



O PIBID COMO FORMA DE (RE) EXISTÊNCIA NA EDUCAÇÃO E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO DOCENTE

Chrisllayne Farias da Silva ¹

Thaís Calixto Felipe ²

Iara Francisca Araújo Cavalcanti ³

RESUMO

Programas de formação de professores vêm sendo desenvolvidos e discutidos com o propósito de contribuir para o ensino-aprendizagem, numa perspectiva interativa e reflexiva, estabelecendo uma relação entre teoria e prática, em que o discente, em formação inicial, possa começar a refletir sobre o seu agir docente. Nesse contexto, a fim de colaborar com essas discussões, o presente artigo tem por objetivo analisar como graduandos começam a construir uma identidade docente, por meio do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID). Para isso, foram analisados doze relatos de pibidianos inseridos na cota (2018/2020), da UEPB, *campus* I, Campina Grande – PB. A pesquisa, de natureza qualitativa-interpretativa, inserida na área da Linguística Aplicada (LA), dialoga com as contribuições teórico-metodológicas do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), e está respalda nas contribuições de Moita Lopes (1994, 1998, 2008), Tardif (2002, 2008), Kleiman (2001), Machado (2004), Pimenta (1999, 2002), Pimenta e Lima (2004), Silveira (2015), Farias et al. (2009), Gatti (2010, 2014), dentre outros autores que tratam dos conhecimentos referentes à formação docente e à construção de identidade profissional. Os resultados revelam, por meio das vozes de graduandos, protagonistas do trabalho, que a reflexão sobre o agir docente, nos anos iniciais da formação, já demonstra a construção de uma identidade profissional.

Palavras-chave: PIBID, Formação inicial, Identidade docente.

1.INTRODUÇÃO

A fim de contribuir e proporcionar resultados significativos para a educação do país, assim como o incentivo e a valorização da docência, sabe-se que perspectivas e abordagens referentes à formação inicial permanecem sendo discutidas e apresentadas ao decorrer dos anos. Haja vista, que a maioria das discussões visam acompanhar as novas necessidades de alunos e de profissionais da educação, inseridos em distintos contextos sociais, econômicos e políticos.

¹ Graduanda do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, chrisfariassilva@gmail.com ;

² Graduanda do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, thaisca.felipe@gmail.com ;

³ Professora Doutora do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Coordenadora do PIBID (2018/2019), iaraupeb@hotmail.com.



Tradicionalmente, as licenciaturas apresentavam uma grade curricular predominantemente teórica, com pouco tempo dedicado às vivências no contexto escolar, em que a intervenção só era permitida no último ano do curso. Desse modo, as reflexões sobre o agir docente e a construção de uma identidade profissional acontecia de forma tardia.

Com as mudanças ocorridas nos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC), a atividade prática passou a ser explorada nos anos iniciais dos cursos de diversas Instituições de Ensino Superior (IES), somando-se a isso, diversos programas de incentivo à docência, a exemplo do O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e da Residência Pedagógica, dentre outros, surgem com o intuito de inserir o docente em formação inicial no ambiente da própria prática, antes mesmo do estágio curricular. Nesse contexto, a perspectiva de formação nos cursos de licenciatura, passa a considerar que a partir do momento que possibilita o contato do graduando com a prática, contribui também para que este aproprie-se da cultura docente, busque outras teorias e modifique a realidade na qual estar imerso.

Assim, o PIBID viabilizado pelo Ministério da Educação (MEC), a partir dos marcos legais da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), surge com o intuito fornecer subsídios para que a formação inicial das instituições de ensino superior seja alterada e ressignificada. O programa também tem a finalidade de auxiliar na formação inicial do licenciando, fornecendo possibilidades e orientações para o agir docente no ambiente escolar, este entendido como espaço de trabalho reflexivo do professor.

O PIBID tem viabilizado que a identidade docente comece a ser construída e (re) significada a partir dos anos iniciais na graduação, momento em que os discentes dão início a reflexão sobre a *práxis*, estabelecendo um elo de grande relevância entre a academia e a escola, tornando possível um conhecimento utilitário para além do espaço universitário.

