

O PAPEL DO PIBID NO DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE DOCENTE

Ana Paula Teixeira Rodrigues dos Santos ¹
Luis Américo Monteiro Junior ²
Natalia Nassiff Braga ³

RESUMO

Este artigo investiga como a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) contribui para a construção da identidade docente de licenciandos, a partir de uma abordagem qualitativa com base reflexiva e interpretativa. A pesquisa combina uma revisão bibliográfica com a análise de vivências da própria autora enquanto bolsista do PIBID de Matemática do Instituto Federal de Caraguatatuba - SP, onde participou de dois editais, um em 2022 e outro em 2024 acumulando um total de dois anos de experiências práticas em ambientes educacionais diversificados, incluindo escolas municipal e estadual, o que permitiu uma imersão rica em realidades distintas do ensino público. A atuação no programa proporcionou uma aproximação concreta entre teoria e prática, especialmente por meio de atividades como a elaboração de planos de aula, uso de jogos pedagógicos e produção de um artigo acadêmico. O contato direto com o ambiente escolar, com seus desafios cotidianos e complexidades, revelou-se essencial para consolidar saberes docentes e promover uma reflexão crítica sobre o papel social do professor. Tais experiências não apenas fortaleceram competências pedagógicas, como também possibilitaram a ressignificação do ser docente, integrando dimensões afetivas, éticas e sociais da profissão. Além disso, o PIBID se apresenta como uma política pública estratégica para a formação inicial de professores, ao oferecer um espaço seguro de experimentação pedagógica e desenvolvimento profissional. A inserção precoce e acompanhada no contexto escolar favorece o amadurecimento dos licenciandos e contribui para a construção de uma identidade docente mais autêntica, crítica e engajada com a transformação social por meio da educação.

¹ Graduada pelo Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de São Paulo Campus Caraguatatuba, teixeira.ana@aluno.ifsp.edu.br;

² Professor Orientador: Mestre, Instituto Federal de São Paulo Campus Caraguatatuba, luisamerico@ifsp.edu.br;

³ Professora Orientadora: Doutora, Instituto Federal de São Paulo Campus Caraguatatuba, natalianb@ifsp.edu.br.

INTRODUÇÃO

O PIBID tem se consolidado, ao longo dos anos, como uma iniciativa fundamental para a formação inicial de professores no Brasil, promovendo a integração entre teoria e prática e contribuindo para a construção da identidade docente. De acordo com o portal da CAPES (Brasil, 2014), o programa visa promover a articulação entre a teoria aprendida nos cursos de licenciatura e a prática vivenciada nas escolas públicas de educação básica, favorecendo uma formação mais crítica, reflexiva e comprometida com a realidade educacional do país. Essa aproximação com o cotidiano escolar permite aos licenciandos uma experiência formativa que vai além do campo teórico, pois é capaz de “contribuir para a construção e a valorização da identidade profissional docente dos licenciandos (Brasil, 2014)”.

Nesse sentido, o PIBID não apenas fortalece a formação acadêmico-pedagógica dos licenciandos, mas também os auxilia a testar e reafirmar sua motivação para seguir a carreira docente. A experiência no programa alinha-se a uma nova perspectiva de formação de professores que, como defende Nóvoa (2019, p. 6), deve ir além de "listas intermináveis de conhecimentos ou de competências a adquirir". Em vez disso, o foco se desloca para "o modo como construímos uma identidade profissional, no modo como cada pessoa constrói o seu percurso no interior da profissão docente" (Nóvoa, 2019, p. 6). Ao desconstruir a dicotomia entre vocação e escolha racional, o programa evidencia que a paixão pelo ensino pode e deve caminhar lado a lado com uma formação contínua, crítica e profissionalmente engajada. Essa imersão na realidade escolar, em contato com outros educadores, materializa a ideia de que "não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores" (Nóvoa, 2019, p. 6). A decisão de ser professor torna-se mais fundamentada, enraizada em experiências concretas e em uma compreensão mais ampla e aprofundada do papel do educador na sociedade, pois, como Nóvoa (2019, p. 6) também destaca, "Não se trata de convocar apenas as questões práticas ou a preparação profissional,

O estudo realizado por Gatti (2010), aponta que a formação inicial docente, em sua estrutura tradicional, frequentemente se mostra insuficiente para proporcionar aos futuros professores experiências práticas que desafiem suas concepções iniciais e idealizadas sobre a profissão. Muitos ingressam nos cursos de licenciatura com uma visão romântica da docência, baseada em experiências pessoais enquanto alunos, sem um entendimento claro das complexidades que envolvem o trabalho docente. Dessa forma, a aproximação do futuro professor à realidade escolar deve ser feita,

Desde o ingresso dos alunos no curso, é preciso integrar os conteúdos das disciplinas em situações da prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilitem experimentar soluções. Isso significa ter a prática, ao longo do curso, como referente direto para contrastar seus estudos e formar seus próprios conhecimentos e convicções a respeito. (Libâneo, Pimenta, 1999, p. 267).

