
A INFLUÊNCIA DO PIBID NA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Luana Leal Alves
Neslei Noguez Nogueira
Antônio Maurício Medeiros Alves
Universidade Federal do Rio Grande

RESUMO: Este artigo é o resultado de uma pesquisa qualitativa realizada como Trabalho de Conclusão de Curso, no Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação no Instituto Federal Sul-rio-grandense, curso de especialização. A temática do estudo, a constituição da identidade docente, é vista como um processo importante na construção do ser professor. Entende-se como um elemento importante para essa constituição, a participação dos estudantes dos cursos de licenciatura, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. Assim, o objetivo geral, da investigação, foi identificar a influência do PIBID, no processo de constituição da identidade docente de ex-pibidianos, que participaram do subprojeto “Matemática nos anos iniciais” da Universidade Federal de Pelotas, na edição de 2014 do PIBID/UFPel, que hoje atuam como professores na rede pública de ensino. Os sujeitos investigados foram três professores e a pesquisa desenvolveu-se por meio do Estudo de Caso. Para que fosse possível responder aos questionamentos propostos, foi aplicado um questionário com perguntas abertas e, para analisar os dados coletados, utilizou-se da Análise de Conteúdo. A partir dessa investigação conseguiu-se compreender que a identidade docente é resultado das interações sociais e da formação inicial, além de ratificar a importância do estudante estar imerso em seu futuro ambiente de trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade docente; Política pública; Formação de professores.

THE INFLUENCE OF PIBID IN THE CONSTITUTION OF TEACHING IDENTITY

ABSTRACT: This article is the result of a qualitative research carried out as Course Completion Work, in the Post-Graduate Program in Science and Technology in Education at the Federal Institute of Rio Grande do Sul, a specialization course. The theme of the study, the constitution of the teaching identity, is seen as an important process in the construction of being a teacher. It is understood as an important element for this constitution, the participation of students of undergraduate courses, of the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships - PIBID. Thus, the general objective of the investigation was to identify the influence of PIBID, in the process of constituting the teaching identity of ex-pibidians, participants in the subproject “Mathematics in the first years” of Universidade Federal de Pelotas, in the 2014 Edition of PIBID / UFPel, today they work as public school teachers. The investigated subjects were three teachers and the research was developed through the Case Study. In order to be able to answer the proposed questions, a questionnaire with open questions was requested and, to analyze the collected data, Content Analysis was used. From this investigation it was possible to understand that the teaching identity is the result of the social interactions of the initial formation, in addition to confirming the importance of the student being immersed in his future work environment.

KEYWORDS: Teaching identity; Public policy; Teacher trainin.



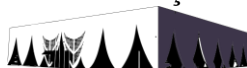
1 INTRODUÇÃO

A escolha pela profissão docente é marcada pelas interferências da sociedade em que se vive e as exigências impostas aos profissionais. No caso do magistério, a baixa procura é decorrente, entre outros fatores, dos vários problemas enfrentados pela Educação e pela desvalorização profissional, o que implica na perda de “status” social dessa profissão e torna a opção ser professor, desinteressante. Gatti e Barreto (2009) corroboram com essa ideia, ao afirmar que planos de carreira e salários pouco atraentes intercedem na escolha profissional das novas gerações, o que para o caso do magistério, torna-se um fator de rejeição.

Além desse fator, que tem esvaziado os cursos de licenciatura, um elemento preponderante que prejudica a construção da identidade docente é o atual cenário da formação de professores, o qual se caracteriza pela falta de aproximação entre a teoria e a prática e pelo distanciamento do futuro professor do ambiente que irá atuar – a escola – pois muitos estudantes só têm a possibilidade de se inserir no cotidiano escolar, a partir do estágio curricular supervisionado obrigatório. Tal ideia está de acordo com a afirmação de Soares (2008) de que os futuros professores durante sua formação, necessitam não somente do arcabouço teórico proporcionado pelas disciplinas específicas, mas também de apropriação de elementos relacionados à pedagogia, o que é fortalecido no próprio campo de atuação do professor, superando, assim, a dicotomia existente entre as disciplinas específicas e as ditas pedagógicas.