Acrescenta-se, também, um fator importante que resulta nas diversas contribuições por meio do programa, que é a tríade existente entre o professor da IES que atua como coordenador, o professor efetivo da escola e o professor em formação inicial. Essa (co)participação entre as experiências plurais, diversas e heterogêneas contribui de forma significativa para o desenvolvimento de subprojetos nas escolas, promovendo um ensino-aprendizagem com novas metodologias, estreitando, cada vez mais, um diálogo colaborativo entre as instituições de ensino.

Como forma de discutirmos sobre as contribuições do PIBID para a construção da identidade profissional, organizamos o artigo da seguinte forma: (2) metodologia da pesquisa, (3) apresentamos os pressupostos teóricos, destacando a área da Linguística Aplicada (LA), que



dialoga com outras áreas, a exemplo do Interacionismo Sociodiscursivo, respaldados em artigos de pesquisadores das respectivas áreas para tratar sobre a formação de professores, (3.1) discussão e abordagem referente ao programa PIBID, em que destacamos a importância do respectivo programa para a construção identitária do docente, seguida da análise dos dados, e, por fim, apresentamos as considerações finais.

2. METODOLOGIA

A pesquisa, de natureza qualitativo-interpretativista, analisa e interpreta relatos de 10 (dez) licenciandos dos cursos de Língua Portuguesa e de Matemática, da UEPB, que participaram do PIBID (2018/2020), inseridos em um mesmo contexto. No dizer de Bortoni-Ricardo (2008, p.34), neste tipo de investigação, o pesquisador “procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”. Neste caso, específico, o contexto corresponde ao trabalho de formação docente realizado em sala de aula. A geração de dados ocorreu por meio de um formulário, elaborado no Google Drive, que permitiu o recolhimento e análise de respostas de graduandos sobre a formação e atuação no programa. O questionário tinha por propósito compreender como o PIBID pode contribuir para a formação identitária dos graduandos.

O formulário intitulado “Pesquisa sobre o agir docente no PIBID e a importância do programa para a formação docente” foi disponibilizado, via e-mail, para os participantes da pesquisa, ambos iniciantes nas graduações, do *Campus I*, da UEPB. Este constituía-se de perguntas, referentes à formação e atuação no programa, principalmente sobre os subprojetos desenvolvidos, considerando as contribuições para a escola selecionada e para a formação inicial.

Para a análise dos relatos, que tem o propósito de verificar como os graduandos começam a construir uma identidade profissional, elaboramos a seguinte pergunta de pesquisa: Como o PIBID contribui para a construção da identidade docente? Com o propósito de atender aos seguintes objetivos:

- (i) Compreender o papel do PIBID para a construção da identidade profissional;
- (ii) Identificar que ações do programa podem contribuir para construção da identidade profissional;
- (ii) Destacar as reflexões mais significativas sobre as experiências vivenciadas em sala de aula, durante o PIBID.



A seguir, discutiremos sobre os pressupostos teóricos que embasam nosso artigo.

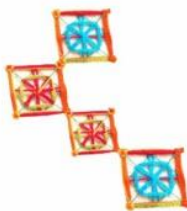
3. PANORAMA SOBRE A LINGUÍSTICA APLICADA (LA) E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Inserido na área da Linguística Aplicada (LA), este estudo busca compreender como os programas de iniciação à docência têm contribuído para construção identitária de professores em formação inicial. Sendo assim, por meio da abordagem de LA, Kleiman (2001) elenca alguns pontos importantes para entender e discutir como a identidade do profissional docente pode começar a ser construída, e discute sobre o papel que tais pontos exercem na formação de professores. Nesse contexto, a autora considerar as seguintes questões:

[...] (a) contextos naturais em que essa formação é realizada (tais como os diversos cursos de formação, “pré” e “em” serviço, na terminologia às vezes utilizada na área); (b) contextos onde essa formação é evidenciada (as aulas de leitura, redação, gramática em diversos níveis e cursos); (c) as diversas modalidades de construção de conhecimentos (aulas no curso de licenciatura, diários introspectivos, pesquisas colaborativas etc.), a fim de determinar como essa identidade profissional é construída [...] (p.17)

