UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE
UNIDADE ACADÊMICA DE FÍSICA E MATEMÁTICA

O PAPEL DO PIBID NA CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DE FUTUROS PROFESSORES DE MATEMÁTICA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA SITUADA NO INTERIOR DA PARAÍBA

PATRICIA VALESKA DA COSTA CONFESSOR

Cuité – PB
2026

PATRICIA VALESKA DA COSTA CONFESSOR

O PAPEL DO PIBID NA CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DE FUTUROS PROFESSORES DE MATEMÁTICA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA SITUADA NO INTERIOR DA PARAÍBA

Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso em Licenciatura em Matemática, ofertado pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG - Campus Cuité.

Orientador (a): Dr. Leonardo Lira de Brito

Cuité - PB
2026

C748p Confessor, Patrícia Valeska da Costa.

O papel do PIBID na constituição identitária de futuros professores de matemática de uma universidade pública situada no interior da Paraíba. / Patrícia Valeska da Costa Confessor. - Cuité, 2026.
29 f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Educação e Saúde, 2026.
"Orientação: Prof. Dr. Leonardo Lira de Brito".

Referências.
1. Formação de professores. 2. Formação de professores - matemática. 3. Professor de matemática - formação. 4. PIBID - matemática. 5. Identidade profissional docente – matemática. 6. Centro de Educação e Saúde. I. Brito, Leonardo Lira de. II. Título.

CDU 377.8(043)

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO BIBLIOTECÁRIO Msc. Jesiel Ferreira Gomes - CRB-15/256

O PAPEL DO PIBID NA CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DE FUTUROS PROFESSORES DE MATEMÁTICA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA SITUADA NO INTERIOR DA PARAÍBA

por

PATRICIA VALESKA DA COSTA CONFESSOR

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à banca examinadora como parte dos requisitos necessários a obtenção do do grau de Graduação em Licenciatura em Matemática.

A citação de qualquer trecho deste trabalho é permitida, desde que seja feita em conformidade com as normas de ética científica.

Aprovado em 12 de Março de 2026

Banca Examinadora:

gov.br Documento assinado digitalmente
LEONARDO LIRA DE BRITO
Data: 23/03/2026 14:14:54-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Leonardo Lira de Brito - UFCG
(Orientador)

gov.br Documento assinado digitalmente
ALUSKA DIAS RAMOS DE MACEDO SILVA
Data: 23/03/2026 14:34:20-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Aluska Dias Ramos de Macedo Silva - UFCG
(Examinadora Externa)

gov.br Documento assinado digitalmente
GLAGEANE DA SILVA SOUZA
Data: 23/03/2026 14:46:30-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Glageane Da Silva Souza - UFCG
(Examinadora Externa)

‘’O PAPEL DO PIBID NA CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DE FUTUROS PROFESSORES DE MATEMÁTICA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA SITUADA NO INTERIOR DA PARAÍBA”

PATRICIA VALESKA DA COSTA CONFESSOR

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar como a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) contribui para a constituição da identidade profissional docente (IPD) na formação de futuros professores de matemática que participaram desse programa. A presente pesquisa é de cunho qualitativo, onde usamos a análise narrativa. Foi utilizado como instrumento para coleta de dados a aplicação de questionário on-line, elaborado no Google Forms, com questões abertas, destinado aos bolsistas que participaram do PIBID no edital de 2023 e que estavam no PIBID há mais de um ano de execução do projeto em uma escola de ensino médio integral situada no interior da Paraíba. Os resultados apontam que o PIBID funcionou como espaço formativo para o desenvolvimento da IPD. Contribuiu para fortalecer o sentimento de pertencimento ao campo da docência e para ampliar a agência profissional, ao permitir que esses futuros professores se vissem e se posicionassem como docentes em formação. Conclui-se que o PIBID é um espaço importante no processo de constituição da IPD de futuros professores de matemática. Pois o programa oferece uma imersão completa no âmbito escolar, permitindo que os discentes possam relacionar os conteúdos teóricos com a prática. O PIBID também atua como espaço de reflexão sobre a prática docente, uma vez que fornece experiências que confirmam se o aluno de licenciatura quer ou não permanecer na carreira de professor.

Palavras-chave: Formação de professores de matemática, PIBID, políticas públicas, identidade profissional docente.

INTRODUÇÃO

A formação de professores em especial de professores de matemática é fundamental para o desenvolvimento da educação brasileira. Libâneo (2004, p. 15) defende que "A formação de professores é um processo contínuo, que se inicia na formação inicial e se prolonga por toda a vida profissional. Ela envolve a aquisição de conhecimentos teóricos e práticos, a reflexão sobre a prática pedagógica e a atualização constante."

Nesse sentido, o governo federal vem desenvolvendo algumas políticas públicas de formação inicial de professores tais como o Programa Institucional de bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) inciado em 2007 que se destaca como uma política pública importante na formação de futuros professores de matemática (FPM) de matemática, uma vez que permite ao futuro professor (FP) uma imersão completa no âmbito escolar, antecipando o vínculo entre os FP e as salas de aula da rede pública no qual será seu futuro ambiente de trabalho e

oportunidades e reflexões sobre a prática docente, fortalecendo a formação inicial e trazendo melhorias na qualidade da Educação Básica. O PIBID faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas) e as escolas estaduais e municipais.

O PIBID possibilita que os FP de matemática ponham em prática os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade, proporcionando assim uma melhor formação. Durante a atuação os FP podem desenvolver várias habilidades como planejar aulas, participar do cotidiano da escola e oferecer monitoria aos alunos. Deste modo, pode-se dizer que este programa contribui para a melhoria na qualidade de ensino das escolas públicas ao mesmo tempo que ajuda o FP a se desenvolver profissionalmente.

O PIBID foi instituído em 2007 por meio de uma parceria entre o MEC e a CAPES como uma estratégia política para enfrentar a escassez de docentes e a desvalorização do magistério no Brasil. O programa promove a antecipação do contato entre graduandos de licenciatura e a realidade das escolas públicas de educação básica, integrando teoria e prática desde o início da formação acadêmica para incentivar a permanência nos cursos e a melhoria da qualidade do ensino público.

A criação e manutenção de políticas públicas como o PIBID são de fundamental importância na formação inicial, uma vez que auxilia na constituição da identidade profissional docente através das experiências proporcionadas ao longo das suas vivências nesses projetos conforme já evidenciado nas pesquisas de Leonardo Lira de Brito e Dario Fiorentini (2024), e nos trabalhos de Jones Baroni Ferreira de Menezes e Roziane Morais de Sousa (2023).

Mizukami afirma que “o PIBID configura-se como um espaço de articulação entre a teoria e a prática, permitindo aos bolsistas vivenciarem o dia a dia da escola, suas contradições e desafios, e refletirem sobre as diversas formas de atuação docente." (MIZUKAMI, 2010, p. 45). Diante dessa afirmação percebe-se que o PIBID proporciona um ambiente onde o estudante de licenciatura pode relacionar a teoria e a prática em relação aos conhecimentos adquiridos na graduação.

Quanto à relação entre a teoria e a prática, Teixeira e Oliveira (2005) concordam que a práxis é a união indissociável da teoria e da prática, visto que ela envolve um lado ideal e outro material e prático, ambos interligados e que não conseguimos diferi-los por meio de uma abstração, já que coexistem juntos.

Assim, de acordo com o pensamento do autor, fica claro que teoria e prática são inseparáveis no processo de formação de um professor, uma vez que se complementam.

Relacionar os conhecimentos teóricos-práticos adquiridos na universidade é primordial, promovendo assim um trabalho mais eficiente e uma aprendizagem de mais qualidade para os alunos.

