



CONTRIBUIÇÕES INICIAIS DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA: EXPERIÊNCIAS, POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Mariza Monteiro Correia ¹
Gislayne dos Santos Moreira ²
Lucas Honorato Fernandes de Barros ³
Ana Sara Santos Abreu ⁴
Antonio Jorge Dantas Farias Junior ⁵

RESUMO

O presente trabalho discute as contribuições iniciais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a construção da identidade docente de licenciandos em Matemática, a partir de experiências desenvolvidas no subprojeto interdisciplinar de Física e Matemática do Instituto Federal de Alagoas – Campus Piranhas. Inserido em um contexto formativo que articula teoria e prática, o programa tem promovido o envolvimento direto dos participantes com a realidade da educação básica, por meio de discussões de textos importantes para os futuros professores, observações da prática docente do professor supervisor, oficinas e palestras de cunho inclusivo e enriquecedor. A proposta interdisciplinar tem se destacado como um elemento ímpar no processo formativo, ao permitir a troca de saberes entre diferentes áreas das Ciências Exatas e fomentar abordagens didáticas mais integradas. No entanto, a presença de estudantes de Física no mesmo subprojeto, de início, experimentou-se, sentimentos de insegurança por parte dos licenciandos em Matemática, especialmente diante da necessidade de interação, colaboração e posicionamento em um grupo misto. Apesar desse desafio inicial, a convivência entre as diferentes licenciaturas tem favorecido o desenvolvimento de competências pedagógicas mais amplas, além de contribuir para a superação de barreiras individuais e o fortalecimento da identidade profissional. O PIBID tem se mostrado, assim, um espaço fundamental de experimentação e reflexão crítica, possibilitando aos futuros docentes uma vivência mais concreta da prática educativa e uma compreensão mais aprofundada de seu papel social. Fica evidente que o programa exerce papel relevante na formação de professores, ao proporcionar experiências que fortalecem a autonomia, a autoconfiança e a construção de uma identidade docente comprometida com uma educação pública de qualidade.

Palavras-chave: Formação docente; PIBID; Identidade profissional; Matemática; Interdisciplinaridade.

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Alagoas – IFAL/Campus Piranhas, mmc2@aluno.ifal.edu.br;

² Graduando pelo Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Alagoas – IFAL/Campus Piranhas, gsm16@aluno.ifal.edu.br;

³ Graduando pelo Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Alagoas – IFAL/Campus Piranhas, lhfb1@aluno.ifal.edu.br;

⁴ Graduando pelo Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Alagoas – IFAL/Campus Piranhas, assa3@aluno.ifal.edu.br ;

⁵ Professor orientador: Doutor em Física pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, antonio.farias@ifal.edu.br



INTRODUÇÃO

O processo de formação docente, especialmente nas licenciaturas, ultrapassa o domínio teórico dos conteúdos específicos e exige a construção de uma identidade profissional que se forma na articulação entre teoria e prática. Nessa perspectiva, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) configura-se como uma política pública essencial para fortalecer a formação de futuros professores, promovendo a imersão dos licenciandos na realidade escolar e possibilitando experiências que vão além da observação, favorecendo a reflexão crítica sobre o ser e o fazer docente.

Ao inserir os licenciandos no contexto da escola básica, o PIBID rompe com a visão tradicional do estágio supervisionado como um momento final e isolado da formação, tornando-se um espaço de construção de saberes pedagógicos e de reconstrução da própria identidade profissional. A docência se constitui a partir da integração de múltiplos saberes, os da experiência, os disciplinares, os curriculares e os pedagógicos e é no confronto com a realidade que esses saberes ganham sentido. Assim, a inserção precoce na escola, mediada por programas como o PIBID, permite que o futuro professor de Matemática compreenda que ensinar vai muito além de transmitir conteúdos: envolve interpretar contextos, compreender os sujeitos da aprendizagem e lidar com as complexidades do cotidiano escolar (Pimenta, 1999).

A formação docente em Matemática, marcada por desafios históricos, como a fragmentação entre teoria e prática e a resistência dos alunos às disciplinas de exatas, demanda espaços formativos que promovam a reflexão sobre metodologias, interdisciplinaridade e práticas contextualizadas. Formar professores é também formar sujeitos reflexivos, capazes de reconstruir continuamente suas práticas e de se reconhecerem como autores de seu próprio desenvolvimento profissional (Nóvoa, 1992). Nesse sentido, o PIBID surge como um espaço fecundo de experimentação, diálogo e pesquisa sobre a docência.