Dessa forma, é a partir de práticas que envolvam o acadêmico no ambiente escolar que ele irá criar autonomia e adquirir experiências na formação docente, visto que, segundo Almeida (1994):

O cotidiano da sala de aula caracteriza-se como fonte inesgotável de conhecimentos, e desta fonte que deverão ser retirados os elementos teóricos que permitam compreender e direcionar uma ação consciente que procure superar as deficiências encontradas e recuperar o real significado do papel do professor, no sentido de



apropriar-se de um “fazer” e de um “saber fazer” adequados ao momento que vive a escola atual (ALMEIDA, 1994, p. 39).

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID¹, surgiu como uma política pública que tem o intuito de contribuir na formação de futuros professores por meio do exercício da prática pedagógica durante sua formação. A partir da criação do PIBID, o estágio curricular supervisionado obrigatório deixou de ser o único momento durante a graduação que o acadêmico se aproxima e atua na escola durante sua formação, quando então coloca em prática a teoria que foi aprendida durante o curso.

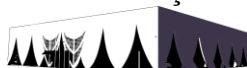
Tomando como referência as ideias apresentadas anteriormente, por meio desta investigação, buscou-se compreender a partir das vivências de ex-pibidianos² participantes do subprojeto “Matemática nos anos iniciais” da UFPel, que são atualmente professores na rede pública de ensino, como as experiências no PIBID interferiram no processo de constituição da identidade docente de cada um deles.

2 PIBID: UMA POLÍTICA PÚBLICA

O Brasil, desde a década de 1980, vem passando por intensos processos de democratização, no cenário educacional, o que segundo Bianchi (2016) possibilitou, mesmo que lentamente, a consolidação de políticas públicas, que alteraram o cenário social do país. Com vistas à minimizar o distanciamento entre os futuros professores e o ambiente escolar, além de valorizar a profissão docente, é que foi criado o PIBID, em 2007, como uma política pública implantada pelo Ministério da Educação – MEC, através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior – CAPES. Para Canan (2012) o PIBID é oriundo das reformas

¹ <http://portal.mec.gov.br/pibid>

² Termo usado para definir os alunos que foram bolsistas do PIBID.



educacionais realizadas desde de 1996, por ocasião da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996³.

O PIBID é um programa do governo federal, que envolve acadêmicos de licenciaturas, docentes universitários e de escolas públicas com o objetivo de propiciar uma melhor qualificação docente além de fortalecer o elo entre universidade e escola. O programa oportuniza aos acadêmicos uma inserção no ambiente escolar como complemento da formação inicial, desde o início da licenciatura, o que permite o contato direto com os estudantes nas escolas, além do exercício de metodologias de ensino estudadas durante a graduação.

Gatti *et al.* (2014) salientam que inicialmente o programa abrangeu as Instituições Federais de Ensino Superior contemplando cerca de 3.000 bolsistas em diferentes áreas (Biologia, Física, Química e Matemática), em cinco anos chegou a ter 40.092 bolsistas licenciados abrangendo, além das instituições do sistema federal de ensino, as universidades públicas estaduais, municipais e comunitárias. Em 2014 o número aumentou alcançando em torno de 90.000 bolsistas (entre coordenadores de área, professores supervisores, estudantes de licenciatura) com parceria de 284 instituições públicas e privadas de formação de professores.

Em virtude da abrangência dessa política pública educacional, é que se definiu como questão de pesquisa: quais implicações as experiências no PIBID proporcionam na constituição da identidade docente de ex-pibidianos?

Nesse contexto, percebe-se a necessidade de o futuro professor estar em contato com a realidade do ambiente escolar, o que é um componente contributivo para a construção da identidade docente, pois é na formação inicial que o licenciando entra em contato com teorias e metodologias da futura profissão, sendo a identidade docente entendida, a partir de Pimenta (2012), como “um processo de construção do sujeito historicamente situado” (PIMENTA, 2012, p. 19), já que a profissão docente emerge de situações históricas.

³ http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf.



Assim, o motivo que conduziu à presente investigação, deve-se ao fato da pesquisadora ter participado do PIBID enquanto discente do Curso de Licenciatura em Matemática, o que lhe propiciou inúmeras experiências para sua formação e prática docente.