Ao relacionarmos essas questões com o papel desenvolvido pelo PIBID, percebemos e que esse contexto natural do curso de formação citado pelo autora é possibilitado por meio do programa ao considerar que o “pré” contato do granduando na etapa de formação, ofertado no PIBID, baseia-se no primeiro momento, em uma formação direcionada a teoria, discussões e entendimentos técnicos de preparação à prática, observação e ambientação do discente, em iniciação, no ambiente futuro de sua própria profissão, já o “em” serviço, pode-se relacionar ao momento em que os discente desenvolvem suas habilidades e competências a partir da introdução direta no ambiente escolar, momento de elaboração e realização do trabalho docente. Tais etapas direcionam o processo de construção identitária docente.

Na etapa inicial do PIBID ocorre o processo de formação conjunta das equipes, na qual são apresentados teorias, metodologias e relatos de experienciais que contribuem de maneira significativa para a apropriação de novos conhecimentos e reflexões sobre atividade docente. Além dos relatos experienciais, a primeira etapa é constituída de discussões referentes aos currículos, autores e teorias que embasaram a *práxis* de forma reflexiva. Sobre esse aspecto, Almeida (2001) destaca que



as leituras do professor são relevantes para a construção de sua identidade profissional, elementos constitutivos da profissão docente, pois estão vinculados à representação das práticas pedagógicas por eles construídas e podem produzir efeitos significativos em seu desempenho profissional, que se refletem diretamente em suas práticas. (p.119)

A oportunidade de observar a sala de aula antes do posicionamento como responsável pela turma, permite um olhar minucioso, cuidadoso, pois, é possível observar os posicionamentos dos alunos, a reação às práticas diferentes, a inquietação e, sobretudo, observar como eles reagem conforme o posicionamento do docente em sala de aula.

Moita Lopes (1994) apresenta alguns pontos que são cruciais para a formação de professores, que devem ir além do foco no conteúdo e da metodologia, um destes pontos é referente a interação social que deve sempre fazer-se presente, “a aprendizagem tem sido cada vez mais entendida como o resultado da co-participação social entre professores e alunos, mediadas pela linguagem, isto é, engajados em uma prática discursiva [...]” (p.359). Assim, Moita Lopes (*op.cit*) considera a linguagem e a interação como fatores indispensáveis para a formação e ação do professor, independentemente do nível profissional. Nas palavras do autor,

A atenção que a linguagem deve ter nesse processo [...] é motivada por três fatores: 1) o papel crucial que a leitura tem na educação; 2) a função da interação na aprendizagem; 3) a natureza social da construção do significado. A consciência desses três pontos parece essencial na formação de todo professor. Ressalte-se, contudo, que essa consciência tem que estar presente em sala de aula através de um processo de autoformação contínua do professor, que o leve a investigar sua prática pedagógica. (p. 363).

Sendo assim, seja na formação inicial ou continuada, devemos considerar o processo de interação social por meio da linguagem, esta responsável pelo desenvolvimento do humano (BRONCKART, 1999). Desse modo, a linguagem exerce um papel importante e significativo no processo da educação, e, diante disso, os cursos de formação não podem ficar restritos aos programas direcionados à formação de professores que possuem uma atenção maior aos conteúdos e as metodologias, em contrapartida desconsideram a linguagem como forma de ação com e sobre o outro (MOITA LOPES, 1994). Ainda segundo o autor, tais fatores são relevantes para a conscientização do professor de que a construção social da aprendizagem faz-se presente por meio da interação, pois, é somente por intermédio da mesma que constrói-se a aprendizagem e o conhecimento. Além da ação-reflexão-ação sobre a prática pedagógica (PIMENTA & LIMA, 2004).