Este artigo tem como objetivo analisar as contribuições iniciais do PIBID para a construção da identidade docente de licenciandos em Matemática, com base nas percepções de quatro bolsistas participantes do subprojeto interdisciplinar de Física e Matemática do IFAL – Campus Piranhas. Busca-se compreender de que modo as experiências vivenciadas nas atividades do programa têm contribuído para a constituição de um olhar crítico sobre a

prática



educativa, o fortalecimento da autonomia e o reconhecimento da complexidade do papel docente.

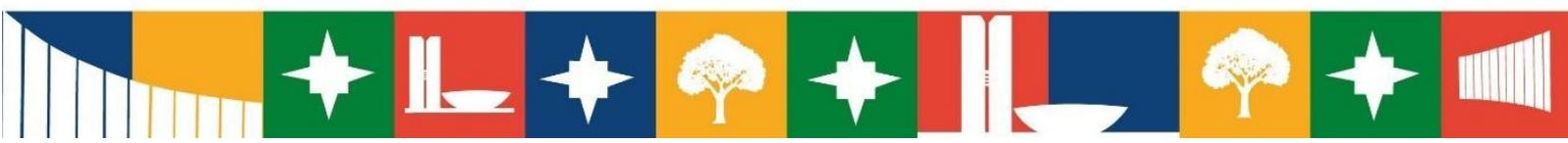
A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e descritiva, pautada na análise de conteúdo dos relatos reflexivos dos bolsistas, compreendendo que o discurso é também um espaço de formação e representação da identidade profissional (Bardin, 2011). Assim, ao analisar as falas dos licenciandos, pretende-se compreender como as vivências no PIBID têm colaborado para a constituição de saberes docentes, a partir de desafios, descobertas e aprendizagens significativas que emergem do contato direto com o ambiente escolar.

O estudo propõe-se a discutir o PIBID não apenas como um programa de incentivo financeiro, mas como um dispositivo formativo que ressignifica a formação inicial docente, ao articular teoria e prática, promover o trabalho colaborativo e consolidar o compromisso com a educação pública e de qualidade. Tal perspectiva contribui para a reflexão sobre as políticas de formação de professores e reforça o papel transformador da escola como espaço de produção de saberes, experiências e identidades.

METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida apresenta uma abordagem qualitativa de caráter descritivo e interpretativo, uma vez que busca compreender as percepções e significados atribuídos pelos licenciandos em Matemática às experiências vividas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no subprojeto interdisciplinar de Física e Matemática do Instituto Federal de Alagoas – Campus Piranhas. A pesquisa qualitativa é apropriada quando o objetivo é compreender fenômenos sociais e educativos a partir das experiências, valores e significados construídos pelos sujeitos envolvidos, considerando o contexto em que estão inseridos (Minayo, 2012).

Participaram do estudo quatro estudantes de licenciatura em Matemática, bolsistas do PIBID, que vivenciam atividades formativas voltadas à integração entre teoria e prática, à observação de aulas, à elaboração e aplicação de oficinas interdisciplinares e à reflexão coletiva sobre a prática docente. Os relatos analisados foram produzidos no decorrer das atividades do programa e constituem o principal material empírico da pesquisa.





A coleta de dados foi realizada por meio de relatos reflexivos escritos pelos bolsistas, os quais foram solicitados com o intuito de evidenciar as aprendizagens, percepções e desafios vivenciados no contexto do PIBID. Esses textos representam um importante instrumento de formação e autoavaliação, pois, como destaca Schön (2000), o professor em formação desenvolve sua identidade profissional ao refletir sobre sua prática, analisando as situações vividas e reconhecendo os saberes que emergem da experiência.

Para o tratamento dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), que compreende três etapas: (1) a pré-análise, em que se realiza a leitura flutuante dos relatos; (2) a exploração do material, com a definição de categorias de análise; e

(3) o tratamento e interpretação dos resultados, articulando os achados empíricos com o referencial teórico. Esse procedimento possibilitou identificar três eixos principais de reflexão:

(a) a aproximação entre teoria e prática, (b) a construção da identidade docente e (c) a percepção dos desafios e potencialidades da docência em Matemática em um contexto interdisciplinar.

