

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
ESCOLA SUPERIOR DE CIÊNCIA DA SAÚDE – ESA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA – OFERTA REGULAR

DAVID DE ALMEIDA SIMÕES
MARIA ESTER SANTOS DO NASCIMENTO

**O PROCESSO IDENTITÁRIO DOCENTE À LUZ DO PIBID – EDUCAÇÃO FÍSICA:
UM OLHAR A PARTIR DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO**

MANAUS – AM

2025

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

S593p

Simões, David de Almeida

O processo identitário docente à luz do pibid – educação física: um olhar a partir da produção do conhecimento / David de Almeida Simões; Maria Ester Santos do Nascimento. Manaus : [s.n], 2025.
30 f.: color.; 21.0 cm.

TCC - Graduação em Educação Física - Licenciatura- Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2025.

Inclui Bibliografia.

Orientador: Flores, Patric Paludett.

1. Formação Docente. 2. Identidade. 3. Educação Física. 4. PIBID.
I. Nascimento, Maria Ester Santos do II. Flores, Patric Paludett (Orient.) III. Universidade do Estado do Amazonas. IV. Título

CDU(1997)796

DAVID DE ALMEIDA SIMÕES
MARIA ESTER SANTOS DO NASCIMENTO

**O PROCESSO IDENTITÁRIO DOCENTE À LUZ DO PIBID – EDUCAÇÃO FÍSICA:
UM OLHAR A PARTIR DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade do Estado do Amazonas (UEA) como requisito final da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Patric Paludett Flores

MANAUS – AM

2025

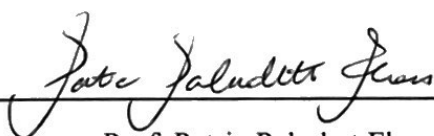
DAVID DE ALMEIDA SIMÕES
MARIA ESTER SANTOS DO NACIMENTO

**O PROCESSO IDENTITÁRIO DOCENTE À LUZ DO PIBID – EDUCAÇÃO FÍSICA:
UM OLHAR A PARTIR DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade do Estado do Amazonas (UEA) como requisito final da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Manaus, 28 de novembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA



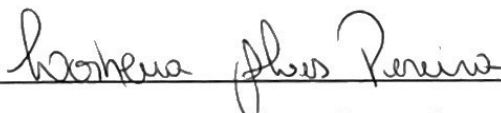
Prof. Patric Paludett Flores (Orientador)

Universidade do Estado do Amazonas (UEA)



Prof. Vinicius Azevedo Machado (Avaliador)

Universidade do Estado do Amazonas (UEA)



Profa. Lorhena Alves Pereira (Avaliadora)

Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar – (SEDUC/AM)