3.1 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE A PARTIR DO PIBID

Discorrendo sobre os processos envolvidos para construção da identidade, a partir de uma perspectiva da linguística, em que relaciona-se o contexto histórico-social do indivíduo com a nacionalidade, cultura e pertencimento a um Estado, fatores estes, que irão contribuir para a identidade do indivíduo, Orlandi (1994) afirma que a identidade é heterogênea e dinâmica, ou seja, ela não é sempre a mesma. E cada sujeito possui a sua singularidade, mesmo que haja uma unidade de representação. Considerando também o outro, constituindo-se e ressignificando-se a partir do e com o outro. A identidade é orientada por uma rede de sentidos e formações discursivas, sendo também um movimento da história.

Seguindo por essa perspectiva de uma construção de identidade a partir das relações sociais, Kleiman (1998) esclarece que a identidade do sujeito constrói-se a partir de duas áreas:

Num extremo teríamos as relações de caráter interpessoal, e no outro teríamos as relações intergrupais. As relações interpessoais implicariam num modo de tratar o outro e de se posicionar ao seu respeito que salienta as diferenças individuais – a identidade pessoal –, destacando aquelas características que marcam o indivíduo como único e distinto; no outro pólo de contínuo teríamos a identidade social, que envolveria o tipo de interação apoiado em categorias sociais e agrupamentos de pessoas, destacando aquilo que temos em comum com outros de posições sociais semelhantes. (p.273).

Ao iniciar a vida escolar, cada aluno passa por fases e momentos memoráveis que podem direcionar os passos adiante na sua formação. A construção do sujeito como aluno é processual, ou seja, é adquirida por meio de diversos fatores sociais, culturais e experiências individuais e coletivas. Cada dia novas responsabilidades são atribuídas aos discentes e assim, novas resoluções são aprendidas, gradativamente.

Assim como a construção e identificação do sujeito como aluno, o desenvolvimento a identificação de si mesmo como professor também é um processo que recebe intervenções externas e internas. Inicialmente, na universidade, é dado o aparato teórico responsável por orientar e permear a prática da didática em sala de aula e nas disciplinas de estágio, ao fim do curso, é feita a ponte entre os conhecimentos teóricos e os conhecimentos práticos.

Entretanto, limitar a prática de sala de aula somente ao final do curso, moldado apenas as necessidades de cumprimento da atividade de estágio, é um procedimento da instituição, contudo, algo necessário de reflexão. Pois, a imersão no ambiente escolar, na maioria das vezes, provoca alterações na maneira de enxergar as atividades cotidianas da escola, não partilhar



destas atividades antes da etapa final do curso, fará com que o graduando seja orientado durante toda formação superior, a compreender o espaço escolar apenas por perspectivas teóricas.

Pimenta (2005) ressalta que os cursos de licenciatura devem desenvolver nos alunos conhecimentos e habilidades que permitam a construção do saber-fazer docente e que esse desenvolvimento só torna-se possível quando os desafios e necessidades do cotidiano são praticadas. Ou seja, que ofereçam subsídios necessários para que a teoria seja desenvolvida e constantemente analisada e refletida pelos licenciandos. Assim, a autora defende a importância do(s) graduando(s) “investigar a própria atividade para, a partir dela constituírem e transformarem os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores” (p.18).

Dessa forma entende-se que tanto teoria quanto a prática são importantes para o desenvolvimento e construção da profissão docente e que, por sua vez, não devem ser observadas separadamente, haja vista que ambas complementam-se e estão intrinsecamente relacionadas para constituição da docência. Segundo Libâneo (1994),

As disciplinas de formação técnico-prática não se reduzem ao mero domínio de técnicas e regras, mas implicam também os aspectos teóricos, ao mesmo tempo que fornecem à teoria os problemas e desafios da prática. **A formação profissional do professor implica, pois, uma contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente.** (p.28, grifo nosso)

Referente a esse questionamento sobre a formação prática nas licenciaturas, Silveira (2015) afirma que o curso de licenciatura deveria levar o sujeito a sentir-se pertencente a cultura da docência, ou seja, deveria estimular nele (no licenciando) um sentimento de autonomia, de sujeito ativo e que é parte daquele grupo, daquela cultura, podendo agir sobre ela e com ela, permitindo-lhe que o discente aproprie-se da profissão.