Nesse contexto, o PIBID emerge como um espaço de ruptura e ressignificação, ao inserir os licenciandos no ambiente escolar desde os primeiros anos da graduação. Essa imersão permite que os bolsistas confrontem suas expectativas com a realidade diversificada da sala de aula, desenvolvendo uma compreensão mais crítica sobre o fazer docente.

Este trabalho propõe-se a analisar as experiências vivenciadas no contexto do PIBID em dois editais distintos do programa, com atuação em escolas públicas das redes municipal e estadual de ensino. Nesse sentido, o objetivo é destacar que a vivência em diferentes contextos escolares possibilitou uma compreensão mais ampla dos desafios inerentes à prática docente, como a gestão da sala de aula, a diversidade sociocultural dos estudantes, a burocracia presente no cotidiano escolar e as limitações estruturais das instituições públicas. A relevância da pesquisa está na constatação de que o exercício da docência exige mais do que vocação: requer uma formação técnica consistente, sensibilidade para as questões sociais e um compromisso ético com a educação. Contudo, esses aspectos desempenham um papel fundamental na construção e no fortalecimento da identidade docente dos bolsistas.

METODOLOGIA

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa com o objetivo de compreender como a participação no PIBID contribui para a construção da identidade docente dos licenciandos. Fundamentada em uma perspectiva reflexiva e interpretativa, a pesquisa articula uma revisão bibliográfica crítica com a análise de experiências empíricas vivenciadas pela própria autora enquanto bolsista do programa. Nesse contexto, considera-se o valor do conhecimento empírico, entendido como:

O conhecimento que adquirimos no cotidiano, por meio de nossas experiências. É construído por meio de tentativas e erros num agrupamento de ideias. É caracterizado pelo senso comum, pela forma espontânea e direta de entendermos (Gerhardt, Silveira, 2009, p. 20).

Para Gerhardt e Silveira (2009) a pesquisa qualitativa está ligada a aspectos da realidade que não podem ser medidos de forma exata. A pesquisa qualitativa busca entender e explicar como as relações sociais acontecem e se desenvolvem. Como ressalta Minayo (2001), essa perspectiva visa apreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências, o que se mostra particularmente pertinente ao analisar as vivências no ambiente escolar proporcionadas pelo PIBID.

Essas vivências tornam-se fontes significativas para a construção de saberes docentes, ao dialogarem com a teoria e permitirem uma compreensão mais ampla e concreta da realidade escolar. Tais vivências foram experienciadas por meio da participação da autora em dois editais do Programa. No primeiro edital – Edital Capes 23/2022 (Capes, 2022), a participação ocorreu ao longo de 18 meses em uma escola da rede municipal de ensino, EMEF Professor Antônio de Freitas Avelar, localizada em uma cidade do litoral norte paulista. No segundo edital – Edital Capes 10/2024 (Capes, 2024), a autora atuou por um período de 10 meses na Escola Estadual Colônia dos Pescadores, também situada na mesma

região. Em ambos os editais, a atuação deu-se no subprojeto de Matemática e envolveu estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental.

A construção do referencial teórico baseou-se em uma revisão bibliográfica sistemática, com levantamento de publicações acadêmicas disponíveis em acervos científicos

e repositórios institucionais. A pesquisa foi realizada entre os meses de junho e outubro de 2025, contemplando as bases de dados SciELO (Scientific Electronic Library Online), Google Acadêmico e o Portal de Periódicos da CAPES. Os textos selecionados abordam temas como iniciação à docência, formação inicial de professores e identidade profissional, sendo analisados criticamente de acordo com os princípios defendidos por Severino (2014), que destaca a importância de uma organização teórica coerente e alinhada aos objetivos da pesquisa.