RESUMO

A formação do professor é compreendida como um processo contínuo que articula dimensões pessoais, profissionais e sociais na constituição da identidade docente. Na Educação Física, esse processo apresenta particularidades decorrentes das disputas históricas em torno da legitimidade da área como componente curricular. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) surge como política brasileira que aproxima os licenciandos da realidade escolar, promovendo vivências, reflexões e experiências que contribuem para a construção dessa identidade. Diante desse cenário, compreender como a produção científica aborda a relação entre PIBID, Educação Física e identidade docente torna-se fundamental. Com isso, o objetivo do trabalho é analisar a produção do conhecimento nacional sobre a constituição da identidade docente a partir do PIBID - Educação Física. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica do tipo Estado do Conhecimento. As buscas foram realizadas nas bases SciELO, Biblioteca Virtual em Saúde, Portal CAPES e Catálogo de Teses e Dissertações CAPES. Com a busca estabelecida, foram encontrados 16 trabalhos, os quais passaram por uma filtragem, chegando ao final em 10 produções que constituem o corpus deste estudo. A análise dos dados foi conduzida por meio da técnica de análise de conteúdo, permitindo a categorização temática das produções. Os resultados mostram que 70% das produções são artigos e 30% dissertações, com maior concentração de publicações entre 2015 e 2019. A maioria dos autores pertence à região Sul, com destaque também para o Nordeste. Todas as pesquisas utilizaram da abordagem qualitativa, com instrumentos como entrevistas, questionários, grupos focais, observação e relatos de experiência. A análise temática revelou sete eixos principais: (1) Experiências e narrativas pessoais, evidenciando que vivências anteriores e produções acadêmicas influenciam a identidade docente; (2) Inserção e socialização no campo escolar, destacando o contato precoce com a cultura escolar e interações com alunos e professores; (3) Mediação formativa, ressaltando a importância das relações entre supervisores, coordenadores e bolsistas; (4) Construção de saberes docentes, envolvendo saberes disciplinares, curriculares e experienciais; (5) Complementação curricular, diante das lacunas da graduação e da articulação teoria-prática proporcionada pelo PIBID; (6) Reflexividade e autoconhecimento, impulsionados pelas reuniões formativas e pelos momentos de reflexão sobre a prática; (7) (Re)conhecimento e pertencimento, que tratam do fortalecimento do desejo de ser professor, apesar de sentimentos sociais de desvalorização. A análise evidencia que o PIBID desempenha papel central na constituição da identidade docente em Educação Física, ao inserir o licenciando no cotidiano escolar e favorecer o desenvolvimento de saberes, competências e reflexões fundamentais ao exercício da docência. O programa contribui para suprir lacunas curriculares, promover a integração entre teoria e prática e fortalecer o sentimento de pertencimento à profissão. Além disso, beneficia não apenas os estudantes, mas também professores supervisores e coordenadores, configurando-se como espaço formativo inicial e continuado.

Palavras-chave: Identidade Docente; PIBID; Educação Física.

ABSTRACT

Teacher education is understood as a continuous process that articulates personal, professional, and social dimensions in the construction of teaching identity. In Physical Education, this process presents particularities resulting from historical disputes over the legitimacy of the field as a curricular component. The Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID) emerges as a Brazilian policy that brings undergraduate students closer to school realities, promoting experiences, reflections, and practices that contribute to the development of this identity. In this context, understanding how scientific production addresses the relationship between PIBID, Physical Education, and teaching identity becomes essential. Thus, the objective of this study is to analyze national knowledge production on the construction of teaching identity within the scope of PIBID – Physical Education. This is a bibliographic research of the State-of-the-Knowledge type. Searches were conducted in the SciELO, Virtual Health Library, CAPES Portal, and CAPES Theses and Dissertations Catalog databases. The search initially identified 16 studies, which were filtered to a final set of 10 productions that constitute the corpus of this research. Data analysis was carried out through content analysis, allowing for thematic categorization of the selected works. The results show that 70% of the productions are articles and 30% dissertations, with a higher concentration of publications between 2015 and 2019. Most authors are from the South region, with relevant participation from the Northeast. All studies adopted a qualitative approach, using instruments such as interviews, questionnaires, focus groups, observation, and experience reports. The thematic analysis revealed seven main axes: (1) Personal experiences and narratives, showing that previous experiences and academic productions influence teaching identity; (2) Entry and socialization in the school environment, highlighting early contact with school culture and interactions with students and teachers; (3) Formative mediation, emphasizing the importance of relationships among supervisors, coordinators, and scholarship holders; (4) Construction of teaching knowledge, involving disciplinary, curricular, and experiential knowledge; (5) Curricular complementarity, addressing gaps in undergraduate education and the theory–practice articulation promoted by PIBID; (6) Reflexivity and self-knowledge, fostered by formative meetings and moments of reflection on practice; (7) Recognition and sense of belonging, related to the strengthening of the desire to become a teacher despite social perceptions of devaluation. The analysis demonstrates that PIBID plays a central role in the construction of teaching identity in Physical Education by inserting undergraduate students into the school routine and fostering the development of knowledge, skills, and reflections essential to teaching practice. The program helps fill curricular gaps, promotes integration between theory and practice, and strengthens the sense of belonging to the profession. Moreover, it benefits not only students but also supervising teachers and coordinators, establishing itself as a space for both initial and continuing teacher education.

