

A IMPORTÂNCIA DO PIBID NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Lorena Maia Rezende¹
Thalita Sally Travassos²

RESUMO

A palavra trabalho tem em sua raiz etimológica a significação de tortura, todavia com o passar dos séculos seu significado foi reformulado, pois não é mais reconhecido apenas como algo obrigatório ou necessário à sobrevivência e aquisições de bens, já que passou a ser uma ferramenta integradora, pela qual o sujeito pode criar e reconhecer-se enquanto indivíduo e ser social. É neste viés que nasce o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que tem como uma das suas propostas corroborar no processo de construção da identidade docente, visto que através dele o estudante de licenciatura encontra-se com o chão da sala de aula ainda no início da graduação. Logo, por meio deste programa o Pibidiano percebe que a profissão escolhida precisa ser significativa, importante, útil e, acima de tudo legítima para aquele que a realiza, uma vez que o ofício exercido corrobora no processo de construção da identidade do sujeito. À vista disso, através do PIBID é possível ver na prática o cotidiano dos profissionais que exercem a carreira, gerando assim no bolsista uma imersão na vivência da cultura escolar, do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre os instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente. O objetivo deste relato de experiência é refletir sobre como a política educacional PIBID contribui de maneira significativa no processo de construção da identidade docente. Metodologicamente, este trabalho é de natureza qualitativa e baseia-se em uma pesquisa bibliográfica, sobre a construção da identidade profissional do docente em (Sales; Chamon, 2011); estética da professoralidade em (Pereira, 2023); pedagogia da autonomia em (Freire, 2022). Em suma, espera-se com esse relato de experiência mostrar que o PIBID além de preparar profissionais capacitados para lidar com a realidade escolar, também é uma ferramenta vital para a construção da identidade docente.

Palavras-chave: PIBID, Identidade Docente, Educação, Políticas Educacionais.

1. INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988 do Brasil também conhecida como Constituição Cidadã apresenta em seu Art. 205 que “A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Dessa forma, em face da defesa da educação de qualidade para todos e todas, destaca-se a formação de professores como dimensão fundamental para a obtenção desse direito humano irrevogável (Ximenes; Melo, 2022, p.3). A partir do exposto, é possível

¹ Graduanda de Letras Espanhol do Instituto Federal de Brasília - IFB, lorena61368@estudante.ifb.edu.br

² Professora do Curso de Licenciatura em Letras-Espanhol do Instituto Federal de Brasília - DF, thalita.santana@ifb.edu.br;



construir uma indagação: como tornar-se professor e transformar esse processo significativo para o docente? É possível tentar responder essa pergunta complexa por meio da reflexão realizada por Paulo Freire (2001) acerca do que se define como prática docente.

O pedagogo vai afirmar que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua construção. Assim, Freire (2011) defende que o professor deve manter uma postura dialógica, aberta, indagadora, curiosa; falar com os estudantes e não aos estudantes; saber escutar (...) e compreender que a relação docente-discente se dá entre sujeitos que, apesar das diferenças, não se reduzem à condição de objeto um do outro. À vista disso, entende-se que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 2011, p. 25). Por isso, é vital investir em políticas educacionais que visem uma formação docente de qualidade para que os futuros professores tenham a oportunidade de apresentar um olhar teórico-prático-profissional, que tenha por finalidade estimular uma visão crítica sobre o ambiente de trabalho e suas implicações sociais (Costa *et al.*, 2022 *apud* Rodrigues; Obara, 2023).

É neste viés que nasce o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que tem como uma das suas propostas corroborar no processo de construção da identidade docente, visto que através dele o estudante de licenciatura encontra-se com o chão da sala de aula ainda no início da graduação. Essa política foi proposta em 2007 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com objetivo de valorizar e incentivar a formação de professores, no entanto esse programa só foi regulamentado pelo Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, conforme Amorim e Vieira (2016). Ademais, mesmo não estando escrito nos documentos oficiais, o PIBID contribui de maneira significativa no processo de construção da identidade docente.