Por fim, ainda que tenham sido empregados alguns procedimentos metodológicos complementares ao longo da pesquisa, a construção e fundamentação baseou-se, predominantemente, em uma análise centrada nas reflexões da pesquisadora e em fontes bibliográficas. Dessa forma, a metodologia configurou-se como um processo reflexivo e crítico, no qual as vivências práticas foram constantemente revisitadas à luz de autores que discutem a formação docente, permitindo uma análise contextualizada e fundamentada da construção da identidade profissional.

REFERENCIAL TEÓRICO

A identidade profissional docente refere-se ao processo dinâmico e contínuo pelo qual o futuro professor constrói sua concepção de si mesmo como profissional da educação. Isso quer dizer que “a identidade docente a acompanha, à medida que as diversas fases do trabalho mudam, desde o ingresso na formação inicial, no início da carreira docente ao desenvolvimento docente ao longo da vida profissional” (Campos; Gaspar; Morais, 2020, p. 96).

Segundo Dubar (2005), a identidade profissional é formada por um processo de socialização que envolve a interação entre as dimensões subjetiva (autopercepção) e objetiva (contextos sociais e institucionais). Nesse sentido, o PIBID configura-se como um espaço privilegiado de socialização profissional, ao articular experiências práticas com reflexões teóricas, promovendo a interação entre a autopercepção dos licenciandos enquanto futuros docentes e os contextos sociais e institucionais nos quais estão inseridos.

Tardif (2002) destaca que o saber docente é construído a partir de uma combinação de saberes experienciais, disciplinares e pedagógicos, visto que “[...] os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática (Pimenta, 1999, p. 77)”; o PIBID, ao inserir os licenciandos em contextos reais de ensino, favorece a apropriação desses saberes, permitindo que os futuros professores desenvolvam uma identidade profissional mais sólida. Essa vivência prática contribui para a formação de uma autoimagem profissional, na qual os licenciandos começam a se reconhecer como professores, superando a visão idealizada da profissão e confrontando os desafios reais da docência.

No entanto, Pimenta (1999) enfatiza que a identidade docente é um processo que se desenvolve por meio da construção e revisão contínua do significado social da profissão e das tradições, incluindo práticas culturalmente consolidadas que resistem às inovações devido à sua relevância para as necessidades atuais. Esse processo envolve o confronto entre teoria e prática, a análise sistemática das ações à luz de teorias existentes e a criação de novas concepções.

Além disso, ela é moldada pelo significado que cada professor atribui à sua atuação, considerando seus valores, experiências de vida, relações, angústias e desejos, bem como pelo seu modo de se situar no mundo. As redes de relação com outros profissionais também desempenham um papel importante na constituição dessa identidade. No PIBID, os licenciandos participam de atividades colaborativas com professores supervisores, coordenadores e colegas, o que fortalece a construção de uma identidade profissional pautada na reflexividade e no trabalho coletivo.



As percepções dos bolsistas sobre a profissão docente frequentemente passam por transformações significativas durante a participação no PIBID. Porém logo é possível perceber que “a docência é uma atividade plural e repleta de dilemas pelo fato de ser uma profissão essencialmente humana, ou seja, se sustenta por meio de relações e interações com e entre seres humanos (Campos; Gaspar; Morais, 2020, p. 107)”, pois se define essencialmente pela relação entre professores e alunos, mediada pela construção e transmissão do conhecimento e da cultura. Mais do que conteúdos, métodos ou contextos específicos, o que

constitui o ato de ensinar é a interação intencional entre sujeitos socioculturais, voltada à formação humana em sua complexidade. Desse modo, Teixeira afirma que

[...] a relação que se estabelece entre os sujeitos sócio-culturais docentes e discentes, onde seja, como seja, e não seus conteúdos e métodos. Pode haver ou não este ou aquele livro, um quadro de giz ou um data-show, o docente pode estar em uma universidade ou numa escola infantil, em uma cidade, um bairro, um ou outro país. Desde que haja esta relação, a docência se estabelece. O que mais importa é que ali existam, que ali estejam, na relação, os sujeitos sócio-culturais que nela se constituem como docentes e discentes, numa interação intencionalmente mediada pelos processos de transmissão e de reinvenção da cultura e do conhecimento. (Teixeira, 2007, p. 432)