A escolha pela análise de percepções individuais se justifica por compreender, como defende Pimenta e Lima (2012), que a formação docente se constrói a partir das narrativas e experiências pessoais dos licenciandos, as quais expressam tanto o processo de aprender a ensinar quanto a constituição de um “eu-professor” em formação. Desse modo, a metodologia adotada permite compreender a experiência do PIBID como um espaço formativo plural, onde as dimensões da prática, da reflexão e da colaboração se entrelaçam, revelando o papel do programa na constituição da identidade docente e no fortalecimento do compromisso social com a educação pública.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação de professores, especialmente no campo da Matemática, constitui um processo complexo que ultrapassa a simples aquisição de conhecimentos técnicos e teóricos. Envolve a construção de uma identidade docente, entendida como um movimento contínuo de reflexão, ação e reconstrução, em diálogo com os contextos socioculturais e institucionais em que o futuro professor se insere. Para Nóvoa (1992), a identidade profissional docente não é um dado fixo, mas uma construção que se faz na interação entre o pessoal e o profissional, sendo constantemente alimentada pelas experiências vividas e pelas relações

establecidas no



exercício da profissão. Assim, o percurso formativo do licenciando é atravessado por aprendizagens que emergem tanto da universidade quanto do contato com a realidade escolar.

O PIBID se insere como um espaço privilegiado dessa construção, pois promove a imersão do futuro professor na escola básica desde os primeiros períodos da graduação, rompendo com a lógica fragmentada que tradicionalmente separa teoria e prática. Como defende Pimenta (1999), a formação docente deve se organizar em torno da reflexão crítica sobre a prática, pois é nela que o conhecimento adquire sentido e o professor se reconhece como sujeito ativo do processo educativo. Essa perspectiva é corroborada por Schön (2000), ao afirmar que o “profissional reflexivo” aprende a partir da ação, reelaborando saberes no enfrentamento de situações reais e complexas.

No campo específico da Educação Matemática, o processo de tornar-se professor exige lidar com desafios que vão além do domínio dos conteúdos: implica compreender os modos como o conhecimento matemático é construído, representado e significado pelos alunos. D’Ambrosio (1996), ao propor a Etnomatemática, já indicava a importância de uma abordagem contextualizada, capaz de articular a Matemática à cultura, à linguagem e à realidade dos estudantes. Nesse sentido, programas como o PIBID se tornam essenciais para que os licenciandos possam desenvolver práticas pedagógicas que dialoguem com a diversidade cultural e cognitiva presente nas salas de aula da escola pública.

Outro aspecto relevante é o caráter interdisciplinar do subprojeto analisado, que envolve Física e Matemática. Essa integração reforça o que defende Morin (2002) ao tratar do pensamento complexo: o conhecimento não pode ser compartimentalizado, pois a realidade é tecida de inter-relações. A interdisciplinaridade, portanto, amplia o olhar do futuro professor, estimulando-o a compreender os fenômenos de forma sistêmica e a promover aprendizagens significativas. Fazenda (2008) também destaca que o trabalho interdisciplinar, quando vivido em contexto colaborativo, contribui para uma formação docente mais sensível, criativa e crítica, capaz de superar práticas fragmentadas e descontextualizadas.

A formação de professores, segundo Tardif (2014), deve reconhecer a pluralidade dos saberes que compõem a docência: saberes disciplinares, curriculares, experienciais e pedagógicos. Esses saberes não são hierarquizados, mas integrados na prática cotidiana, em um processo permanente de reconstrução. Essa perspectiva se articula ao entendimento de Libâneo (2012), para quem a formação docente deve contemplar tanto a dimensão técnica quanto a





política e ética do trabalho educativo, orientando-se por uma concepção crítica de educação, voltada à emancipação e à transformação social.

Além disso, a constituição da identidade docente está intimamente ligada à experiência e à socialização profissional. Huberman (1995) descreve o percurso docente como uma trajetória que envolve fases de entrada, descoberta, consolidação e maturidade, nas quais o professor constrói sua identidade a partir das vivências, dos conflitos e das conquistas no exercício da profissão. No caso dos bolsistas do PIBID, essas fases são antecipadas, pois o programa oferece a oportunidade de vivenciar a escola antes mesmo da conclusão do curso, permitindo que o futuro professor experimente o “choque com a realidade” de forma formativa e mediada.