De acordo com o edital do PIBID 2024, o programa tem como objetivos e princípios norteadores:

> *I - incentivar a formação de professores da educação básica em nível superior e fortalecer os cursos de licenciatura das IES participantes; II - enriquecer a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura; III - promover a integração entre a educação superior e a educação básica, estabelecendo a colaboração mútua entre IES, redes de ensino e escolas em prol da formação inicial de professores; IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação básica, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências pedagógicas de caráter inovador e interdisciplinar; V - valorizar as escolas públicas de educação básica como espaço privilegiado dos processos de formação inicial para o magistério, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes; VI - contribuir para a construção e a valorização da identidade profissional docente dos licenciandos; VII - induzir a pesquisa, a extensão e a produção acadêmica, de modo colaborativo, com base no contexto escolar; VIII - contribuir para o aprimoramento de projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura das IES, a partir das experiências do PIBID; e IX - propiciar aos estudantes de licenciatura a vivência da cultura escolar e do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.* (2024, pág. 2)

Deste modo, podemos perceber que o PIBID é uma política pública importante na formação inicial de FP, uma vez que proporciona uma conexão entre os níveis básico e superior de ensino (Ensino Superior e a Educação Básica). Elevando também a qualidade de ensino das escolas de rede básica brasileiras. Os FP têm a oportunidade de imersão completa nas mais diversas atividades do ambiente escolar, desde elaboração de aulas, correção de provas, organização de eventos culturais, dentre outros.

A Portaria nº 90/2024 (CAPES, 2024) que regulamenta o PIBID, salienta a importância da iniciação à docência para a formação inicial de professores. E para que o programa funcione com êxito é preciso a colaboração desde o coordenador da área, supervisor e principalmente do aluno bolsista. Conforme a Portaria nº 90, de 25 de março de 2024, que dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID (CAPES, 2024) apresenta a seguinte nomenclatura:

1. Coordenador Institucional: o professor da IES, responsável perante a CAPES por garantir e acompanhar o planejamento, a organização e a execução das atividades previstas no Projeto Institucional.

2. O Coordenador de Área: o professor da IES responsável por planejar, organizar e orientar as atividades de iniciação à docência em sua área de atuação acadêmica.
3. Supervisor: o docente da Escola Parceira que integra o Projeto Institucional, responsável por acompanhar e supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência.
4. O Bolsista de Iniciação à Docência: o estudante regularmente matriculado em curso de licenciatura integrante do Projeto Institucional da IES. Diante do exposto, é importante entender a função de cada pessoa envolvida no programa. Onde cada um apresenta uma responsabilidade a ser cumprida. (Capes, 2024, pág. 1)

Diante do exposto, é importante entender a função de cada pessoa envolvida no programa. Onde cada um apresenta uma responsabilidade a ser cumprida. Nesse sentido, essa pesquisa tem como objetivo analisar como a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) contribui para a constituição da Identidade Profissional Docente (IPD) dos futuros professores de matemática.

A escolha do tema se deu através da necessidade de aprofundar a compreensão sobre o processo de formação de professores de Matemática e, mais especificamente, no papel do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) nesse processo. Haja visto que existem poucas pesquisas que relacionam o PIBID com a IPD numa perspectiva sociocultural.

IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE

Antes de tratarmos da Identidade Profissional Docente (IPD) é importante definir o que é identidade. Holland et al. (1998), destacam que o conceito de identidade é algo abrangente, não levando em conta apenas teorias sobre psicologia e psicologia social, mas também aspectos sociológicos, antropológicos e culturais.

> A identidade é um conceito que combina figurativamente o mundo íntimo ou pessoal com o espaço coletivo das formas culturais e das relações sociais. Estamos interessados em identidades, as imagens de si em mundos de ação, como produtos sociais; de fato, começamos com a premissa de que as identidades são vividas por meio da atividade e, portanto, devem ser conceituadas à medida que se desenvolvem na prática social. Mas também estamos interessados em identidades como formações psico-históricas que se desenvolvem ao longo da vida de uma pessoa, povoando o terreno íntimo e motivando a vida social. (Holland et.al. 1998, p. 5)

Essa citação nos ajuda a compreender a identidade como algo que não é apenas individual nem apenas social, mas resultado da relação entre esses dois planos. Quando os autores afirmam que a identidade "combina figurativamente o mundo íntimo ou pessoal com o espaço coletivo das formas culturais e das relações sociais", eles estão dizendo que aquilo que pensamos e sentimos sobre nós mesmos se constrói em diálogo com o mundo em que

vivemos, com a cultura, as normas, os valores e as relações que estabelecemos com outras pessoas.

Já Weeks (1990) entende o conceito de identidade como “o que você tem em comum com algumas pessoas e o que o torna diferente de outras” (Weeks, 1990, p. 88). Nesse sentido, fica clara a ideia de que a identidade distingue um ser humano dos demais, visto que é algo próprio de cada um, levando em conta sua personalidade e singularidades.

Depois dessas compreensões, que concebem a identidade como um processo dinâmico, construído na articulação entre dimensões pessoais, sociais, históricas e culturais, torna-se possível avançar para o campo da docência. Ao tratar da Identidade Profissional Docente (IPD), desloca-se o foco da identidade em sentido amplo para a maneira como os sujeitos constroem imagens de si como professores, em interação com os contextos formativos e de atuação profissional.

É nesse movimento que a IPD pode ser compreendida como uma expressão particular desse processo identitário mais amplo, pois envolve tanto as singularidades do sujeito quanto as marcas deixadas pelas culturas escolares, pelas políticas educacionais e pelas práticas sociais da profissão. Essa perspectiva abre caminho para reconhecer que a identidade docente não é fixa nem individualizada, mas se constitui nas relações, nas experiências e nos “mundos de ação” em que os futuros professores participam, dialogando diretamente com as abordagens teóricas que serão apresentadas a seguir.

Quando tratamos do tema Identidade Profissional Docente (IPD), segundo Brito, Fiorentini e Macêdo (2024), é possível abordá-lo a partir de diferentes perspectivas teóricas. Há uma perspectiva social, como a observada nas pesquisas de Claude Dubar e Stuart Hall (2009); uma perspectiva mais psicológica, evidenciada nos estudos de Goos e Bennison (2008); e, mais recentemente, uma abordagem que ultrapassa a dicotomia entre o social e o psicológico, ao adotar uma perspectiva sociocultural, fundamentada na teoria de Dorothy Holland et al. (1998). Essa última tem sido adaptada ao campo da IPD por pesquisadores como Brito e Fiorentini (2024) e Losano, Fiorentini e Villarreal (2018), por permitir compreender a identidade como um processo dinâmico, situado e relacional.

Assim, nesta pesquisa, optamos por tratar a IPD na perspectiva sociocultural, por entendermos que essa abordagem é capaz de abranger com maior profundidade os múltiplos fatores envolvidos na constituição identitária e de evidenciar, de forma mais consistente, os movimentos pelos quais os sujeitos constroem suas formas de ser e agir como professores.

Sendo assim, a IPD na perspectiva sociocultural pode ser definida como

> "conjunto de compreensões sobre si mesmo, relacionadas com formas de estar, viver e projetar-se na profissão docente, diante das vozes, das demandas e das condições sociais e políticas da prática de ensino" (Losano, Fiorentini E Villareal, 2018).

Diante desse pensamento dos autores fica claro que identidade não é uma coisa inata, que nasce consigo, mas constrói-se no decorrer da carreira, através de reflexões das suas experiências profissionais, enfim, a identidade é modelada de acordo com o ambiente, relações professor e aluno, desafios diários inerentes da prática docente, etc.

Baseado na interpretação de Holland et al. (1998) sobre identidade, podemos dizer que do ponto de vista sociocultural, a identidade profissional docente (IPD) ressalta que a formação da identidade de professores e futuros professores está intimamente ligada ao contexto sociocultural que os abrange.