Dessa forma, o PIBID pode ser compreendido como este suporte ao aluno licenciando, que o aproxima, a partir dos primeiros períodos do curso, ao ambiente escolar, ao contexto real de prática docente. Sobre este procedimento, Silveira (2015, p. 365) considera que “o Pibid caminha nesta direção: garantir que os estudantes dos cursos de licenciatura se aproximem da escola e, nela conheçam algumas práticas do campo profissional e sejam capazes de construir reflexões sobre essas práticas e os saberes que as fundamentam”. Assim, o graduando tem a oportunidade de planificar, realizar e interpretar o trabalho docente a partir dos anos iniciais de sua formação (MACHADO, 2009).



Essa aproximação pode contribuir grandemente com a orientação a que será dada a formação do aluno. Pois, desde a primeira etapa, os encontros viabilizados pelo programa apresentam autores, conceitos e teorias que fundamentam e guiam a prática docente. Além das discussões, há inúmeros momentos de troca de conhecimentos entre bolsistas, supervisores e coordenadores, contribuindo para que os alunos tornem-se mais apropriados aos contextos da sala de aula.

Tornar-se professor, portanto, não se trata apenas de obter nível de titulação acadêmica. Tornar-se professor tende a se permitir orientar a perspectiva de formação para as questões que serão relacionadas aos conhecimentos teóricos e práticos. Salientando que, nenhum conhecimento deve ser visto como maior ou melhor que outros, ambos são importantes e complementam-se para o ensino-aprendizagem. Dessa forma, participar de programas como o Pibid contribuem de maneira significativa na construção da identidade do graduando enquanto professor.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o objetivo de apresentar resultados e discussões a partir da análise dos dados, selecionamos apenas uma pergunta, por considerarmos que esta é a mais geral e, assim, realizamos uma análise de forma mais detalhada sobre a construção da identidade profissional, dos participantes da pesquisa, destacando as reflexões sobre a formação e as ações docentes desenvolvidas. A seguir, iremos nos debruçar nas respostas atribuídas a uma pergunta, tem como foco a construção da identidade docente a partir da experiência obtida com o programa.

Pergunta: “Na sua visão, o PIBID contribuiu para a sua formação na academia?”

Resposta 1.1:

Sim, com toda a certeza, pessoalmente falando **foi um projeto que me tornou ainda mais apaixonado pela área de ensino**, pois **forneceu condições necessárias por meio da interação** com profissionais de alta competência para auxiliar e interagir com os Pibidianos **trocando experiências**, assim como cedendo espaços físicos, materiais e suporte para a realização de trabalhos e/ou reuniões visando as atividades necessárias para a conclusão satisfatória da proposta do programa. (Souza)

A partir do comentário “... **foi um projeto que me tornou ainda mais apaixonado pela área de ensino...**”, nota-se que a experiência em sala de aula, viabilizada pelo programa, possibilitou



que o licenciando pudesse identificar-se ainda mais com a profissão escolhida. Além disso, ao considerar importante a troca de experiências, por meio da **interação**, com o contexto escolar e com outros docentes, “... **forneceu condições necessárias por meio da interação com outros profissionais de alta competência...**” são fatores sociais que contribuíram para a construção da identidade profissional na formação inicial.

Nessa perspectiva, Pimenta e Lima (2005) afirmam que essa identidade docente além de ser construída pela significação social, isto é, a partir das análises e reflexões da prática, constrói-se também pelo contato com outros docentes, as relações e redes de agrupamento. Assim como evidencia Tardif (2002) que o saber-ser do professor é heterogêneo, dinâmico, plurais, pois é influenciado por diversos fatores, dentre eles, os saberes provenientes da formação ao magistério, que também refere-se a socialização com outros professores da área.