De modo semelhante, Zeichner (1993) ressalta que programas de formação que valorizam a prática reflexiva e o diálogo com o contexto escolar favorecem o desenvolvimento de professores críticos, capazes de compreender o ensino como prática social. Essa concepção dialoga com Freire (1996), que entende o ato educativo como um processo de humanização, no qual ensinar exige humildade, escuta e compromisso com a transformação do mundo. Assim, o PIBID, ao aproximar universidade e escola, também concretiza o princípio freireano de que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

O referencial teórico que orienta esta pesquisa compreende a formação docente como um processo dinâmico, reflexivo e situado, em que o PIBID assume papel central na integração entre teoria e prática, na consolidação da identidade profissional e na construção de uma postura crítica diante da docência em Matemática. Tal concepção reafirma a necessidade de políticas públicas que garantam o fortalecimento da formação inicial e valorizem o professor como intelectual comprometido com a educação pública e com a transformação social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos relatos dos quatro bolsistas de Matemática participantes do PIBID Interdisciplinar de Física e Matemática do IFAL – Campus Piranhas revelou um conjunto de percepções que evidenciam o papel do programa como espaço de formação inicial, reflexão crítica e constituição da identidade docente. As narrativas, embora distintas, convergem em





torno de três eixos principais: a articulação entre teoria e prática, a construção da identidade profissional docente e os desafios e aprendizagens no contexto da docência em Ciências Exatas.

Nos relatos, os licenciandos enfatizam que o PIBID ultrapassa a dimensão de um estágio supervisionado, constituindo-se como um ambiente de imersão real no cotidiano escolar. Essa vivência permite o confronto entre os conhecimentos acadêmicos e a realidade concreta da sala de aula, o que confirma o entendimento de Pimenta (1999) e Tardif (2014) de que o saber docente é construído na interação entre a teoria aprendida e a prática vivida.

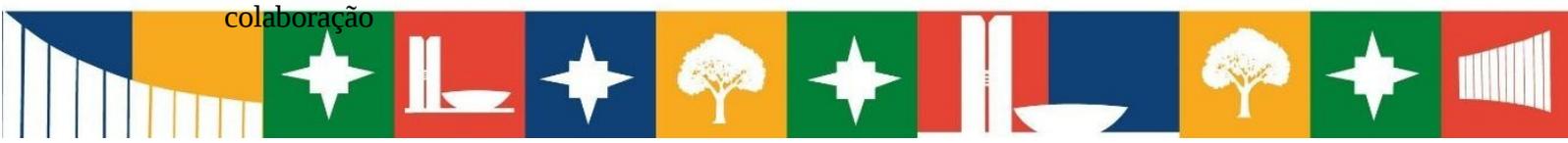
Um dos bolsistas destacou que “estar inserido na escola fez perceber que ser professor exige muito mais do que domínio de conteúdo; exige empatia, sensibilidade e criatividade”. Essa afirmação reflete o princípio de que o conhecimento pedagógico não é apenas técnico, mas também relacional e ético. Freire (1996) já defendia que ensinar implica um ato de generosidade e compromisso com o outro, e que o professor deve estar aberto ao diálogo e à escuta dos alunos.

O programa, ao proporcionar momentos de observação, planejamento e aplicação de atividades, cumpre o papel de ponte entre a formação acadêmica e o exercício docente, o que Zeichner (1993) chama de formação reflexiva, um processo no qual o licenciando aprende a partir da análise crítica de sua própria prática e da dos outros. Essa imersão precoce permite, portanto, que os bolsistas compreendam o verdadeiro caráter da profissão, desenvolvendo autonomia e uma postura investigativa sobre o ensinar.

Os relatos também demonstram que a participação no PIBID promove um sentimento de pertencimento à profissão docente. Ao se reconhecerem no papel de professores, mesmo em fase inicial, os licenciandos expressam a transição de uma identidade estudantil para uma identidade profissional emergente, como descreve Huberman (1995). As falas revelam que o contato com a escola básica fez emergir um olhar mais humano e crítico sobre o ato de ensinar, reforçando o que Nóvoa (1992) propõe: a identidade docente se constrói nas interações, nas experiências compartilhadas e na capacidade de refletir sobre o próprio percurso. Um dos participantes destacou que o PIBID “me fez pensar sobre que tipo de professora quero ser”, indicando a passagem da experiência à consciência profissional.

Além disso, os licenciandos reconhecem o papel do trabalho coletivo como elemento central de sua formação. A convivência com colegas de Matemática e Física, com o professor supervisor e com os estudantes da escola fortalece o desenvolvimento da

colaboração





pedagógica, considerada por Libâneo (2012) como um dos pilares da profissionalização docente. Esse ambiente de troca e diálogo rompe o isolamento do professor e reforça a docência como prática social e compartilhada.

O caráter interdisciplinar do subprojeto foi apontado pelos bolsistas como um diferencial para compreender o ensino de Matemática de modo mais contextualizado e significativo. A elaboração de oficinas que integravam conteúdos de Matemática e Física favoreceu o entendimento da Matemática como linguagem que explica fenômenos do mundo físico, aproximando o aprendizado das experiências dos alunos. Essa percepção está em consonância com as ideias de Morin (2002) e Fazenda (2008), que defendem a interdisciplinaridade como condição essencial para superar a fragmentação do conhecimento e promover aprendizagens mais integradas.