2. METODOLOGIA

Metodologicamente, este trabalho é de natureza qualitativa que, segundo Martins e Bicudo (2005) *apud* Andrade e Holanda (2010), é uma pesquisa que busca uma compreensão particular daquilo que estuda, já que o foco de sua atenção é dirigida para o específico, o individual, aspirando à compreensão dos fenômenos estudados que somente surgem quando situados. Já a exploratória é uma metodologia utilizada para investigar os fenômenos complexos da realidade educacional, uma vez que busca respostas para questionamentos e dedica-se a identificar e compreender fatos/acontecimentos da educação que precisam ser explorados (Lösch; Rambo; Ferreira, 2023, p. 3).



O levantamento e revisão de obras publicadas sobre a teoria que irá direcionar este trabalho científico foi realizada através de uma pesquisa bibliográfica, sobre sobre a construção da identidade profissional do docente em (Sales; Chamon, 2011); estética da professoralidade em (Pereira, 2023); pedagogia da autonomia em (Freire, 2022). Ou seja, “a pesquisa bibliográfica envolve dados passados, ou seja, registros realizados por estudos anteriores que servem como base para o pesquisador compreender determinado tema ou problema” (Dos Santos Batista; Kumada, 2021). Realizada a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Ao estar vivo, em contato com o mundo e a sociedade, o ser humano é tocado e atravessado por diversas experiências que o ajudam a construir o seu “eu”, visto que não há existência em um estado neutro, numa atitude teórica diante da realidade. Pelo contrário, o que se mostra na abertura do aí já aparece vinculado a uma tonalidade afetiva (Roehe, Dutra, 2014). Heidegger (2006), vai complementar essa visão ao descrever o ser humano como um ser-no-mundo, ou seja, não há dualismo, polaridade ou oposição entre o indivíduo e mundo: ser-homem é indissociável do mundo, segundo (Roehe, Dutra, 2014). Desta forma, o trabalho de Heidegger mostra que o ser-no-mundo é a condição primeira para o entendimento do ser do sujeito.

As contribuições existencialistas do filósofo não se restringem apenas a formação do ser-aí (*Dasein*), ou seja, essa palavra alemã que pode ser compreendida como o “aí” espaço temporal (*Da*) do ser (*Sein*); isto é, o lugar e o instante da abertura e a compreensão, do ser (De Araújo, 2007). Igualmente, é o processo de formação do professor, visto que por ser histórico, compõe a si mesmo e a sua professoralidade (Pereira, 1996). Ela é construída durante toda a sua trajetória de vida, no diálogo com o mundo e com as distintas referências que este lhe apresenta ao percorrer os seus diferentes caminhos e experimentar as suas possibilidades (Santana; Pereira, 2019). Posto isso, o vir a ser professor é descrito por Santana e Pereira (2019) como sendo um processo da elaboração de si mesmo, um percurso em que o sujeito vive uma escolha feita na vida, assumindo as suas inevitáveis consequências e os possíveis riscos inerentes a este trabalho.

À vista disso, pensar sobre a significação do trabalho não é uma preocupação recente, uma vez que foi encontrado um *Huehuetlahtolli*, conjunto de tradições orais de povos indígenas da mesoamérica, datado do século XVII (García Quintana, 1978) que fala sobre o processo de identificação profissional. Desta forma, na obra “*Exhortacion que hizo un padre*

labrador a su hijo ya casado” o pai conversa com seu filho e lhe explica que através do trabalho bem feito o corpo sarará e o coração alegre se. Logo, ao ver o trabalho como algo importante, útil e legítimo ele se torna significativo para aquele que o realiza (Tolfo; Piccinini, 2007). Infere-se, portanto, que o vir a ser professor não pode ser vista e vivida como uma escolha vazia de significados.

Porque, segundo Iza *et al.* (2014, p. 275). em se tratando da identidade profissional, esta se constrói com base na significação social da profissão, de suas tradições e também no fluxo histórico de suas contradições. E neste percurso, é possível construir e reformular a identidade, a identidade é entendida aqui como um processo de construção social de um sujeito historicamente situado (Iza *et al.*, 2014, p. 275).

Dessa forma, a construção e a reconfiguração de subjetividades não pode estar descolada da formação do sujeito-professor e das diversas situações e vivências que o atravessam cotidianamente. É neste contexto, de relações intensas e complexas, que o professor constitui se, e os diferentes momentos experienciados e vividos tornam-se processos dessa mesma formação (Rosek, 2013, p. 118). No entanto, chega ser utópico pensar que a profissão ser professor é permeada apenas bons momentos, já que vem ocorrendo uma baixa procura para cursos de licenciatura no Brasil.