Resposta 1.2

Sim, pois com a vivência do ambiente escolar aliado com os estudos da teoria na universidade, podemos moldar quantas vezes for necessária a nossa didática em sala de aula, **apenas com anos de práticas é que podemos nos aperfeiçoar e o quanto antes tivemos a oportunidade de estar nesse ambiente será melhor para o nosso desenvolvimento profissional.** (Veloza)

Resposta 1.3

Muito. Não tem como saber como é tal situação sem passar por ela. **Só se sabe a prática docente praticando. Não é só de teoria que vive um estudante de licenciatura.** (Barbosa)

Nas respostas 1.2 e 1.3 percebe-se que o programa oportunizou, a partir da imersão no ambiente da prática, que muitas vezes as ações em sala de aula precisam ser reconfiguradas, considerando o contexto e a realidade em que inserem-se, assim, as necessidades dos indivíduos irão influenciar diretamente como será realizada a prática docente. Freire (1996) demonstra didaticamente que não há docência sem discência, ou seja, a reflexão crítica sobre a prática torna-se uma exigência da relação teoria e prática, comparando ao ato de cozinhar e velejar, que só se aprende a fazer, analisando, refletindo e praticando diversas vezes tal ato.

Resposta 1.4

Sim. Todo esse processo formativo proporcionou uma **formação na academia de forma mais reflexiva**, uma vez que permitiu uma **reflexão sobre a prática em sala de aula**, assim podendo **(re)construir uma identidade profissional proporcionada pelas vivências na realidade das escolas públicas.** (Costa)

Constata-se assim a identidade do docente e o saber-fazer do professor também é construído a partir dessa necessária reflexão sobre a prática, que só torna-se possível quando o docente em formação inicial encontra-se inserido na realidade. “[...] os saberes da experiência



são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática [...]” (PIMENTA, 2005, p. 20).

Resposta 1.5

Sim, pois foi a partir deste programa que pude ter um contato antecipado e uma **familiaridade com ambiente escolar**, que será o meu lugar de trabalho, propiciando uma percepção da realidade da profissão docente, e **me dando mais segurança para entrar em sala de aula, depois da minha formação concluída.** (Ferreira)

No entanto, o programa configura-se como um importante meio de articulação entre os licenciandos, ainda em formação inicial, com o seu espaço de construção e desenvolvimento da prática. Como expõe o entrevistado Ferreira, o pibid oferece segurança para que ao adentrar na sala de aula novamente, o docente já possua subsídios e um agrupamento de ações reflexivas sobre sua prática. Sobre a formação docente e sua relação com exercício da prática, Farias et.al (2009) esclarece a importância dessa articulação “a formação é um dos contextos de socialização que possibilita ao professor reconhecer-se como um profissional, construindo-se a partir de suas relações com os saberes e com o exercício da docência.” (p. 66)

Resposta 1.6

Contribuiu sim. Na medida em que o programa nos proporcionou uma experiência teórica e prática com a educação, especialmente com a educação em língua materna, conseguimos nos colocar no lugar do professor que ensina a língua portuguesa, considerando a responsabilidade e as consequências das ações desenvolvidas com os alunos. **Toda essa experiência nos deu a oportunidade de fundamentar e aprimorar ainda mais o nosso fazer docente.** (Silva) - grifo nosso.

Moita-Lopes (1998) afirma que a identidade do sujeito é construída e determinada a partir das práticas discursivas, e que estas, por sua vez, não são fixas, mas estão em processos constantes de construção, para que transformem-se a partir do discurso e das relações com o outro. Sendo assim, o PIBID assume esse papel, na construção de significado, a conscientização sobre sua formação e profissão.

Resposta 1.7

As contribuições do PIBID **foram essenciais para a minha formação**, com esse programa pude vivenciar de perto o ambiente escolar. Tive a oportunidade de desenvolver técnicas e aprimorar meus conhecimentos teóricos, assim como levei os conceitos e teorias que venho aprendendo nos componentes da universidade, **também aprendi muito na prática observando os outros professores e expandindo a minha visão das dificuldades e**



personalidades dos alunos para que no futuro, com essas experiências eu possa contribuir de maneira significativa no ensino-aprendizagem dos alunos na matemática. (Conceição)

A partir de relatos de licenciandos que participaram do programa, evidencia-se a necessidade da manutenção de programas, como o próprio Pibid, para o docente que ainda encontra-se em formação inicial e seja possível enxergar-se como sujeito autônomo agente de sua profissão, em que articula-se a teoria pesquisada, analisada e estudada na universidade a utilização testada e concretizada no espaço escolar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do percurso de LA referente a formação identitária, compreende-se que a construção de identidade, principalmente a docente, é constituída por diversos fatores sociais, políticos, individuais, interacionais e dentre tantas outras questões que irão influenciar no decorrer do processo de formação identitária. Destaca-se ainda que a identidade é composta por inúmeras etapas de (re)significação, haja vista, que a partir do contexto interacional, das constantes ações e reflexões o sujeito irá modificar, alterar e (re)planificar a sua identidade.