Nesse sentido, a IPD é influenciada por diversos elementos, tais quais: a formação acadêmica, vivências pessoais, contexto sociocultural, e as expectativas da sociedade em relação ao papel do professor. Diante do exposto, Garcia (2009, p. 77), assim explica:

> [...] a identidade profissional é a forma como os professores definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do "si mesmo" profissional que evolui ao longo da carreira docente e que pode se achar influenciada pela escola, pelas reformas e pelos contextos políticos, que inclui o compromisso pessoal, a disposição para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre o que ensinam, assim como sobre o ensino.

Podemos perceber a dualidade presente na construção da IPD como sendo algo individual e colaborativo, dinâmico e que é alterado ao longo da vida docente através das experiências vividas.

Assim a formação acadêmica é de suma importância na construção da IPD, pois é durante a graduação que o FP adquire conhecimentos teórico práticos sobre educação. É importante enfatizar que as experiências pessoais também configuram um papel importante nesse processo. Tudo isso influencia na forma de lidar com os alunos. Desse modo, Pimenta e Anastasiou (2014, p. 15) entendem que:

> [...] ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação teórica e criatividade para fazer frente às situações únicas, ambíguas, incertas, conflitivas, e, por vezes violentas, das situações de ensino.

Para Pimenta, "a identidade docente se constitui na intersecção entre a identidade pessoal e a profissional, sendo influenciada pelas relações que o professor estabelece consigo mesmo, com os alunos, com os colegas, com a escola e com a sociedade." (2002, p. 82). Nesse sentido, torna-se importante a formação inicial de professores de matemática durante a

graduação, através do PIBID, pois lhes são proporcionadas experiências que contribuem com a constituição da IPD.

De acordo com GIANESI, a IPD se constrói na prática social do professor, por meio da interação com os alunos, com os colegas, com a escola e com a sociedade." (Gianesi, 2000, p. 78). Ou seja, a formação de um professor não é algo predefinido, mas sim um processo dinâmico construído continuamente através do seu cotidiano na sala de aula. Desse modo, sua prática profissional pode ser aprimorada por meio das experiências compartilhadas com seus discentes.

Pimenta (2002) e Gianesi (2000) convergem ao destacar a importância das relações interpessoais na construção da IPD. No entanto, enquanto Pimenta enfatiza a intersecção entre a identidade pessoal e a profissional, Gianesi destaca a construção da identidade na prática social. Essa diferença de enfoque reflete diferentes perspectivas teóricas sobre o desenvolvimento humano e sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Para Serrazina (2012, p. 267), “ser professor sempre foi uma profissão complexa. Esta complexidade tem tendência a acentuar-se com a incerteza e imprevisibilidade que caracteriza este início do século XXI”. Ou seja, cada aluno apresenta suas particularidades e especificidades e cabe ao professor adaptar-se a ele. É importante destacar que o ensino está em constante evolução e isso exige que cada vez mais o professor mantenha-se atualizado para oferecer o melhor aos seus educandos.

A constituição da identidade docente se caracteriza por ser um processo complexo que se forma ao longo da vida profissional do professor, podendo ser influenciada por trocas de experiências com os alunos, por exemplo. Nesse contexto, o PIBID pode possibilitar aos bolsistas uma aproximação com a realidade escolar, promovendo reflexões sobre sua formação docente, valorização da profissão e experiências pedagógicas.

METODOLOGIA

Nessa pesquisa utilizamos uma abordagem qualitativa fundamentada na perspectiva de Minayo (2012) e Bogdan e Biklen (1994). Minayo (2012) diz que a pesquisa qualitativa "constitui um conjunto de métodos de investigação que utiliza, predominantemente, instrumentos de coleta de dados não estruturados e que tem como objetivo compreender um fenômeno a partir do significado que as pessoas lhe atribuem" (p. 21). Ou seja, esse tipo de pesquisa leva em conta características subjetivas.

Na visão de Bogdan e Biklen (1994, p.16) “os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e

conversas, e de complexo tratamento estatístico". Bogdan e Biklen (1994) descrevem a pesquisa qualitativa como um processo contínuo e periódico. Deste modo o pesquisador pode fazer novas descobertas, percebendo questões que não tinham sido consideradas na sua pesquisa.

Nesta pesquisa, a fonte de dados foi um questionário on-line, elaborado no Google Forms, com questões abertas, destinado aos bolsistas que participaram do PIBID no edital de 2023. E que estavam no PIBID a mais de um ano de execução do projeto em uma escola de ensino médio integral situada no interior da Paraíba.

O instrumento continha dez perguntas abertas (Ver em anexo I), que serviram como base para analisar as percepções dos futuros professores de Matemática acerca da importância do PIBID na constituição da Identidade Profissional Docente (IPD) dos FP.

Optamos por questões abertas, pois essa abordagem prioriza a compreensão dos significados e percepções desenvolvidas pelos alunos. Segundo Fiorentini e Lorenzato (2006), os questionários em pesquisas qualitativas contribuem para a obtenção de informações iniciais e para a caracterização dos sujeitos investigados.

Este questionário foi estruturado com base em uma metodologia de pesquisa qualitativa, funcionando como um instrumento de coleta de dados para um estudo sobre a constituição da IPD. As perguntas seguem uma sequência lógica e analítica: partem da motivação inicial e das expectativas do FP, avançam para a análise crítica da relação entre teoria e prática vivenciada no programa e culminam em uma avaliação reflexiva sobre a prontidão para o exercício da profissão. E por fim, buscam analisar como o PIBID influencia na constituição identitária de FP de matemática.

O questionário foi enviado para 8 FP que correspondiam a todos os participantes do PIBID de matemática na referida escola. No entanto, apenas 5 deles responderam os demais FP não quiseram participar da pesquisa.

É importante ressaltar que em nenhum momento, os nomes verdadeiros dos participantes da pesquisa foram revelados, utilizamos siglas com o objetivo de preservar suas identidades. Assim, os participantes serão identificados ao longo do texto como A1, A2, A3, A4 e A5.

As perguntas foram de caráter exclusivamente subjetivo, pois questões abertas nos fornecem dados sobre as vivências desses cinco futuros professores durante sua estadia no PIBID e como eles viam ou não a importância do PIBID na constituição da identidade

docente como FP de matemática, uma vez que as respostas podem ser expressas de modo individual e espontâneo.

A análise das informações se deu unicamente de forma qualitativa, onde levou em conta aspectos subjetivos do questionário, os quais forneceram dados referentes ao movimento de constituição da identidade profissional docente adquiridas na vivência no PIBID e nas interpretações que ficaram nas entrelinhas das respostas às perguntas feitas.

A Escola na qual os FP atuavam era uma escola de pequeno porte, contendo apenas 7 salas de aula, onde atendia do 1° ao 3° ano do Ensino Médio e na modalidade EJA. Em relação ao perfil dos alunos pode-se dizer que muitos são filhos de agricultores, pequenos comerciantes e principalmente pessoas de baixa renda que recebem o benefício do bolsa família, caracterizando uma comunidade carente. As salas tinham em média 30 alunos entre 15 e 17 anos.

Quadro 1: Caracterização dos pibidianos que participaram da pesquisa

Pseudônimo	Idade	Período	Experiência no ensino
A1	20 anos	2º	PIBID como 1ª experiência
A2	20 anos	2º	PIBID como 1ª experiência
A3	20 anos	2º	PIBID como 1ª experiência
A4	31 anos	4º	PIBID como 1ª experiência
A5	23 anos	8º	PIBID como 1ª experiência

Fonte: Autoria própria.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta sessão, iremos apresentar as questões bem como as respostas dos pibidianos e a análise narrativa dos dados obtidos através da aplicação de um questionário online aplicado com ex-participantes do PIBID de matemática, objetivando mostrar como o PIBID contribui para a constituição da IPD de futuros professores de matemática.

O que te motivou a escolher o curso de licenciatura em matemática?

Esta questão objetivou analisar as razões pelas quais os FP de matemática que participaram do PIBID tiveram para escolher o curso de licenciatura em matemática.