Das últimas décadas para cá, esse fenômeno foi tão expressivo que viu-se a necessidade de nomeá-lo como “apagão docente” (Frigotto, 2007; Esquinsani; Esquinsani, 2018). Esse apagão pode ser justificado pela “baixa atratividade material da profissão, que leva ao consequente esvaziamento da busca jovem pela carreira docente” e para além disso, os professores já formados “se veem diante de um acúmulo de papéis, funções e responsabilidades somado a isso, questões de remuneração e valorização material da carreira (Sobrinho, Esquinsani, 2024).

E ao somar todos esses fatos o resultado obtido não é muito promissor, ou seja, a conclusão obtida é que o magistério não seja uma opção exatamente atrativa para os jovens (Sobrinho, Esquinsani, 2024). À vista disso, a finalidade deste artigo é refletir sobre a importância de assegurar políticas educacionais como o PIBID, uma vez que através dele é possível ressignificar o ser professor e nesse processo construir de maneira significativa a identidade docente.

4. DISCUSSÃO

4.1 Reflexões sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) (PIBID)



As experiências aqui descritas foram vivenciadas no Centro Interescolar de Línguas de Ceilândia (CILC) pela bolsista que faz parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação

IX Seminário Nacional do PIBID

à Docência (PIBID) (PIBID) e estudante do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB). O intuito deste programa é retirar o professor em formação da sua zona de conforto (o cotidiano da universidade) e inseri-lo em escolas parceiras, a fim de que ele estabeleça um contato real com o cotidiano dos profissionais que exercem a carreira. Gerando assim no bolsista uma imersão na vivência da cultura escolar, do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre os instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.

Para que isso ocorra, é crucial que o pibidiano/pesquisador seja retirada da própria cultura, a fim de situar-se no interior do fenômeno por ela observado através da sua participação efetiva nas formas de sociabilidade por meio das quais a realidade investigada lhe é apresentada (Rocha; Eckert 2008, p 2). Desta forma, o olhar etnográfico é de suma importância no campo da educação, porque Silva e Silva (2021) explicam que ao visualizar e descrever as relações existentes entre os atores educacionais é possível ter uma interpretação plural e holística das ações que ocorrem nesses ambientes o que contribui para ações reflexivas e debates dialógicos.

Malinowski (1978) *apud* Silva e Silva (2021) expõem que para a ocorrência de uma boa prática etnográfica é necessário seguir três pontos basilares: 1: o que constitui a vida social do grupo observado; 2. observar a subjetividade da vida real; 3. analisar o espírito nativo, ou seja, os padrões naturais e específicos daquele conjunto. Isto é, ao colocar o bolsista como participante ativo deste processo será possível compreender os hábitos, atitudes, interesses, relações pessoais e características da vida diária da comunidade o que só possível ao ser um observador participante (Richardson *et al.*, 2012 *apud* Campos e Albuquerque (2024)).

Neste sentido, por essa riqueza de possibilidades que ocorre majoritariamente através da imersão cultural é possível que o professor em formação possa compreender de maneira significativa a realidade do docente. Por um olhar que vai além da literatura muitas vezes utópica estudada na universidade,. Desta forma, para que haja uma formação docente de qualidade no Brasil é necessário refletir a respeito de como formar professores, uma vez que esse processo precisa levar em consideração o que são professores ou sobre o que se espera que eles sejam (Ficher Filho; De Oliveira; Coelho, 2021).

Infere-se portanto, que políticas como o PIBID vem para retirar o distanciamento da teoria e da prática, porque ao conhecer as vivências da prática pedagógica por meio da inserção no espaço escolar é provável que ocorra um confronto com a realidade. Confronto

este que busca compreender esse novo ambiente, em um movimento no qual as expectativas vão sendo revistas e novas relações são construídas (Ambrosetti, *et al.*, 2023). Conforme a referida autora, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência “tem um potencial transformador que pode beneficiar ambas as instituições, criando possibilidades para a constituição de um espaço privilegiado de trabalho e formação.”