3 DISCUSSÃO TEÓRICA

Durante a formação inicial, é relevante que os licenciados possam inserir-se no ambiente escolar, onde possam refletir sobre perspectivas teóricas e práticas, conforme indicam Lastória e Mizukami (2002)

A literatura educacional tem apontado para a importância de se considerar o processo de aprendizagem profissional da docência em contextos específicos de desenvolvimento. A escola é considerada como um destes contextos, pois juntamente com sua comunidade está sendo concebida como uma organização que aprende, várias pesquisas que investigam tal temática passaram a considerar o contexto escolar e a desenvolver ações investigativas no próprio ambiente escolar (LASTÓRIA e MIZUKAMI, 2002, p.192).

Deve-se compreender a escola como um ambiente favorável para o aprendizado do futuro professor, pois é de suma importância a inserção do acadêmico neste espaço, visto que situações reais do cotidiano podem ser vivenciadas a partir desta, além de outras ocorrências, que muitas vezes podem não estar presentes na graduação ou num futuro estágio, poderão ser experienciadas por meio do PIBID. De acordo com Gatti *et al.* (2014) este programa é uma política pública inovadora para a formação de professores, pois permite a troca de conhecimentos e experiências entre os diversos envolvidos no projeto, além de, promover a aproximação entre universidade e escola.

Nessa perspectiva, nota-se que o PIBID, além do estágio curricular supervisionado obrigatório, é um ambiente propício para a valorização e articulação dos conhecimentos adquiridos no decorrer da formação, pois possibilita a



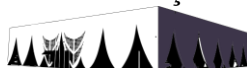
construção de experiências da prática pedagógica, além da inserção no ambiente escolar. Permite, ainda, o exercício da reflexão sobre as práticas realizadas, e troca de experiências com outros bolsistas e professores participantes do programa.

Segundo a CAPES (2013), os objetivos do PIBID são:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;
- III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura;
- VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão de instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente (CAPES, 2013, p. 30-31).

Entende-se, que o PIBID veio para contribuir e reparar as lacunas enfrentadas pelos estudantes em sua formação, possibilitando a eles a integração entre universidade e escola, além disso, Alves (2017) salienta que a partir do sexto objetivo apresentado pela CAPES, pode-se compreender que o programa, além de contribuir para formação inicial, apresenta também elementos que o caracterizam como formação continuada, já que os professores das escolas participantes, ao atuarem como co-formadores dos pibidianos, também realizam seu próprio processo formativo.

Canan (2012) salienta que o PIBID “constitui uma das alternativas para fortalecer a formação inicial na área das licenciaturas, considerando as conexões



entre os diversos saberes, principalmente entre aqueles propiciados pela universidade e pela experiência em sala de aula” (CANAN, 2012, p. 35), possibilitando aos pibidianos a proximidade com a realidade enfrentada pelos professores da educação básica. Além disso, Bianchi (2016) destaca que o programa “pretende ser um caminho de mão dupla: se por um lado à escola torna-se co-formadora dos futuros profissionais, por outro, ela mesma colabora para a melhoria da qualidade do ensino ofertado através da qualificação dos futuros docentes” (BIANCHI, 2016, p. 50).

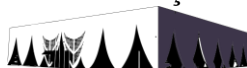
Sendo assim, essa troca entre universidade e escola pode facilitar aquilo que, segundo Pimenta (2012), é fundamental para a construção da identidade do professor, os saberes docentes, visto que “uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições” (PIMENTA, 2012, p. 20).

Corroborando com isso, Pimenta (2012), ainda destaca que a construção da identidade docente, também acontece

Pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere a atividade docente em seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor (PIMENTA, 2012, p. 20).

A identidade docente é um processo de construção do “ser professor” que sucede-se a partir das experiências, dos acontecimentos marcantes, das significações profissionais e do ambiente em que se está inserido. A participação no PIBID auxilia na formação de licenciandos, pois a atuação dos estudantes neste programa é uma oportunidade para pesquisar e se atualizar acerca das questões pedagógicas, além de propiciar reflexão, aprendizado, conhecimento, crescimento profissional e a construção da identidade docente.

Autores como Garcia, Hypolito e Vieira (2005), entendem por identidade docente.