Em relação a escolha da profissão, a maioria respondeu que esse sempre foi um desejo presente em suas vidas.

O participante A1 respondeu:

> *[···]"Sempre quis ser professor de matemática."*

A2 respondeu:

> *[···]"O que motivou foi que no ensino médio tinha facilidade na disciplina de matemática"*

Em seguida o participante A3 :

> *[···]"Por me identificar com a matemática e acreditar que a educação tem um papel fundamental para sociedade."*

A4 respondeu:

> *[···]"Sempre gostei bastante de matemática e sempre quis repassar isso para outras pessoas, por isso a licenciatura"*

A5 respondeu:

> *[···]"Após terminar o ensino médio, comecei a estudar matemática por conta própria, utilizando métodos de ensino que estimulavam o pensamento. A partir disso, adquiri gosto pela disciplina e por isso escolhi o curso de licenciatura em matemática."*

Deste modo, fica claro que os FP sempre tiveram a matemática em si e consequentemente o desejo de tornar-se professor.

Por que você decidiu ingressar no PIBID? O que você esperava encontrar nesse programa?

Na segunda pergunta eles foram questionados sobre o motivo pelo qual decidiram ingressar no PIBID e sobre o que esperavam do programa. A grande maioria dos ex-participantes responderam que tiveram as mesmas razões, que eram entender como funciona o universo da sala de aula e ganhar experiência no ensino.

A1 respondeu:

> *[···]"Quis ingressar no Pibid pela experiência da vivência em sala de aula que pude realizar ainda durante o curso de graduação, para obter uma formação ainda mais sólida na área da educação."*

Em seguida veio a fala de A4 afirmou:

> *[···]"Esperava poder entender como funciona uma sala de aula: Planejamento de aulas, como se dar aulas, a experiência em si de lidar com várias pessoas diferentes com raciocínios diferentes."*

A5 comentou:

> *[···]"Eu ingressei no PIBID porque era uma ótima oportunidade de exercitar a prática do ensino, que geralmente só ocorre no estágio."*

A partir das falas de A1, A4 e A5, é possível identificar elementos significativos do movimento da constituição da Identidade Profissional Docente (IPD), evidenciando como o PIBID funcionou como espaço formativo para o desenvolvimento dessa identidade.

A1 demonstra uma visão clara da importância de articular teoria e prática desde a formação inicial. Ao destacar que buscava "uma formação ainda mais sólida" por meio da vivência em sala de aula, A1 revela uma postura proativa e um compromisso com a qualificação profissional. Esse posicionamento evidencia um engajamento com a aprendizagem e uma compreensão inicial do papel docente como alguém que atua de forma planejada e fundamentada, elementos centrais da IPD.

A4 coloca em evidência aspectos ligados ao entendimento do funcionamento da sala de aula, desde o planejamento até a interação com a diversidade cognitiva dos estudantes ("raciocínios diferentes"). Essa percepção indica que A4 reconhece a docência como um processo complexo que vai além da transmissão de conteúdos, exigindo habilidades de gestão da aprendizagem e adaptação a diferentes contextos. Essa consciência aponta para o desenvolvimento de uma identidade docente voltada à reflexão sobre a prática e à valorização do planejamento pedagógico.

A A5 destaca o PIBID como "oportunidade de exercitar a prática do ensino", comparando-o ao estágio. Aqui, percebe-se que A5 entende a docência como uma atividade que requer experiência prática prévia para se consolidar. O foco no "exercitar" sugere uma visão de formação como processo de experimentação e aprimoramento contínuo, reforçando a dimensão da aprendizagem pela prática e a importância da inserção gradual na profissão.

No conjunto, as respostas indicam que A1, A4 e A5 se encontravam em um momento de imersão inicial na cultura escolar, mobilizando expectativas relacionadas à compreensão da dinâmica da sala de aula, ao planejamento, à prática docente e à interação com os alunos. Essa convergência revela que o PIBID, ao antecipar experiências que normalmente ocorreriam apenas no estágio, contribuiu para fortalecer o sentimento de pertencimento ao campo da docência e para ampliar a agência profissional, ao permitir que esses futuros professores se vissem e se posicionassem como docentes em formação.

Baseado na interpretação de Holland et al. (1998) sobre identidade, podemos dizer que do ponto de vista sociocultural, a identidade profissional docente (IPD) ressalta que a

formação da identidade de professores e futuros professores está intimamente ligada ao contexto sociocultural que os abrange.

De que maneira o PIBID contribuiu para sua formação como futuro professor de matemática? Caso sinta que não contribuiu, o que acredita que poderia ter sido diferente para tornar essa experiência mais significativa?

O PIBID propiciou aos FP contribuições significativas no processo de formação enquanto FP de matemática. As opiniões convergem sempre para as mesmas respostas.

A3 respondeu:

> *[···]"Graças ao PIBID eu pude desenvolver minha forma de ver e repassar o meu conhecimento para outras pessoas de forma mais eficiente."*

A5 respondeu

> *[···]"O PIBID foi fundamental no sentido de me ambientar em sala de aula. De fato, antes desse projeto eu não tinha ideia de como era o trabalho do professor propriamente dito. Foi a partir dele que dei o pontapé inicial para compreender o trabalho e a reflexão que devo realizar".*

A análise das falas de A3 e A5 revela que o PIBID teve um papel importante na constituição da Identidade Profissional Docente (IPD) de ambos, proporcionando experiências concretas e reflexões que ampliaram sua compreensão sobre o ser e o atuar como professor de Matemática.

No caso de A3, observa-se um avanço na dimensão pedagógica da IPD. Ao afirmar que desenvolveu "minha forma de ver e repassar o meu conhecimento para outras pessoas de forma mais eficiente", ele indica uma ampliação de sua capacidade de comunicação didática e de adequação do ensino às necessidades dos alunos. Essa mudança sugere um movimento de reflexão sobre a própria prática, elemento central para a construção de uma identidade docente sólida, que vai além do domínio do conteúdo matemático e envolve também habilidades de mediação e interação.

Já o A5 destaca a importância do PIBID como um marco inicial de imersão no da docência. Sua fala mostra que, antes do programa, não tinha clareza sobre a complexidade do trabalho do professor. A experiência permitiu compreender não apenas as tarefas concretas como planejar e conduzir aulas, mas também a necessidade de uma postura reflexiva e investigativa sobre o próprio fazer pedagógico. O "pontapé inicial" mencionado por A5 representa o início da construção de uma agência profissional, pois ele passa a reconhecer-se como sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem.

Em síntese, A3 e A5 evidenciam, cada um a seu modo, que o PIBID favoreceu tanto o desenvolvimento de competências técnicas (planejamento, condução e comunicação didática) quanto o fortalecimento de dimensões identitárias ligadas à reflexão crítica, autonomia e inserção na cultura escolar, elementos que sustentam a formação de professores capazes de atuar com intencionalidade e consciência de seu papel social.

Como você descreve sua experiência ao longo dos diferentes módulos do PIBID? houve mudanças na sua percepção sobre a docência ao longo do tempo?

Essa questão tem por finalidade entender como os futuros FP do PIBID descrevem suas experiências no programa durante seus diferentes módulos, como também se houve mudanças em relação à percepção sobre a docência ao longo do tempo. Houve uma discrepância nas respostas, visto que nem todos os futuros professores sabiam se realmente queriam seguir na profissão docente.

A1 respondeu:

> *[···]"Minhas experiências foram maravilhosas durante a passagem do Pibid, mas o espaço e o ambiente escolar de uns tempos para cá ficaram muito pesados me fazendo refletir sobre se quero mesmo ser professor, por mais maravilhosa que tenha sido a experiência no Pibid, meu olhar mudou e muito em relação a profissão docente".*

Em seguida A3 respondeu:

> *[···]"Foi uma experiência enriquecedora, onde pude observar como evolui quanto a postura em sala de aula, pude desenvolver atividades lúdicas e apresentar trabalhos que foram frutos dessa participação.*

Essa fala de A1 expressa uma ambivalência identitária[1], apontada já nas pesquisas de Brito e Fiorentini (2024), marcada por uma tensão entre encantamento e desencanto com a docência. Segundo Holland et al. (1998), a constituição da identidade profissional ocorre nas interações entre o sujeito e os "mundos figurados" que ele habita no caso, o ambiente escolar.