Assim, criando um novo espaço de formação que ultrapassa barreiras, que é conhecido como “terceiro espaço de formação”, já que envolve efetivamente os professores das universidades, os estudantes, futuros professores e os docentes que estão no exercício profissional (Zeichner, 2010, *apud* Ambrosetti, *et al.*, 2023).

4.2 As pedras no caminho do professor de Espanhol

A democratização do ensino de espanhol no Brasil se deu efetivamente com a Lei Federal 11.161 sancionada em 2005, pelo então Presidente da República Luiz Inácio da Silva, isso representava um grande avanço, sem precedentes, na história da Língua Espanhola no território brasileiro (Alvarez, 2018). Logo, para que houvesse a oferta dessa língua um fato imprescindível entrava em cena, a necessidade de formação de professores em licenciatura em letras espanhol. Dessa forma, a referida lei configura-se como uma ação político-linguística que levou muitas universidades a se empenharam a criar cursos específicos para a formação de professores competentes para atuarem nas escolas com o ensino de Língua Espanhola, conforme Alvarez (2018).

Todavia, esse momento de apogeu de formação de professores e ensino de espanhol nas escolas sofreu uma ação não esperada, ou seja, o ensino de língua espanhola deixou de ser obrigatório com a aprovação da lei 13.415/17 (De Souza, 2022). Dessa forma, a retirada de obrigatoriedade do ensino desta língua configura-se como um retrocesso não apenas cognitivo como também político-social, uma vez que ao estudar esse idioma formalmente é possível que os discentes tenham contato com um rico universo cultural. Porque, uma vez vinculado ao conhecimento político, econômico, histórico, sociológico, filosófico, artístico e literário dos países e comunidades falantes desta língua é possível contribuir de forma significativa para a formação crítica, autônoma, reflexiva e emancipatória dos discentes.

Mas o cenário encontrado não vai de encontro com essa realidade e expectativa citada, posto que “o espanhol dentro do espaço escolar, seja o público ou o privado, ocupa posição de menor prestígio frente a outras disciplinas, pelo valor que lhe é configurado dentro do imaginário escolar.” (Moraes, 2010, 92). E na situação atual a qual sua oferta não é mais obrigatória o cenário torna-se cada vez mais preocupante, por isso, o ensino-aprendizagem do



espanhol desperta questões mais profundas além do idioma em si. Isto é, por ser uma língua próxima do português e ter muita similaridade, muitos acreditam não existir a necessidade de uma educação formal centrada e completa nesse idioma (Moraes, 2010, p. 26).

Então, constata-se que para além do desafio de tornar-se professor no Brasil, ainda há essa pedra gigantesca: o fato da língua espanhola não ser uma disciplina de caráter obrigatório no ensino médio. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) é possível oferecer outras línguas estrangeiras, com caráter optativo, mas dando preferência para o espanhol se houver disponibilidade da instituição ou rede de ensino. Percebe-se, portanto, que a língua espanhola é retirada e inserida nos currículos brasileiros de ensino apenas quando convém no que tange às relações políticas e econômicas.

Nesse sentido, Rainer Hamel (1993) *apud* Reis (2023, p 32), expoem que uma política linguística ocorre quando um idioma influencia a relação que se estabelece entre os falantes, a língua e até pode contribuir no desenvolvido de juízo de valor entre os idiomas que merecem ser previdos e aqueles que não. Por isso, um dos maiores desafios na formação docente em língua espanhola começa com a desvalorização da língua, política do *tira e bota* e a “presença/não presença” nos currículos, termos desenvolvidos por Bevilacqua (2019, p. 253-254 *apud* Werner, 2021).