As posições de sujeito que são atribuídas, por diferentes discursos e agentes sociais, aos professores e às professoras no exercício de suas funções em contextos laborais concretos. Refere-se ainda ao conjunto das representações colocadas em circulação pelos discursos relativos aos modos de ser e agir dos professores e professoras no exercício de suas funções em instituições educacionais, mais ou menos complexas e burocráticas (GARCIA, HYPOLITO E VIEIRA, 2005, p. 48)

A identidade docente sofre influência do meio que se está inserido, das experiências historicamente adquiridas e da vivência pessoal e profissional, o que converge com o entendimento de Pimenta (1996) de que essa identidade se constrói a partir dos significados que cada professor atribui a sua profissão, sendo um processo de construção do sujeito (professor). Assim, pode-se entender o PIBID como um auxiliador na construção da identidade docente dos acadêmicos, pois ele possibilita o contato com o ambiente escolar antes mesmo de completar sua formação, mostrando aos estudantes a complexidade e o desafio que a profissão exige.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, entendida na perspectiva de D'Ambrosio (2013) como aquela pesquisa que refere-se às pessoas e às suas ideias, procurando dar sentido aos seus discursos. O uso por essa abordagem de pesquisa deu-se por pretender interpretar as influências do PIBID para a constituição da identidade profissional de ex-pibidianos.

A pesquisa se configura, ainda, como um Estudo de Caso, já que segundo Fiorentini e Lorenzato (2012), essa abordagem não precisa se embasar apenas em uma pessoa, em um conjunto de indivíduos ou escola, mas sim em qualquer “sistema delimitado” que manifeste características únicas, que mereçam uma exploração e investigação, sendo assim, compreende-se que esse método permite



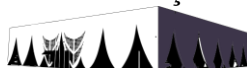
retratar uma determinada realidade que apresenta “características únicas”, que converge com o estudo aqui realizado.

O trabalho foi desenvolvido, tendo como sujeitos professores de Matemática, que durante sua formação inicial participaram do subprojeto “Matemática nos anos iniciais” da UFPel, e atualmente, trabalham como profissionais na rede pública de ensino. A escolha por esses professores, deu-se pelo contato que a autora tinha com eles, já que atuam no mesmo grupo do PIBID Matemática. Cabe salientar que esses profissionais são licenciados em Matemática, mas que durante sua participação no programa, optaram pelo subprojeto dos anos iniciais, já que a formação, especificamente, em Matemática não proporciona o contato com esse nível de ensino. Para tanto, definiu-se como questão de pesquisa: quais implicações as experiências no PIBID proporcionaram na constituição da identidade docente de ex-pibidianos?

A partir da definição da questão de pesquisa foi proposto o objetivo geral a seguir: Identificar a influência do PIBID no processo de constituição da identidade docente de ex-pibidianos do subprojeto “Matemática nos anos iniciais” (UFPel), que hoje atuam como professores na rede pública de ensino.

A partir destas definições, para a pesquisa, é que foi possível traçar a proposta para coleta de dados.

Os sujeitos da pesquisa foram selecionados a partir dos seguintes critérios: estar atuando como profissionais na rede pública de ensino e ter participado do projeto PIBID em sua graduação. Tais parâmetros escolhidos, devido ao fato de a autora da investigação ter participado do subprojeto “Matemática nos anos iniciais”, enquanto graduanda do Curso de Licenciatura de Matemática da UFPel, o que permitiu a aproximação com os colegas investigados. Verificou-se que apenas cinco dos participantes do subprojeto eleito estavam em sala de aula. O contato com os cinco indivíduos que atendem as condições estabelecidas foi feito via e-mail e destes, apenas três aceitaram colaborar com a pesquisa, sendo assim, estes foram definidos como sujeitos da investigação.



Os dados foram coletados por meio de um questionário com três perguntas abertas elaborado através do *Google Forms*⁴ e enviado aos participantes via e-mail. A escolha por utilizar questionário deu-se por acreditar que o mesmo facilite o processo da coleta de dados, já que os participantes podem responder a qualquer momento, sem precisar agendar um dia específico.

Ao acessar o ambiente, os investigados estavam cientes sobre a finalidade da pesquisa, além de ser salientado a confidencialidade e resguardado de suas identidades. Os dados foram autorizados, para utilização no estudo, após o encaminhamento do questionário preenchido.