A experiência positiva no PIBID é um marcador identitário de valorização inicial, porém a vivência posterior no contexto escolar, percebida como "pesada", provoca questionamentos sobre o sentido da docência, evidenciando um processo de agência reflexiva (Losano & Fiorentini, 2018), em que o sujeito reposiciona-se frente às adversidades estruturais e emocionais da profissão.

[1] A ambivalência identitária refere-se à presença simultânea de sentimentos, percepções ou posicionamentos opostos em relação à profissão ou ao papel social que o sujeito desempenha. A noção de mundo figurado remete às esferas de interpretação e interação social construídas culturalmente (Holland et al., 1998, p. 5, tradução nossa)

A fala também revela a influência das condições concretas de trabalho docente sobre a formação identitária, a sobrecarga, as dificuldades institucionais e o clima emocional podem fragilizar o vínculo com o ideal pedagógico construído durante o PIBID.

Já a fala de A3 revela um movimento de fortalecimento da identidade profissional docente, marcado por um processo reflexivo de autoformação. Ao afirmar que "evoluiu quanto à postura em sala de aula" e que pôde "desenvolver atividades lúdicas", o futuro professor demonstra um reconhecimento de si como sujeito capaz de agir, refletir e produzir saberes sobre sua prática características centrais da constituição da identidade docente em perspectiva sociocultural.

A menção que A3 faz com relação à "postura em sala de aula" indica uma apropriação de práticas docentes e um processo de identificação com o papel do professor, evidenciando o que Losano e Fiorentini (2018) denominam movimento identitário formativo uma trajetória de transformação sustentada pela vivência, pela reflexão e pela mediação com outros sujeitos.

Como as atividades desenvolvidas no PIBID influenciaram sua visão sobre o ensino de matemática e o papel do professor na educação básica?

Nesse item foi questionado aos FP como as atividades desenvolvidas no PIBID influenciaram sua visão sobre o ensino de matemática e o papel do professor na educação básica. As atividades desenvolvidas durante a vivência no PIBID influenciaram de forma significativa na percepção dos futuros professores em relação ao ensino de matemática e ao papel do professor de matemática no campo de ensino da educação básica. Os relatos mostram que as metodologias ativas usadas nas atividades são de grande ajuda no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que torna o ensino dinâmico e inovador.

A1 respondeu:

> *[···]" O Pibid me deu uma inovação metodológica com conceitos e aplicações de metodologias inovadoras com o uso de jogos, tecnologias digitais. Essas experiências mostram que o ensino de matemática pode ser dinâmico e envolvente, desmistificando a ideia que é uma disciplina difícil."*

A3 respondeu

> *[···]"Influenciaram de forma positiva, visto que, no pibid foram desenvolvidas muitas atividades com metodologias ativas que fizeram a diferença no ensino da Matemática."*

A5 respondeu

> *[···]"O PIBID proporcionou testa na prática diferentes ideias no ensino da matemática. Isso foi fundamental, pois geralmente no currículo da graduação nos prendemos demais à teoria, quando é na verdade fundamental colocar em prática as ideias para obter feedback construtivo. Além disso, reforcei minhas convicções de que o papel do professor é essencial para formar estudantes críticos"*

A fala de A1 evidencia um processo de reconstrução de crenças e significados sobre o ensino da Matemática, um movimento central na constituição da identidade profissional docente (IPD).

Ao utilizar metodologias ativas e recursos tecnológicos, o licenciando passa a habitar um novo lugar discursivo na docência, no qual a Matemática é vista como dinâmica, acessível e significativa. Essa mudança representa, na perspectiva de Losano e Fiorentini (2018), um movimento identitário reflexivo, pois o sujeito se apropria de novas ferramentas pedagógicas e reconstrói o próprio olhar sobre o papel do professor como mediador e criador de experiências de aprendizagem. Desse modo, A1 demonstra uma agência formativa, ou seja, a capacidade de agir intencionalmente no mundo escolar, ressignificando práticas e valores do ensino.

A fala de A3 reforça a ideia de que o envolvimento prático e colaborativo no PIBID promoveu transformações significativas na forma de compreender o ensino e o papel docente. O uso do termo "fizeram a diferença" revela uma dimensão experiencial e afetiva da formação, na qual a aprendizagem é percebida como vivência transformadora, uma característica essencial da IPD, conforme nossa interpretação da teoria da Holland et al. (1998).

Segundo Losano e Fiorentini (2021), a identidade profissional se constitui a partir da participação em comunidades de prática e das interações sociais e discursivas que ocorrem nesses espaços. Ao envolver-se em práticas reais de ensino mediadas por metodologias ativas, A3 se posiciona não apenas como aprendiz, mas como professor em formação, exercitando agência, autoria e pertencimento. Essa postura evidencia a construção de uma identidade docente protagonista e investigativa, na qual o FP reconhece o impacto de suas ações na aprendizagem dos alunos e percebe-se como agente de mudança na sala de aula.

A fala de A5 apresenta uma reflexão metacognitiva e crítica sobre a própria formação, evidenciando o movimento de articulação entre teoria e prática, central na constituição da IPD. O participante reconhece que o PIBID rompeu com a fragmentação tradicional da formação inicial, um ponto recorrente na literatura de Fiorentini e Losano (2018), ao permitir o teste de ideias, o feedback e a reflexão sobre a prática real.

Nesse processo, A5 expressa uma posição identitária fortalecida, pois reconhece-se como sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem e reafirma o sentido ético e social da docência ("formar estudantes críticos"). Essa dimensão ética e transformadora do papel

docente se alinha à concepção de agência (Holland et al., 1998), na qual o futuro professor age intencionalmente para intervir na realidade educativa, produzindo sentidos para o próprio fazer pedagógico.

Após sua participação no PIBID, sua vontade de atuar como professor na educação básica aumentou, diminuiu ou continua da mesma forma? Explique os motivos dessa mudança (ou manutenção) de perspectiva.

Nessa questão perguntou-se aos FP se a vontade de atuar como professor mudou após a participação no PIBID. A maioria dos participantes da pesquisa respondeu que sua experiência no PIBID reafirmou seu desejo em seguir na carreira de educador da rede básica de ensino, no entanto outros confessaram sentir dúvidas quanto à escolha da carreira docente.

A1 respondeu:

> *[···]"Diminuiu. Tinha uma visão do tempo em que era aluno na educação básica e os tempos mudaram, o Pibid me trouxe um pouco essa certeza de "será mesmo que quero ser professor?"*

A2 respondeu:

> *[···]"Acredito que ajudou também a seguir esse caminho ver como é realmente o cotidiano na sala de aula estar ali ativamente contribui bastante para o caminho a seguir"*

A3 respondeu:

> *[···]"Continua a mesma. A participação reafirmou minha vontade de ser uma futura docente e fazer a diferença na educação básica."*

A narrativa de A1 mostra um processo de ruptura com a idealização do ser professor. Sua experiência no PIBID provocou um confronto entre expectativas e realidade, despertando questionamentos profundos sobre a escolha profissional. A fala *"será mesmo que quero ser professor?"* evidencia um choque diante dos desafios vivenciados no ambiente escolar, mostrando que o contato direto com a prática pode tanto inspirar quanto gerar dúvidas sobre o caminho docente. Nesse caso, a experiência atua como catalisadora de uma reflexão madura, que assume a complexidade da profissão e rompe com visões romantizadas da docência.