Evidencia-se que a formação profissional docente, também, é composta por tais questões, e principalmente, pela prática e sua direta articulação com a teoria, essa articulação se dá por meio da relação com outros docentes, alunos e o ambiente da *práxis*, o qual permite que docente iniciante veja-se como sujeito agente, possibilitando a aplicação dos conteúdos numa reflexão sobre o seu desenvolvimento enquanto professor em formação. É somente a partir dessa relação que a identidade docente será concebida.

Conclui-se por meio dos relatos dos pibidanos dos cursos de Letras Português e Matemática, que as contribuições do programa para essa construção de identidade docente são significativas, haja vista, que possibilita aos docentes em formação inicial a constante ação-reflexão proporcionada pelo contato entre a academia e a escola. Destaca-se ainda, que programas como o Pibid são incentivadores para que a profissão docente seja cada vez mais valorizada e considerada, não somente pelos participantes, mas também, por toda a sociedade.

REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editora, 2008.



- BRONCKART, J.. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um Interacionismo sócio-discursivo**. Tradução: MACHADO, A. R.; CUNHA, P.. São Paulo, SP: EDUC, 1999.
- FARIAS, M.S. *et al.* **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Brasília: Liber Livro, 2009.
- GATTI, B. A.; ANDRE, M. E. D.; GIMENES, N. A. S.; FERRAGUT, L.. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Coleção Textos FCC (Impresso), 2014, v. 41, p. 4-117.
- KLEIMAN, A. B. **A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada**. São Paulo: Mercado de letras, 2001.
- _____. **A construção de identidades em sala de aula: um enfoque interacional**. In: SIGNORINI, Inês. (Org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 267-302.
- KLEIMAN, A. B. **Formação do professor: retrospectivas e perspectivas na pesquisa** In: _____. *A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada*. São Paulo: Mercado de letras, 2001. p. 13-35.
- ALMEIDA, A. L. C. **Os parâmetros curriculares nacionais e a formação do professor**: In: KLEIMAN, A. B. *A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada*. São Paulo: Mercado de letras, 2001. p. 115-136
- LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MACHADO, A. R.; BRONCKART, J.. (Re-)configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do Grupo ALTER-LAEL. In: MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L.; ABREU-TARDELLI, L. S. (Orgs.). **Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva**. 1ª ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, v. 1, p. 31-78.
- MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L.; ABREU-TARDELLI, L. S. (Orgs.). **Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, v. 1, p. 31-78.
- MOITA LOPES, L.P. **Linguagem, interação e formação do professor**. Brasília: Revista brasileira de estudos pedagógicos. v.75, n.179/180/181, p. 301 - 371, jan./dez.1994.
- _____. **Discursos de identidade em sala de aula de leitura de LI: a construção da diferença**. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998, p. 303-330.
- NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: *Os professores e a sua Formação*. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1992.
- PIMENTA, S. G.; **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, Selma. G.; (Org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34)
- _____; **Professor reflexivo: construindo uma crítica**. In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (orgs). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 20-63.
- _____; **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.
- SILVEIRA, Helder Eterno. **Mas, afinal: O que é iniciação à docência?** Atos de Pesquisa em Educação. Blumenau, v.10, n.2, p. 354-368, mai./ago. 2015.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- _____. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, R.J.: Editora Vozes, 2002. *Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*: v. 10.
- VEIGA, I.P.A; ARAUJO, J.C.S; KAPUZINIAK, C. **Docência: uma construção ético-profissional**. São Paulo: Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico, 2005.