Além disso, Fiorentini e Lorenzato (2012), destacam o questionário como “um dos instrumentos mais tradicionais para coleta de informações” (FIORENTINI e LORENZATO, 2012, p. 116). Para esse estudo, foram utilizadas três questões abertas para elaboração dos questionário, a fim de possibilitar ao professor refletir e evidenciar sua opinião sobre a participação no programa.

Após os dados terem sido coletados, realizou-se sua análise com o objetivo de, a partir das respostas dos sujeitos, buscar pistas que permitissem responder aos questionamentos feitos.

A metodologia usada para análise dos dados foi a Análise de Conteúdo na perspectiva elucidada por Bardin (2011) que a define como um “conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2011, p. 44), ou seja, consiste em tratar os dados a partir de um roteiro que encaminha-se da seguinte maneira: pré-análise, exploração do material e interpretação e resultados.

A primeira fase, da pré-análise, consiste na organização dos dados, que segundo Bardin (2011) tem por objetivo a organização e a sistematização das ideias iniciais, tornando-as operacionais, desta forma nesse momento fez-se a leitura dos dados a fim de compreender e responder aos questionamentos do estudo.

⁴ É um pacote de serviço online disponibilizado via *Gmail* (e-mail do *Google*).



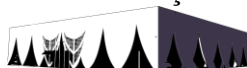
A segunda fase é onde se definem as categorias da pesquisa, segundo Bardin (2011), nessa etapa é onde explora-se o material de análise, definem-se categorias, as codificam e identificam-se as unidades de registro e de contexto. A autora salienta que essas nomenclaturas servem para responder de forma pertinente aos objetivos da pesquisa, sendo as unidades de registro constituídas das unidades de contexto, ou seja, são fragmentos significativos das respostas dos sujeitos pesquisados.

As unidades de contexto, que segundo Bardin (2011) “serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exata da unidade de registro” (BARDIN, 2011, p. 137). A unidade de contexto auxilia examinar as unidades de registro, para que se possa reuni-las em unidades mais amplas.

Já a unidade de registro é entendida, a partir de Bardin (2011), como “a unidade de significação codificada e corresponde ao segmento de conteúdo considerado unidade de base, visando a categorização” (BARDIN, 2011, p. 134), desta forma, realizou-se um movimento de idas e vindas nesse processo, no qual buscou-se elaborar categorias que visavam responder a investigação.

A articulação entre as unidades de registro até chegar nas categorias de análise, origina uma categoria intermediária entre elas, a qual define-se como eixos temáticos que, segundo Benites (2013), é um refinamento que se realiza a partir de temas que se aproximam ou até mesmo se distanciam, com intuito de constituir eixos com mais consistência para a pesquisa. Para tanto, após realizar a organização das unidades de registro, elaborou-se um refinamento com o intuito de agrupar em eixos temáticos os temas correspondentes ou similares.

Por fim a terceira fase, definida como categorização, destina-se a tratar os resultados “brutos” de forma significativa para o estudo, sendo as categorias de análise entendida por Bardin (2011) como sendo “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por



reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 2011, p. 147), ou seja, as categorias de análise reúnem as unidades e os eixos a fim de conceber uma denominação universal a partir de dados comuns entre eles. A partir das articulações entre as unidades de registro e os eixos temáticos, apresenta-se, no Quadro 1, o resultado da constituição da categoria de análise.

Quadro 1 – Resultado da constituição da categoria de análise

UNIDADES DE REGISTRO	EIXOS TEMÁTICOS	CATEGORIA DE ANÁLISE
Formação inicial	Potencialidades do PIBID para formação inicial	Potencialidades do PIBID como agente na construção da identidade docente.
Metodologias de ensino		
Possibilidades do PIBID		
Conhecimento da prática docente		
Articulação teoria e prática		
Trabalhos distintos	Escola como espaço fundamental de formação	
Interação entre as áreas		
Adaptação com diversidades		
Acesso a informações		
Aproximação do ambiente escolar		

Fonte: Organizado pelos autores.