Por outro lado, as falas de A2 e A3 apontam para um movimento de reafirmação do desejo de seguir a carreira docente. Para esses participantes, o PIBID constituiu-se como um espaço formativo capaz de fortalecer a identidade profissional e consolidar motivações pessoais para atuar na educação básica.

Ainda sobre A3, podemos notar que ele expressa essa convicção ao afirmar que *"a participação reafirmou minha vontade de ser uma futura docente e fazer a diferença na*

educação básica", revelando confiança e propósito na escolha pela docência. Nesse sentido, o programa se apresenta como espaço fértil de construção e reafirmação da Identidade Profissional Docente (IPD).

Assim, podemos notar a partir das falas de A1, A2 e A3 que as experiências vivenciadas no PIBID funcionam como elementos fundamentais na consolidação dessa identidade, permitindo que o futuro professor desenvolva sua prática a partir do diálogo com a realidade escolar, das relações estabelecidas e das aprendizagens compartilhadas. Desse modo, a formação docente se fortalece não apenas pela teoria, mas, sobretudo, pelo vivido na sala de aula e nos espaços educativos.

Você se sente preparado para enfrentar os desafios da sala de aula com as experiências proporcionadas pelo PIBID? por quê?

Essa questão tinha como objetivo questionar aos FP se eles se sentem preparados para enfrentar os desafios da sala de aula a partir das experiências proporcionadas pelo PIBID. Nesse item percebeu-se certa discrepância nas respostas, pois mesmo a maioria se sentindo preparada para enfrentar os futuros desafios na sala de aula como é possível observar na fala de A1, mas ainda há quem sentiu que precisava de mais experiência na sala de aula. Isso fica evidente nas falas de A4 e A5 como podemos ver a seguir:

A1 respondeu

> *[···]"Sinto sim. O Pibid contribuiu de forma única na minha formação de professor, foram diversas atividades feitas e vários desafios que vencemos, logo sinto-me preparado para os próximos desafios ao longo dessa carreira."*

A4 respondeu

> *[···]"Não. Com o PIBID você apenas ministra bem pouco, e o professor está sempre lá. Não é o mesmo que você ser "o dono da sala". Requer mais experiência do que só um curto período de tempo"*

A5 respondeu

> *[···]'O PIBID forneceu sim uma base que me permite ter confiança em enfrentar o que a sala de aula apresenta, pois no projeto eu desenvolvi a mentalidade de sempre manter a minha prática atualizada e condizente com a realidade dos estudantes."*

As narrativas dos ex-bolsistas evidenciam diferentes percepções sobre o quanto o PIBID contribuiu para prepará-los para os desafios da sala de aula. Ainda que a maioria demonstra confiança em sua formação inicial proporcionada pelo programa, há aqueles que reconhecem a necessidade de mais tempo de prática e maior autonomia na condução de turmas antes de assumir plenamente o papel docente.

A fala de A1 expressa segurança e sentimento de prontidão para enfrentar a realidade escolar. Ao afirmar que o PIBID possibilitou vivenciar diversos desafios e desenvolver atividades significativas, A1 evidencia o fortalecimento da autoconfiança, que é um movimento fundamental na constituição da IPD. Essa perspectiva revela que o programa funcionou como um espaço de desenvolvimento de resiliência e capacidade de lidar com situações imprevisíveis do cotidiano escolar, reforçando a ideia de que o exercício docente exige mais do que conhecimentos teóricos: exige sensibilidade, adaptação e compromisso com as necessidades dos alunos.

Em contraste, a narrativa de A4 traz uma reflexão crítica sobre as limitações do programa. Sua percepção destaca a insuficiência da prática vivenciada no PIBID para reproduzir, de forma integral, as responsabilidades do professor titular. A4 aponta que "o professor está sempre lá", evidenciando a compreensão de que a presença do docente orientador limita a autonomia do bolsista. Dessa forma, identifica-se aqui um olhar que reconhece o valor do programa, mas também reivindica maior protagonismo e vivência prática como condição para sentir-se plenamente preparado para a docência.

A fala de A5, por sua vez, converge parcialmente com a de A1 ao demonstrar confiança para enfrentar os desafios escolares. A5 valoriza a base formativa construída no programa e destaca o desenvolvimento de uma postura reflexiva e atualizada, alinhada às demandas dos estudantes. Nesse sentido, o PIBID é percebido como um espaço de fortalecimento da IPD por meio da compreensão de que o professor é um sujeito em constante formação e que sua prática deve dialogar com a realidade social dos alunos.

Como reforça Serrazina (2012, p. 267), "ser professor sempre foi uma profissão complexa", e essa complexidade se intensifica diante das incertezas e imprevisibilidades contemporâneas. As falas dos participantes refletem esse cenário: enquanto alguns se sentem fortalecidos para atuar na sala de aula, outros compreendem a necessidade de experiências mais profundas e contínuas para consolidar sua identidade como docentes.

Assim, o PIBID emerge como um espaço formativo significativo, capaz de desenvolver confiança, reflexão crítica e sensibilidade pedagógica. Ao mesmo tempo, sua atuação reforça a ideia de que a formação docente é processual e contínua, não se esgotando em experiências isoladas, mas sendo construída diariamente no diálogo entre teoria, prática e realidade escolar.

Durante sua participação no PIBID, você teve alguma experiência marcante (positiva ou negativa) que contribuiu para sua construção como professor? Se sim, descreva-a e explique como isso impactou sua identidade docente.

Essa questão tinha o intuito de verificar se as experiências vivenciadas pelos FP durante sua atuação do PIBID, contribuíram de algum modo para sua formação enquanto futuro professor de matemática.

Nesse sentido, houve uma singularidade no padrão das respostas, visto que todos relataram que as suas vivências no PIBID contribuem positivamente na sua formação da sua IPD, sendo por meio de superação pessoal como ir ao quadro por exemplo e utilização de metodologias ativas no ensino de matemática, exemplo a gamificação. Desse modo pode-se quebrar um pouco da tradicionalidade do ensino. Resumindo, o PIBID é um ambiente rico para construção de conhecimento, criação de ideias e propício para construção da identidade profissional docente de futuros professores de matemática.

A1 respondeu

> *[···]"As experiências que tive foram o uso de metodologias ativas durante várias aulas, uma delas em específico que usamos material do laboratório de química para estudar o comportamento de funções afim, o gráfico e os coeficientes."*

A2 respondeu

> *[···]"Acho que a maneira da utilização dos jogos na metodologia da gamificação ajudou muito a entender conteúdo de outra forma sem ser a aula só do método tradicional."*

A4 respondeu

> *[···]"A ida para o quadro era algo que eu tinha bastante medo, juntamente com o fato de explicar os conteúdos. Desde o PIBID, onde eu ia às vezes para o quadro, esse medo diminuiu bastante! Então é algo que me marcou positivamente"*

Sob a perspectiva de Losano e Fiorentini (2018, 2021), a IPD é marcada por processos de reconhecimento, identificação, negociação e engajamento. A fala de A1 evidencia um forte engajamento com práticas inovadoras e uma identificação com uma visão de docência que valoriza experiências interdisciplinares e o uso de diferentes linguagens e materiais didáticos. Ao destacar a atividade realizada no laboratório, o licenciando aponta para uma compreensão ampliada do ensino de matemática, em que o uso de recursos diversificados contribui para a construção de significados e favorece a aprendizagem. Essa apropriação ativa de práticas diferenciadas revela um movimento identitário em que o sujeito passa a se ver como um

professor capaz de planejar, experimentar e refletir sobre práticas pedagógicas que rompem com modelos tradicionais.

A2 enfatiza a gamificação como uma metodologia capaz de transformar a dinâmica da sala de aula e facilitar a compreensão de conteúdos matemáticos. Sua fala revela uma percepção sensível ao potencial dos jogos educacionais como ferramenta didática, mostrando que a construção da identidade docente envolve também a busca por estratégias inovadoras que tornem o processo de ensino mais atrativo e acessível. Nesse sentido, a inovação aparece como característica intrínseca à formação do professor em construção.