Frente a esse cenário extremamente desanimador e preocupante, visto que o ensino do idioma passava por um retrocesso, estava ameaçado e demandava ação, assim nasce o movimento “Fica Espanhol” no Rio Grande do Sul, de acordo com Fagundes; Nunes; Fontana, 2019 *apud* Werner, 2021). Este movimento tem caráter de militância política em prol do retorno da língua como disciplina nos currículos escolares e é aqui que vemos mais uma vez a importância do PIBID no processo de formação docente. Dado que, a ideia de fazer um movimento, que passou a ser chamado #FicaEspanhol, foi iniciativa dos Pibidianos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que se juntaram aos professores e grupos de trabalho, segundo Fagundes, Nunes e Fontana (2019) *apud* Werner (2021)

4.3 Depois da pedra, tem um caminho de possibilidades

O processo de construção de uma identidade não é desenvolvido apenas pelas coisas boas que atravessam a vida do sujeito. Viver é estar preparado para entender e significar cada pedra no caminho e como através delas é possível conhecer novas possibilidades e o novo “eu” que pode surgir ao enfrentar esse obstáculo. Ou seja, o ato de parar ou ressignificar as dificuldades está depositado exclusivamente na mão de cada pessoa e na escolha que ela tem. Assim, “O homem nada mais é do que aquilo que ele faz a si mesmo” (Sartre, 1987, p. 6).



Dessa forma, através da filosofia existencialista de Sartre e conclusão a que chegamos é que cada ser humano tem a possibilidade de decidir o seu caminho, “porque recordamos ao homem que não existe outro legislador a não ser ele próprio” (Sartre, 1987, p. 21).

E ao refletir um pouco mais vemos que “a existência precede a essência”. Pode parecer muito filosófico, utópico ou até sem sentido, mas se olhar de forma atenta percebemos que “o fato de Sartre afirmar que a existência precede a essência significa que, num primeiro instante, o homem existe, se descobre, aparece no mundo; e somente depois ele se define.” (Marques, 1998). Logo, entramos no tema central deste relato de experiência, isto é, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) ajudou a me enxergar como professora e perceber com criticidade as questões que atravessam essa prática.

Ao me inscrever no edital para participar do PIBID lá no quarto semestre do curso de letras espanhol, tinha dúvidas se havia escolhido a licenciatura correta, mas apesar das incertezas fiz a inscrição e fui aprovada. Agora, ao olhar em retrospecto percebo como esse um ano do programa transformou de maneira significativa a minha visão sobre a educação e quais competências, habilidades e atitudes são vitais em uma professora. Antes, entendia a educação de uma maneira muito simplória, já que não tinha acesso a esse mundo.

Na universidade, pude conhecer um pouco mais, porém as minhas fontes eram os docentes e muitas, muitas leituras. Assim, veio uma enorme vontade de querer viver e pôr em prática as coisas que lia. Ademais, quando começou o PIBID, os cursos de formação, os congressos e os intercâmbios de ideias com os professores, supervisores, coordenadores e outros pibidianos comecei a ficar encantada com esse mundo de possibilidades e oportunidades. Porque, apesar de ser uma vontade nutrida desde do ensino médio, foi por meio do PIBID que pude viver e entender as alegrias e pesares dessa prática tão imprescindível para a humanidade.

Sob esse viés, embora o PIBID não seja um estágio ele possui a capacidade de proporcionar aos futuros professores a oportunidade de adquirir habilidades essenciais para a prática docente ao vivenciar a dinâmica tanto da universidade quanto da escola (Felício; Oliveira, 2008; Silva; Muniz, 2019 *apud* Silva *et al.*, 2024). Por conseguinte, Silva *et al* (2024) afirma que para além disso é uma forma também de adquirir experiências, desenvolver habilidades, refletir sobre as próprias práticas pedagógicas, assim através desta oportunidade é possível construir e fortalecer a identidade profissional. Dessa forma, ao conhecer o cotidiano da prática pedagógica é possível desenvolver uma conscientização sobre a prática.

Tal prerrogativa, conversa com um dos principais princípios de Freire (2011), no qual o educando se torna consciente das condições sociais que o opõe e, a partir dessa

conscientização, busca ações que possam mudar essa realidade (Sousa; Pereira, 2020) *apud* De Melo Garcia (2025, p.3). Nesse sentido, através deste programa os futuros professores têm a oportunidade de apresentar um olhar teórico-prático-profissional, obtendo uma formação ampla e apresentando uma visão crítica sobre o ambiente de trabalho e suas implicações sociais (Costa *et al.*, 2022).