Através da utilização da Análise de Conteúdo, pôde-se construir categorias que expressam os significados que estabelecem as ideias dos professores pesquisados. Assim, a partir da análise dos registros dos dados do estudo, originou na categoria de análise, denominada: potencialidades do PIBID como agente na construção da identidade docente. A discussão sobre a categoria supracitada, será realizada através de um movimento dialógico que envolve as unidades analisadas e



o referencial teórico utilizado, objetivando relacionar as ideias dos sujeitos da pesquisa e compreender as questões levantadas pela investigação.

5 POTENCIALIDADES DO PIBID COMO AGENTE NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Apresentam-se aqui algumas constatações decorrentes dos dados coletados, que mostram-se pertinentes às questões desse estudo, e fundamentadas com referenciais teóricos que possam ajudar a compreender as potencialidades do PIBID como agente na construção da identidade docente.

Durante a formação inicial é importante que o estudante se aproxime do cenário escolar, a fim de colocar a teoria em prática, com isso ele adquirirá experiências, as quais lhe darão suporte para enfrentar as dificuldades inerentes ao início da carreira docente, nessa perspectiva, as ações desenvolvidas pelo PIBID mostram-se ser um importante meio para oportunizar tais vivências aos pibidianos.

Corroborando com este apontamento, a professora B destaca que o programa “foi uma grande oportunidade de construção teórica e prática” (Professora B), e para ela “não basta para ser um bom professor saber somente ‘calcular’, é necessário ter um aporte teórico e prático do ensinar” (Professora B), e isso é apresentado pelo PIBID, pois o programa possibilita uma articulação entre a teoria e a prática ao longo do processo de formação docente.

Para Pimenta (2012) é na prática docente que estão contidos elementos importantes, contudo, é necessário que esteja sustentado em uma boa base teórica, ou seja, é notável a relevância da prática para os futuros professores, mas precisa-se ser suprido de teorias. Ratificando a ideia da autora, o professor C salienta que “sem um bom embasamento teórico não é possível aplicar na prática” (Professor C). Desta forma, é perceptível a importância que a teoria e a prática têm para constituir uma boa formação docente, não empregando apenas uma, mas elas servindo de suporte para outra.

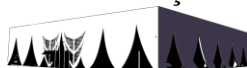


Com base nos dados da pesquisa, pode-se afirmar que a participação dos pibidianos no programa tem contribuído não só para a formação inicial, mas também colabora para o aperfeiçoamento da sua prática docente, como mostra-se a seguir.

A professora A indica que o programa oportunizou a ela “trabalhar nos mais variados ambientes” (Professora A), possibilitando a constituição de um profissional dinâmico e capaz de se adaptar aos dilemas enfrentados em sala de aula. Gatti *et al.* (2014) enfatizam o que a professora indicou, destacando que o programa “contribui para o clareamento de conceitos e a formação de pensamento crítico, ajudando a superar dificuldades nas disciplinas do curso” (GATTI *et al.*, 2014, p. 56).

O programa possibilita aos estudantes a oportunidade de adquirirem experiências únicas, que certamente só o estágio não possibilitaria, a professora B corrobora com isso ao dizer que o programa propiciou a “construção de conhecimentos necessários ao professor na prática” (Professora B) e segundo o professor C é nesse cenário que os pibidianos conseguem “se tornarem profissionais mais críticos e autônomos” (Professor C), o que é um dos objetivos que o PIBID busca desenvolver nos participantes. Gatti *et al.* (2014) concordam com os pesquisados e destacam que o programa tem oportunizado aos bolsistas “experimentar formas didáticas diversificadas, de criar modos de ensinar, de poder discutir, refletir e pesquisar sobre eles são características dos projetos PIBID ressaltadas como valiosas para a formação inicial de professores” (GATTI *et al.*, 2014, p. 58).

Nesse sentido, o PIBID é um importante meio de oportunizar ao estudante a construção de sua identidade docente, já que, segundo Felício (2014), o PIBID contribui para esse processo, já que “tal experiência vem sendo construída na escola — espaço de atuação profissional docente — em contato com professores que vivenciam a profissão e que contribuem, fundamentalmente, para a formação de novos professores” (FELÍCIO, 2014, p. 425), entende-se que o contato do pibidiano com o ambiente escolar colabora para a construção de sua identidade docente, pois



o convívio com os profissionais e a imersão no espaço educacionais impacta nesse processo.

