais e emocionais mais amplos. A escola, nesse sentido, não é apenas um espaço de transmissão de conteúdos, mas um ambiente vivo, onde múltiplas realidades se encontram. Essa compreensão contribui para a humanização do olhar do pibidiano, que passa a enxergar o estudante como sujeito complexo, e não apenas como alguém desinteressado.

Nesse processo formativo, as mediações exercidas por professores e supervisores são fundamentais. A professora regente atua como mediadora ao orientar práticas e auxiliar na construção de estratégias pedagógicas, enquanto os momentos de orientação oferecem acolhimento e reflexão sobre as vivências. Conforme Vygotsky (2007), essas interações são essenciais para a internalização de conhecimentos e o desenvolvimento profissional. Em consonância, Freire destaca que o ato educativo é profundamente humano e coletivo, sendo impossível ensinar e aprender de forma isolada. A vivência em sala de aula, por sua vez, revela-se dinâmica e imprevisível, marcada por ritmos variados, conflitos e afetos. Há momentos de engajamento e outros de dispersão, exigindo do pibidiano flexibilidade emocional e capacidade de adaptação. Ferreira e Ferraz (2020) ressaltam que é justamente esse contato com a realidade concreta que possibilita romper com idealizações e construir uma identidade docente ancorada na prática.

Por fim, observa-se um reconhecimento progressivo desse sujeito no ambiente escolar. Aos poucos, o espaço antes estranho torna-se familiar, os estudantes passam a reconhecê-lo e sua presença ganha legitimidade. Esse movimento, na perspectiva freiriana, representa um processo de humanização e de assunção consciente do papel do educador em formação. Para Vygotsky (2007), trata-se do resultado de mediações bem-sucedidas, enquanto Ferreira e



Ferraz apontam que é nesse momento que o pibidiano começa, de fato, a ocupar o lugar docente, consolidando sua identidade profissional em construção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As emoções vividas no estágio supervisionado e no Pibid são essenciais para a formação docente. Elas não são fraquezas, mas parte do aprendizado. Sentimentos como medo, insegurança e entusiasmo mostram que o licenciando está em processo de crescimento. Com base em Freire, Vygotsky e Ferreira & Ferraz, entende-se que as emoções indicam avanços e desafios, que o professor se forma no diálogo e na mediação, e que a identidade docente é construída aos poucos, de forma dinâmica. Além disso, o estágio é um espaço de dificuldades, mas também de descobertas. Assim, a formação inicial deve considerar as emoções como parte importante da docência, reforçando o papel do estágio e do Pibid na formação de professores mais críticos e conscientes.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Roselane Duarte. Por trás das lentes: O estágio como campo de formação e construção da identidade profissional docente. *Revista Hipótese*, [s.l.], v. 21, n. 2, p. 78-90, 2020. Acesso em: 25/03/2026.

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

FREIRE, Paulo. *Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