No entanto, os bolsistas também reconhecem os desafios estruturais e pedagógicos enfrentados na escola pública, como a falta de recursos e a resistência de alguns alunos às disciplinas de exatas. Tais dificuldades, longe de desestimular, são interpretadas como oportunidades de reflexão e reinvenção da prática docente. As narrativas indicam que o PIBID, ao promover a vivência direta desses desafios, ajuda o licenciando a compreender que ser professor de Matemática exige não apenas domínio conceitual, mas também criatividade, sensibilidade e compromisso social. O enfrentamento das dificuldades cotidianas faz emergir uma postura reflexiva e ética, na qual o professor se vê como agente de transformação, uma ideia presente tanto em Freire (1996) quanto em Imbernón (2011), ao afirmarem que a docência é um ato político e emancipador.

A análise mostra que o PIBID é reconhecido pelos bolsistas como um espaço de humanização e de construção coletiva de saberes, no qual a docência é compreendida como prática social e afetiva. A formação vivenciada pelos estudantes de Matemática transcende a dimensão técnica e assume um caráter ético e político: aprender a ensinar é aprender a refletir sobre a experiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das percepções dos licenciandos em Matemática participantes do PIBID Interdisciplinar de Física e Matemática do IFAL – Campus Piranhas evidencia que o programa tem se consolidado como um espaço fundamental para a formação inicial docente. As





experiências vividas mostram que a aproximação entre a universidade e a escola pública produz aprendizagens que vão muito além do domínio do conteúdo: desenvolvem sensibilidade, empatia e uma compreensão mais ampla sobre o que significa ser professor.

Ao longo das vivências, os bolsistas puderam perceber que a docência é um processo complexo, que envolve lidar com diferentes realidades, ritmos e expectativas. O contato direto com o cotidiano escolar e as discussões entre o grupo possibilitou compreender que ensinar Matemática exige mais do que conhecimento técnico requer escuta, adaptação, criatividade e compromisso com os estudantes. O PIBID tem, portanto, um papel importante na formação de uma postura profissional mais consciente e crítica, ao promover experiências que desafiam os futuros professores a refletirem sobre a própria prática e a repensarem concepções tradicionais de ensino.

Outro aspecto relevante é o impacto emocional e humano que o programa proporciona. As trocas entre bolsistas, supervisores e alunos criam um ambiente colaborativo, onde a aprendizagem acontece de forma compartilhada. Essa vivência contribui não apenas para o crescimento profissional, mas também para o amadurecimento pessoal, ajudando o licenciando a se reconhecer como parte de uma comunidade docente comprometida com a educação pública.

Os desafios enfrentados, a desmotivação de alguns alunos e as dificuldades de integrar teoria e prática se transformam em oportunidades de reflexão e crescimento. Cada obstáculo enfrentado dentro da escola gera aprendizagens que dificilmente seriam conquistadas apenas em sala de aula universitária. O PIBID, ao proporcionar essa imersão na realidade da escola, faz com que o licenciando compreenda a docência como uma prática viva, em constante construção.

Conclui-se que o PIBID contribui de forma significativa para o desenvolvimento da identidade docente do futuro professor de Matemática, fortalecendo o compromisso com uma educação mais humana, crítica e socialmente engajada. Mais do que um programa de formação, ele se mostra como uma experiência transformadora, capaz de despertar nos participantes a certeza da escolha pela profissão docente e o desejo de atuar como agentes de mudança dentro da escola pública.





AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que possibilitou o desenvolvimento desta pesquisa.

Ao Instituto Federal de Alagoas – Campus Piranhas, pelo incentivo à formação docente e pelas condições oferecidas para a realização das atividades do subprojeto interdisciplinar.

Ao professor Robenilson Ferreira, coordenador de área do subprojeto interdisciplinar, por todo apoio e dedicação.

Ao professor Antonio Jorge Dantas Farias Junior, supervisor e orientador deste trabalho, pela parceria, orientação e incentivo constantes.

E aos colegas bolsistas do curso de Licenciatura em Física, Ana Lúcia Chagas, Jorge Conceição, Maria Larisse Lisboa e Kelly Krystinne Menezes, pela colaboração, troca de experiências e construção coletiva ao longo desta trajetória.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação matemática: da teoria à prática**. Campinas: Papirus, 1996.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Nacional, 1979.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas: Papirus, 2008.

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

HUBERMAN, Michael. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.





IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas.** Lisboa: Educa, 1993.