A escolha da profissão docente frequentemente é debatida sob a tensão entre vocação e decisão consciente. A ideia de vocação, associada a um chamado interno ou predisposição natural para ensinar, tem sido historicamente romantizada, mas também criticada por desvalorizar a profissionalização do docente. Por outro lado, a escolha consciente da docência implica uma decisão informada, baseada em fatores como afinidade com a área, valores pessoais, oportunidades de formação e compreensão das responsabilidades profissionais. O PIBID desempenha um papel crucial nesse processo, pois oferece aos licenciandos uma imersão prática que os ajuda a avaliar se a docência é, de fato, uma escolha alinhada com seus objetivos e capacidades. Como apontado por García (1999), a formação inicial deve proporcionar experiências que permitam aos futuros professores tomar decisões conscientes sobre sua carreira, em vez de se basearem apenas em ideais vocacionais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A participação da autora em dois editais do PIBID, sendo um desenvolvido em uma escola municipal e outro em uma escola estadual, foi fundamental para sua formação enquanto futura professora. As vivências práticas possibilitaram a observação e a compreensão do funcionamento de diferentes realidades escolares, enriquecendo sua percepção sobre os contextos educativos e contribuindo significativamente para a construção de sua identidade docente. Tal processo corrobora a perspectiva de Campos, Gaspar e Moraes (2020), que descrevem a identidade profissional docente como um percurso dinâmico e contínuo,

moldado pelas diversas fases da carreira e pela natureza plural e humana da docência. A experiência no PIBID, ao proporcionar um ambiente de socialização profissional, alinha-se também à visão de Dubar (2005), que enfatiza a interação entre a autopercepção do licenciando e os contextos sociais e institucionais como elementos cruciais na formação identitária.

Durante o período de atuação como bolsista, foram realizadas diversas intervenções pedagógicas que proporcionaram contato direto com os desafios do cotidiano escolar. Ao longo do tempo, a licencianda desenvolveu uma maior sensibilidade em relação às necessidades da sala de aula, considerando tanto os aspectos coletivos quanto individuais dos estudantes. A escuta atenta e a observação contínua mostraram-se essenciais para o planejamento e elaboração de materiais didáticos que dialogassem com a realidade dos alunos, além da adaptação constante de estratégias para promover uma aprendizagem mais inclusiva e significativa. Essa apropriação de saberes manifesta-se nas atividades desenvolvidas, exemplificando os saberes experienciais descritos por Pimenta (1999) e Tardif (2002), que emergem da articulação entre saberes práticos, disciplinares e pedagógicos.

Entre as atividades desenvolvidas no âmbito do programa, destacam-se a elaboração de planos de aula, o uso de jogos pedagógicos como recurso didático e a produção de um artigo acadêmico. Tais experiências contribuíram significativamente para o desenvolvimento de competências pedagógicas e investigativas. Ao construir os planos de aula, evidenciou-se a importância de um planejamento intencional e reflexivo, atento às realidades socioculturais dos estudantes. As intervenções pedagógicas e a constante adaptação de estratégias dialogam com Teixeira (2007), ao priorizar a relação professor-aluno e promover interações

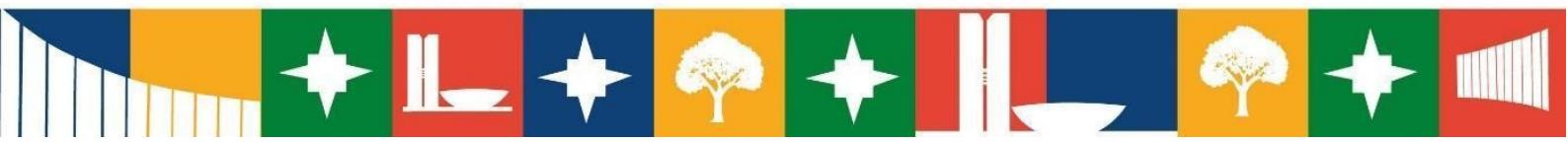
significativas. Os jogos didáticos, por sua vez, demonstraram ser ferramentas eficazes para fomentar aprendizagens relevantes e incentivar a autonomia dos estudantes, criando um ambiente mais participativo e dialógico em sala de aula. A produção de um artigo acadêmico relatando uma das experiências vividas também teve grande relevância, pois permitiu à licencianda sistematizar suas práticas e cultivar uma postura investigativa, elemento essencial na formação de um professor reflexivo. Esse exercício crítico favoreceu a identificação de aprendizagens, desafios e avanços durante a trajetória como bolsista do programa. Assim, o

ato de confrontar e analisar as experiências vividas, como destaca Pimenta (1999), constitui um motor para a revisão da identidade docente e para a construção de novas concepções sobre a profissão.