Foram a partir das vivências realizadas no Centro Interescolar de Línguas (CILC) e no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB), ou seja, tendo o PIBID como ponte entre teoria e prática que pude perceber como a educação vem sendo cada vez mais desvalorizada, a precariedade e desvalorização do espanhol vem deixando a sociedade e os estudantes com uma visão acrítica no que tange aos problemas sociais e políticos. Em suma, a partir de cada experiência seja ela positiva ou negativa obtida nessa caminhada pude significar, ressignificar e me enxergar como docente. Pude construir minha identidade como professora tendo o PIBID como a peça motriz desse processo. Fui capaz de comprovar na prática com “a existência precede a essência”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mundo da docência não é fácil, é um constante processo de rasgar-se e remendar-se em prol de algo que muitas vezes não parece valer a pena. Os professores não são valorizados, o salário não é suficiente, as demandas são quase infinitas, e fora tudo isso ainda há autocobrança de tentar ministrar as melhores aulas, estar com um sorriso no rosto frente todas essas dificuldades. Ainda sim, apesar das mazelas enfrentadas no cotidiano da docência ela ainda é e precisa ser uma profissão que vale a pena.

Portanto, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 2011, p. 39)7. Logo, ter a oportunidade de trazer essas reflexões, pensar, discutir o papel do professor e a sua importância social, política e histórica já vejo como um primeiro passo para superação desses problemas. Por conseguinte, fazer parte de um programa como o PIBID não apenas contribui para o meu currículo como também, me ensinou como é vital trabalhar a criticidade, criatividade, os multiletramentos, práticas que corroboram para a efetivação direitos humanos, a fim de que os discentes possam perceber que a educação é a chave para a mudança de vida e da realidade social.

E uma das formas de promover essa criticidade é gerando acesso ao ensino gratuito, de qualidade, universal como os ofertados nos Centros Interescolares de Língua, onde há a presença do ensino de espanhol. No entanto, como não há essa oferta de maneira obrigatória nas escolas públicas e privadas do Brasil, o movimento *#FicaEspanhol*, desenvolvido por

Pibidianos, vem com o intuito de trazê-lo novamente para os currículos e junto com isso o conhecimento político, econômico, histórico, sociológico, filosófico, artístico e literário dos países e comunidades falantes desta língua. Assim, contribuindo de forma significativa para a formação crítica, autônoma, reflexiva e emancipatória dos discentes.

Por isso, quanto mais acesso crítico e reflexivo ao conhecimento, a história e aos povos e suas versões e pontos de vista sobre o mundo, mais possibilidades os estudantes e os professores terão de uma formação mais integral, crítica, cidadã. E para que seja possível assegurar o que está escrito no Art. 205 da Constituição Federal de 1988, é vital que o governo desenvolva, invista e assegure políticas educacionais que vise o ingresso e permanência de estudantes na carreira de docência, dessa forma evitando que a luz emanada pela educação seja apagada pela ausência de docentes. Por isso, uma das formas de evitar que isso ocorra seja o investimento e permanência de políticas educacionais como o PIBID que tem por finalidade realizar uma formação docente de qualidade para que os futuros professores tenham a oportunidade de apresentar um olhar teórico-prático-profissional, que tenha por finalidade estimular uma visão crítica sobre o ambiente de trabalho e suas implicações sociais (Costa *et al.*, 2022 *apud* Rodrigues; Obara, 2023).

Ademais, para que essa profissão seja significativa para aquele que o realiza é fulcral que o reconhecimento, a remuneração e melhores condições de trabalho sejam uma realidade e não utopia na vida do professor. Dessa forma, poder estar em contato com a sala de aula desde do quarto semestre, por causa do PIBID poder vivê-lo e observá-lo por uma perspectiva crítica, foi possível construir um espaço dialético e por meio dele gerar a transformação e ressignificação desta prática na minha trajetória. Já que, ao refletir de maneira crítica sobre as diversas questões que permeiam o trabalho do ser professor é possível compreender que somos seres inacabados. É através dessa inconclusão que podemos buscar e transformar com curiosidade e criatividade o conhecimento próprio, o mundo e a prática docente, com a finalidade de que todos esses processos sejam significativos e transformadores da realidade.