Já A4 evidencia outro aspecto igualmente essencial do processo formativo: o desenvolvimento da autoconfiança e da postura docente. Ao mencionar a superação do medo de ir ao quadro e explicar conteúdos, A4 aponta para a dimensão emocional e performativa da docência. O PIBID surge, assim, como ambiente seguro para enfrentar desafios e construir, gradualmente, a segurança necessária para atuar em sala de aula.

Você se ver como professor ao final de sua participação no PIBID?

Essa questão tinha por finalidade indagar aos FP se ao fim do programa eles se viam como professores. Houve as mais variadas respostas, alguns reafirmaram o desejo de seguir essa profissão e outros seguiram com dúvidas sobre a escolha da carreira docente.

A1 respondeu

> *[···]"Não me vejo. Tudo mudou depois da experiência do Pibid, pois como já mencionado o Pibid levantou uma questão até antes escondida, que é o fato de realmente ser professor do ensino básico."*

A2 respondeu

> *[···]"Talvez sim"*

A narrativa de A1 revela um distanciamento significativo da imagem de si como futuro professor. Sua fala, ao afirmar "Não me vejo", traduz um movimento de desconstrução da idealização inicial que possuía sobre o magistério. A experiência no programa, em vez de consolidar seu desejo de docência, trouxe à tona questionamentos antes ocultos e evidenciou as complexidades da profissão. Assim, o PIBID atuou como um espelho crítico, confrontando expectativas e ativando reflexões que acabaram por fragilizar a certeza inicial em relação à carreira. Nesse caso, o contato direto com o cotidiano escolar não apenas modificou percepções, mas reorientou o projeto profissional de vida.

Em contrapartida, a fala de A2 expressa uma postura de dúvida, sintetizada na resposta "Talvez sim". Esse posicionamento sugere um estado de transição identitária, marcado pela incerteza e pela busca de confirmação do desejo de seguir na educação básica. Diferentemente de A1, que aponta uma ruptura mais evidente, A2 demonstra um movimento de hesitação, indicando que a vivência no PIBID despertou reflexões, mas ainda deixa aberta a possibilidade da docência como caminho profissional.

Se você pudesse dar um conselho para futuros pibidianos sobre a experiência no programa e sua relação com a docência, qual seria?

Finalmente, na última questão foi perguntado qual conselho os FP dariam para pibidianos futuros. O conselho foi unânime, sugeriram aproveitar bastante o programa e tudo o que ele tem a oferecer, visto que ele promove uma imersão completa na sala de aula

A1 respondeu

> *[···]'Que participem, que abracem essa oportunidade única, pois é um estágio antes do estágio, é um contato único já no início do seu curso que você tem com a sala de aula e a educação básica."*

A3 respondeu

> *[···]"Um conselho seria, aproveitem ao máximo cada módulo (Ensino, pesquisa e extensão), essa é uma experiência única!"*

A5 respondeu

> *[···]"O conselho que eu dou é utilizar o PIBID como porta de entrada no mundo da docência. Aproveitar ao máximo a oportunidade que esse projeto fornece, ainda na graduação, no aperfeiçoamento dos próprios métodos que vai utilizar como futuro professor"*

A fala de A1 reforça essa perspectiva ao sugerir que os futuros pibidianos "participem" e "abracem essa oportunidade única". O participante destaca o caráter antecipatório do programa em relação ao estágio supervisionado, apresentando-o como um primeiro mergulho na sala de aula e na educação básica. Dessa forma, A1 evidencia que o PIBID funciona como uma ponte entre universidade e escola, possibilitando ao licenciando iniciar a construção de características essenciais à sua identidade docente desde os primeiros semestres do curso.

No mesmo sentido, A3 aconselha que os participantes "aproveitem ao máximo cada módulo (ensino, pesquisa e extensão)", ressaltando o caráter integrado e formativo das atividades desenvolvidas no programa. Sua fala revela a compreensão de que o PIBID vai além da simples observação da prática, oferecendo vivências ricas que contribuem de maneira

direta para a constituição da Identidade Profissional Docente (IPD), ao promover reflexões, ações pedagógicas e envolvimento com diferentes dimensões da formação educacional.

Complementando essas perspectivas, A5 destaca o PIBID como uma "porta de entrada no mundo da docência", enfatizando o papel do programa no aperfeiçoamento de métodos e estratégias que serão utilizados na atuação futura como professor. Sua fala indica o reconhecimento do PIBID como uma experiência que oferece meios inovadores e fundamentais para a formação profissional, possibilitando ao licenciado experimentar práticas, testar abordagens e desenvolver sua identidade docente de forma gradual e consistente.

Quadro 2: Categorização dos Resultados e Impactos do PIBID na Identidade Docente

Práxis e Metodologia	Articulação entre teoria e prática; Valorização do planejamento; Uso de metodologias ativas.	Saber-fazer: A transição do domínio do conteúdo matemático para o domínio da mediação didática.
Imersão no Contexto Escolar	Imersão na escola; Compreensão do papel docente; Sentimento de segurança e autoconfiança.	Saber-estar: O reconhecimento do ambiente escolar como espaço de trabalho e a superação da insegurança.
Subjetividade e Carreira	Autoafirmação de carreira; Compromisso com a educação; Encantamento e desencantamento.	Saber-ser: O amadurecimento emocional e a decisão consciente de seguir a profissão.
Desenvolvimento Profissional	Evolução na formação de professor; Percepção da complexidade da docência.	Processo de Tornar-se: A percepção de que a formação é contínua e não termina na graduação.

Fonte: Autoria própria

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou compreender como o PIBID contribui no processo de constituição da IPD de FP de matemática. Nesse sentido foi aplicado um questionário online para identificar a percepção dos FP sobre o programa a fim de tentar entender esse fenômeno da IPD.

O artigo sugere o PIBID como uma política pública importante na formação inicial de professores de Matemática, pois possibilita uma relação direta dos FP com o seu futuro

ambiente de trabalho (escolas do Ensino Fundamental e Médio). A criação de políticas públicas como o PIBID são de fundamental importância na formação inicial, uma vez que ambos auxiliam na constituição da identidade profissional docente através das experiências proporcionadas ao longo das suas vivências nesses projetos. O PIBID proporciona reflexões sobre a docência, capacidade de empatia com os alunos, uma vez que os pibidianos tentam se adaptar às necessidades de cada um. O PIBID vai além da simples observação da prática, oferecendo vivências ricas que contribuem de maneira direta para a constituição da Identidade Profissional Docente (IPD), ao promover reflexões, ações pedagógicas e envolvimento com diferentes dimensões da formação educacional.

Os resultados obtidos na pesquisa mostram que o PIBID é um espaço importante no processo de constituição da IPD de futuros FP de matemática. Pois o programa oferece uma imersão completa no âmbito escolar, permitindo que os discentes possam relacionar os conteúdos teóricos com a prática. O PIBID também atua como espaço de reflexão sobre a prática docente, uma vez que lhes fornece experiências que confirmam se o FP quer ou não permanecer na carreira de professor.

Diferentemente do estágio supervisionado, o PIBID proporciona uma experiência mais profunda na sala de aula, pois o estágio é algo mais individual e o PIBID é trabalhado de forma colaborativa, além de oferecer uma formação mais prolongada. O PIBID permite que o FP tenha esse contato com a sala de aula antes mesmo de iniciar o seu primeiro estágio curricular supervisionado. Além do mais o foco do PIBID é melhorar a qualidade da educação básica através de propostas de intervenção pedagógica.

Os resultados confirmam o pensamento de Mizukami que afirma que “o PIBID configura-se como um espaço de articulação entre a teoria e a prática, permitindo aos bolsistas vivenciarem o dia a dia da escola, suas contradições e desafios, e refletirem sobre as diversas formas de atuação docente." (MIZUKAMI, 2010, p. 45).