Participar do PIBID revelou-se, portanto, uma etapa essencial na formação docente da autora. Mais do que um espaço de prática, o programa configurou-se como um campo fértil para o desenvolvimento de uma identidade profissional crítica e consciente. A experiência ampliou a compreensão sobre o papel do professor, superando uma visão romantizada da profissão e apontando para uma prática comprometida com a transformação social. Tal perspectiva encontra ressonância nas ideias de García (1999), que defende uma formação inicial voltada para escolhas fundamentadas e conscientes, indo além de um ideal meramente vocacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, a percepção que se tinha acerca da docência era marcada por uma compreensão fragmentada, centrada predominantemente no domínio de conteúdos e no uso de técnicas específicas. No entanto, a experiência vivida como bolsista proporcionou uma reconfiguração significativa dessa visão. A vivência no cotidiano do projeto, especialmente por meio do contato direto com os alunos, a comunidade escolar e demais envolvidos no processo educativo, revelou que o ensino e a aprendizagem são práticas dinâmicas, interdependentes e profundamente enraizadas no diálogo e na construção coletiva do saber.



Foi enfrentando os desafios concretos da prática educativa que se tornou possível compreender que o conhecimento nenhum conhecimento é simples não se resume à simples transmissão de informações ou à memorização de conteúdos isolados. Pelo contrário, trata-se de um processo em constante transformação, que exige escuta sensível, abertura ao novo e disposição para repensar estratégias pedagógicas à luz das realidades vivenciadas.

Essa trajetória evidenciou que a identidade docente não é um ponto de chegada fixo, mas sim um percurso em contínua construção, moldado pela reflexão crítica, pela experiência

acumulada e pela capacidade de adaptação frente às múltiplas demandas do contexto educacional. Nesse sentido, a bolsa do PIBID desempenhou um papel fundamental, servindo como espaço formativo no qual se pôde desenvolver uma concepção de educação pautada na dialogicidade, na escuta ativa e na corresponsabilidade entre educador e educando.

Conclui-se, portanto, que essa experiência ultrapassou a aquisição de novos saberes: ela promoveu uma mudança de perspectiva sobre o próprio fazer docente. Mais do que um transmissor de conteúdos, o educador passa a ser compreendido como um mediador de sentidos, alguém que acompanha e fomenta o desenvolvimento contínuo dos sujeitos envolvidos no processo educativo, inclusive o seu próprio. Tal aprendizado constitui-se como um alicerce sólido para a atuação profissional futura, reafirmando o compromisso com uma educação transformadora e humanizada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Coordenação De Aperfeiçoamento De Pessoal De Nível Superior (CAPES). **Edital nº 23/2022**: programa institucional de bolsas de iniciação à docência - PIBID. Brasília, DF: Capes, 29 abr. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692974_Edital_23_2022.pdf>. Acesso em: 17 out. 2025.

BRASIL. Coordenação De Aperfeiçoamento De Pessoal De Nível Superior (CAPES). **Edital nº 10/2024**: programa nacional de bolsa de iniciação à docência - PIBID. Brasília, DF: Capes,

29 maio. 2024. Disponível em:
<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29052024_Edital_2386922_SEI_2386489_Edital_10_2024.pdf>. Acesso em: 17 out. 2025

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. Brasília, DF: CAPES. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>>. Acesso em: 30 set. 2025.

CAMPOS, Vanessa T. Bueno; GASPAR, Maria de Lourdes Ribeiro; MORAIS, Sarah Juvencino de Oliveira. **Imagens e identidades da docência**: ser, tornar-se e fazer-se professor, professora. Ensino Em Re-Vista, Uberlândia, v. 27, n. 1, p. 93-117, jan./abr. 2020. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.14393/ER-v27n1a2020-4>>. Acesso em: 2 out. 2025..

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 2005.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de profissionais da educação**: visão crítica e perspectiva de mudança. Educação & Sociedade. Campinas, v.20, n.68, p.220- 238, dez. 1999.

GARCÍA, M. C. **Formación del profesorado para el cambio educativo**. Barcelona: EUB, 1999.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2001.



PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 11 out. 2025.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e Formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. **Da condição docente: primeiras aproximações**. Educ. Soc, Campinas, v. 28, n. 99, p. 426-443, maio/ago. 2007.