Apesar das dificuldades encontradas no caminho de formação, foi possível potencializar e desenvolver ainda mais afeto e respeito pela carreira docente, visto que a identidade docente está sendo construída com base na significação social da profissão, de suas tradições e também no fluxo histórico de suas contradições. (Iza *et al.*, 2014, p. 275). Por fim, o trabalho de Heidegger me ajudou a entender que por ser, um ser-no-mundo minha





identidade é construída pelas dificuldades e possibilidades que encontro em meu caminho como professora e pessoa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às professoras Thalita Sally Travassos e Amanda Luzia da Silva por trazerem brilho e possibilidades ao meu caminho como professora em formação e como pessoa.

REFERÊNCIAS

- AMBROSETTI, Neusa Banhara et al. Contribuições do Pibid para a formação inicial de professores. **Educação em perspectiva**, v. 4, n. 1, 2013.
- AMORIM, Delza Cristina Guedes; VIEIRA, Josenilton Nunes. **Enfoques epistemológicos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/Pibid para a formação docente**. Semiárido De Visu, Petrolina, v. 4, n. 3, p. 132-145, 2016.
- BRASIL, (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial.
- Freire, P. (2011). **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra.
- DE ARAÚJO, Paulo Afonso. Nada, angústia e morte em Ser e Tempo, de Martin Heidegger. **Revista Ética e Filosofia Política**, v. 2, n. 10, 2007.
- DOS SANTOS BATISTA, Leonardo; KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. Análise metodológica sobre as diferentes configurações da pesquisa bibliográfica. **Revista brasileira de iniciação científica**, p. e021029-e021029, 2021.
- DE SOUZA, José Henrique Aquino. A situação do ensino do espanhol, pós-revogação da lei 11.161/2005. **Revista Multidisciplinar de Educação e Meio Ambiente**, v. 3, n. 2, p. 1-16, 2022.
- MARQUES, Ilda Helena. Sartre e o Existencialismo. **Revista Eletrônica Funrei, São João del-Rei**, p. 75-80, 1998.
- MORAES, Fernando Silveira. **Ensino de língua espanhola: desafios à atuação docente**. 2010.
- FICHTER FILHO, Gustavo Adolf; DE OLIVEIRA, Breyunner Ricardo; COELHO, Jianne Ines Fialho. A trajetória das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação docente no Brasil: uma análise dos textos oficiais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 940-956, 2021.
- GARCÍA QUINTANA, Josefina. Exhortación del padre que así amonesta a su hijo casado, tlazopilli. 1978.



IZA, Dijnane Fernanda Vedovatto et al. **Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor.** Revista eletrônica de educação, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014.

REIS, Jordana Avelino dos. **Ideologias de linguagem articuladas nos discursos sobre a reforma brasileira do ensino médio: por que sai espanhol e fica inglês?.** 2023.

RODRIGUES, Karlen; OBARA, Ana Tiyomi. A importância do estágio docência na formação identitária do professor: um relato de experiência. *Ensino e Tecnologia em Revista*, v. 7, n. 3, p. 720-730, 2023.

ROEHE, Marcelo Vial; DUTRA, Elza. Dasein, o entendimento de Heidegger sobre o modo de ser humano. *Avances en Psicología Latinoamericana*, v. 32, n. 1, p. 105-113, 2014.

SANTANA, Anthony Fábio Torres; PEREIRA, Marcos Villela. Da constituição da professoralidade ou como alguém se torna professor. *REVELLI-Revista de Educação, Linguagem e Literatura (ISSN 1984-6576)*, v. 11, 2019.

SILVEIRA, Dieison Prestes da et al. Uma análise multidimensional na formação de professores: tecendo um novo olhar no campo da educação. *Revista Dialogus, Cruz Alta*, v. 9, n. 3, p. 37-45, set./dez.2020.

TOLFO, Suzana da Rosa; PICCININI, Valmíria. Sentidos e significados do trabalho: explorando

conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. *Psicologia & sociedade*, v. 19, p. 38-46, 2007.

WERNER, Kelly Cristini Granzotto et al. # Fica espanhol: a nomeação de um movimento. *Diálogo das Letras*, v. 10, p. e02133-e02133, 2021.

XIMENES, Priscilla de Andrade Silva; MELO, Geovana Ferreira. BNC-Formação de Professores: da completa subordinação das políticas educacionais à BNCC ao caminho da resistência propositiva. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 103, n. 265, p. 739-763, 2022.