Portanto, concluímos que o PIBID não é um espaço apenas de extensão universitária, mas sim um ambiente onde se constrói os primeiros traços da identidade profissional docente de um FP.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. Investigação qualitativa em educação. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora.

BRASIL. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2010]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm.

BRASIL Escola. Educação. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/educacao#:~:text=Educa%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A9%20uma%20pr%C3%A1tica%20social,do%20processo%20de%20ensino%2Daprendizagem. Acesso em: 2 ago. 2024.

BRASIL Escola. Educação no Brasil. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/educacao/educacao-no-brasil.htm. Acesso em: 2 ago. 2024.

CAPES. (2024). Portaria nº 90, de 25 de março de 2024. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. Brasília: CAPES. Disponível em: https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=14542. Acesso em: 28 de outubro de 2024.

CAPES. Capes prepara um novo edital do PIBID. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/capes-prepara-um-novo-edital-do-pibid#:~:text=O%20Programa%20de%20Institucional%20de,que%20enriquecem%20sua%20forma%C3%A7%C3%A3o%20inicial. Acesso em: 2 ago. 2024.

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Edital n. 01/2024 – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília, DF: CAPES, 2024.

GIANESI, H. O professor e a escola. São Paulo: Cortez, 2000.

GOMES, L. S. A importância do PIBID na formação e prática docente dos licenciandos em matemática da UESB campus de Vitória da Conquista. 2017. Monografia (Graduação em Matemática) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista.

HOLLAND, Dorothy; LACHICOTTE, William S. Jr.; SKINNER, Debra; CAIN, Carole. Identity and Agency in Cultural Worlds. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

IDENTIDADE docente. In: GLOSSÁRIO Aula Nota Dez. [S. l.], 2023. Disponível em: https://aulanotadez.com.br/glossario/o-que-e-identidade-docente/. Acesso em: 19 out. 2025.

IMBERNÓN, F. Formação permanente do professorado: novas tendências. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

JALBUT, M. V. Fundamentos teóricos para a formação de professores: a prática reflexiva. Revista Acadêmica de Educação do ISE Vera Cruz. São Paulo, v. 1, n. 1, p. 72-75, 2011.

LEVY, Lênio Fernandes; GONÇALVES, Tadeu Oliver. O professor de Matemática: quem é? Revista Paranaense de Educação Matemática – RPEM, Campo Mourão/PR, v. 5, n. 8, p. 60-82, jan.-jun. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos, para quê? São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA, M. B. L. de. Contribuições do PIBID na formação inicial do professor de matemática: saberes da docência. Revista PUC-SP, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 111-135, 2017.

LOSANO, Leticia; FIORENTINI, Dario; VILLARREAL, Mónica. The development of mathematics teacher's professional identity during her first year teaching. Journal of Mathematics Teacher Education, v. 21, p. 287-315, 2018. DOI: 10.1007/s10857-017-9364-4.

MALDANER, V. P. A importância do PIBID na formação inicial de futuros professores de matemática. Sites da Unipampa, 2016. Disponível em: https://sites.unipampa.edu.br/pibid2014/files/2016/11/a-importancia-do-pibid-na-frmacao-inicial-de-futuros-professores-de-matematica.pdf

MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MIZUKAMI, M. C. A formação de professores no PIBID: entre a teoria e a prática. Revista Brasileira de Educação, v. 15, n. 45, p. 44-61, 2010.

MUDES. A importância da educação para a sociedade. Disponível em: https://mudes.org.br/a-importancia-da-educacao-para-a-sociedade/. Acesso em: 2 ago. 2024.

NORTON, B. Identity and language learning: gender, ethnicity and educational change. London: Pearson Education, 2000.

NÓVOA, A. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, B. A. et al. Por uma política nacional de formação de professores. São Paulo: Unesp, 2013, p. 199-210.

PORTAL MEC. Pibid. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/pibid. Acesso em: 2 ago. 2024.

RODRIGUES, D.; MOGARRO, N. A identidade profissional do professor: um estudo sobre a representação social de futuros professores. Revista Portuguesa de Educação, v. 31, n. 3, p. 1425-1443, 2018.

SAMBUGARI, Márcia Regina do Nascimento; BORGES, Dalete de Souza Salles. Potencialidades da iniciação à docência na constituição da identidade profissional docente: reflexões a partir de estudos no curso de pedagogia do Câmpus do Pantanal. GEOP: Revista de Pós-graduação em Educação, Orientação e Prática, v. 18, n. 34, p. 11-25, 2023. Disponível em: http://seer.uems.br/index.php/geop/article/view/7288. Acesso em: 12 ago. 2025.

SERRAZINA, M. L. M. Conhecimento matemático para ensinar: papel da planificação e da reflexão na formação de professores. Revista Eletrônica de Educação, v. 6, n. 1, maio 2012. http://dx.doi.org/10.14244/19827199355

Silva, O. de O. e, & Lopes, M. M. (2021). Impacto do PIBID na formação dos bolsistas: que identidade docente o programa favorece. Revista Brasileira Multidisciplinar, 24(1), 210-224. https://doi.org/10.25061/2527-26785/ReBraM/2021.v24i1.68

TEIXEIRA, L. C. R. S.; OLIVEIRA, A. M. A relação teoria-prática na formação do educador e seu significado para a prática pedagógica do professor de biologia. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências. Minas Gerais, v. 7, n. 3, 2005.

ANEXO I

1. O QUE TE MOTIVOU A ESCOLHER O CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA?

2. POR QUE VOCÊ DECIDIU INGRESSAR NO PIBID? O QUE VOCÊ ESPERAVA ENCONTRAR NESSE PROGRAMA?

3. DE QUE MANEIRA O PIBID CONTRIBUIU PARA SUA FORMAÇÃO COMO FUTURO PROFESSOR DE MATEMÁTICA? CASO SINTA QUE NÃO CONTRIBUIU, O QUE ACREDITA QUE PODERIA TER SIDO DIFERENTE PARA TORNAR ESSA EXPERIÊNCIA MAIS SIGNIFICATIVA?

4. COMO VOCÊ DESCREVE SUA EXPERIÊNCIA AO LONGO DOS DIFERENTES MÓDULOS DO PIBID? HOUVE MUDANÇAS NA SUA PERCEPÇÃO SOBRE A DOCÊNCIA AO LONGO DO TEMPO?

5. COMO AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO PIBID INFLUENCIARAM SUA VISÃO SOBRE O ENSINO DE MATEMÁTICA E O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO BÁSICA?

6. APÓS SUA PARTICIPAÇÃO NO PIBID, SUA VONTADE DE ATUAR COMO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO BÁSICA AUMENTOU, DIMINUIU OU CONTINUA DA MESMA FORMA? EXPLIQUE OS MOTIVOS DESSA MUDANÇA (OU MANUTENÇÃO) DE PERSPECTIVA.

7. VOCÊ SE SENTE PREPARADO PARA ENFRENTAR OS DESAFIOS DA SALA DE AULA COM AS EXPERIÊNCIAS PROPORCIONADAS PELO PIBID? POR QUÊ?

8. DURANTE SUA PARTICIPAÇÃO NO PIBID, VOCÊ TEVE ALGUMA EXPERIÊNCIA MARCANTE (POSITIVA OU NEGATIVA) QUE CONTRIBUIU PARA SUA CONSTRUÇÃO COMO PROFESSOR? SE SIM, DESCREVA-A E EXPLIQUE COMO ISSO IMPACTOU SUA IDENTIDADE DOCENTE.

9. VOCÊ SE VER COMO PROFESSOR AO FINAL DE SUA PARTICIPAÇÃO NO PIBID?

10. SE VOCÊ PUDESSE DAR UM CONSELHO PARA FUTUROS PIBIDIANOS SOBRE A EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA E SUA RELAÇÃO COM A DOCÊNCIA, QUAL SERIA?