As discussões levantadas no texto, reforçam a necessidade da relação entre a universidade e a escola no movimento de formação inicial dos professores, para que se possa articular a teoria e a prática de modo complementar, possibilitando aos estudantes a reflexão e a construção de sua identidade docente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

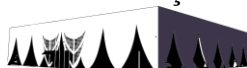
A partir da investigação realizada, pôde-se constatar que o PIBID promoveu, aos sujeitos analisados, a oportunidade de se identificar enquanto professor, bem como, serem reconhecidos como docentes no espaço escolar. Além disso, a inserção dos pibidianos na escola possibilitou que os mesmos vivenciassem a realidade e os desafios da profissão, além de propiciar a construção de experiências profissionais, sendo elas essenciais para a construção da identidade docente.

Salienta-se que a parceria entre universidade e escola vem para agregar à formação inicial dos discentes de licenciatura, e proporcionar a eles à discussão e aprendizagens em um novo ambiente. Além disso, outro fator importante apontado no estudo é a possibilidade de concretização da relação teoria *versus* prática, permitindo aos pibidianos refletirem sobre suas ações e incentivando o uso de metodologias de ensino que efetivem a aprendizagem de seus alunos.

Concluindo, percebe-se que o PIBID além de fomentar a formação inicial, contribui na construção da identidade docente de seus pibidianos, antecedendo sua entrada na escola e possibilitando se perceberem como “professores”, desenvolvendo autonomia, segurança e independência para sua prática profissional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. S. **Estágio supervisionado em prática de ensino: relevância para a formação ou mera atividade curricular?** Revista ANDE, v.13, n. 20, p.39-42, 1994.



ALVES, A. M. M. **Formação inicial e continuada de professores: PIBID matemática nos anos iniciais.** CRÍTICA EDUCATIVA, v. 3, n. 2, p. 876-889, 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 3ª reimp. da 1ª edição. 2011.

BENITES, V. C. **Formação de Professores de Matemática: dimensões presentes na relação PIBID e Comunidade de Prática.** 2013. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2013.

BIANCHI, R. C. **Relação universidade – escola: o PIBID como instrumento de intervenção sobre o real da formação de professores.** 2016. Dissertação (mestrado) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Pato Branco.

CANAN, S. R. **PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de professores.** Formação Docente, v. 04, p. 24-43, 2012.

CAPES. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB. **Relatório de Gestão – PIBID.** Brasília, 2013.

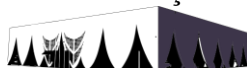
D'AMBROSIO, U. **Prefácio.** In: BORBA, Marcelo e ARAÚJO, Jussara de Loiola (Orgs.). Pesquisa qualitativa em Educação Matemática. 5ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 11-22.

FELÍCIO, H. M. S. **O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores.** Revista. Diálogo Educacional, Curitiba, v.14, n.42, p.415-434.maio/ago.2014.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigações em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos.** 3.ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Coleção Formação de Professores).

GARCIA, M. M. A.; HYPOLITO, Á. M.; VIEIRA, J. S. **As identidades docentes como fabricação da docência.** Educação e Pesquisa, São Paulo, vol. 31, nº 1, p. 45-56, 2005.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios.** 1. ed. Brasília: Editora da UNESCO, 2009.



GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. E. D.; GIMENES, N. A. S.; FERRAGUT, L. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Coleção Textos FCC (Impresso), v.41, p. 04-117, 2014.

LASTÓRIA, A. C.; MISUKAMI, M. G. N. **Construção de material instrucional como ferramenta para aprendizagens docentes**. In: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. *Aprendizagem profissional da docência: saberes, contextos e práticas*. São Carlos: Educar, 2002.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores - Saberes da docência e identidade do professor**. Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72- 89, 1996.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: Pimenta, S. G. (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. Capítulo 1. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOARES, M. T. C. **Políticas públicas de educação no Brasil e a formação inicial de professores de matemática no Paraná: da Universidade do Mate à UFPR**. Texto produzido atendendo à solicitação do Grupo de Trabalho de Educação Matemática da ANPEd, 2008.

Recebido em 30-10-2020

Aprovado em 30-11-2021