Keywords: Teaching Identity; PIBID; Physical Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
MÉTODO	9
RESULTADOS E DISCUSSÕES	12
UM PERFIL DAS PESQUISAS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE A PARTIR DO PIBID - EDUCAÇÃO FÍSICA	12
TEMÁTICAS RETRATADAS NAS PESQUISAS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE A PARTIR DO PIBID - EDUCAÇÃO FÍSICA.....	16
CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS	26

INTRODUÇÃO

A formação de professores, em um sentido amplo, pode ser entendida como um processo contínuo, que não envolve somente o aprendizado técnico, mas também a constituição de uma identidade profissional. Segundo Nóvoa (1992), a formação docente pode ser entendida como um espaço de constituição da pessoa e do profissional, em que o futuro professor articula o lado pessoal e profissional da prática docente. Nesse mesmo sentido, Pimenta (1996) reforça que a identidade não é algo imutável, mas sim um processo construído a partir da experiência do que é ser professor, sendo experiências teóricas ou práticas. Assim, a discussão sobre a formação de professores sai de um lado puramente técnico e implica uma visão crítica sobre o que é ser professor.

No caso específico da Educação Física, a formação docente possui características próprias. Conforme aponta Bracht (1997), a área passou, ao longo dos anos, por perspectivas biológicas, técnicas e pedagógicas, sendo que o problema consiste em legitimar a Educação Física como componente curricular, já que o professor de Educação Física não sabe “articular nada muito além de ‘altos brados de indignação’” (Bracht, 1997, p.36), cenário que perdura até os dias atuais. Articulando com essa ideia, Flores *et al.* (2019) reforçam que a Educação Física escolar não é reconhecida como importante frente à cultura imposta na maioria das escolas brasileiras. Por esse motivo, a formação inicial é um dos processos que podem contornar essa visão limitada, na qual a articulação entre teoria e prática, quando empregadas nesse processo, impacta a identidade docente do futuro professor, este que será responsável pelo reconhecimento/legitimidade da Educação Física escolar. Nesse sentido, a formação inicial de professores de Educação Física precisa se atentar tanto à apropriação de conhecimentos da cultura corporal do movimento quanto à reflexão pedagógica sobre como tais experiências se transformam em práticas educativas.

Inserido nesse contexto de formação inicial docente, encontra-se o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), programa que surge como uma política brasileira de grande relevância. Criado em 2007, o PIBID tem como objetivo promover a articulação entre a universidade e a educação básica, aproximando o pibidiano (estudante da licenciatura) do cotidiano escolar desde os primeiros anos de formação, na busca por aprimorar a formação dos docentes e contribuir para o aumento da qualidade da educação básica (Cornelo; Schneckenberg, 2020). Enquanto política governamental, tem se tornado um programa em potencial para “minimizar” algumas das mazelas que emergem na/da educação brasileira do Século XXI. Silva (2017, p.69) destaca que o PIBID, atualmente, mesmo sendo apenas um

Programa, apresenta-se “[...] como uma possibilidade de articulação entre teoria e prática, aqui vistas como complementares [...], uma vez que a vivência no espaço escolar passa a figurar como uma realidade de observação e de desenvolvimento de experiências”, as quais surgem da prática cotidiana da escola, momento que o licenciado pode estar envolvido, e que se tornam eventos marcantes do tornar-se professor, isto é, rabiscos iniciais de sua identidade docente.

Considerando o cenário da formação de professores de Educação Física, esta política tem se apresentado como elemento fulcral no processo identitário docente dos futuros professores da área, trazendo à cena dispositivos que marcam a trajetória dos mesmos, como a aproximação com a escola (Flores *et al.*, 2019). Somado a isso, a literatura científica evidencia que, além de antecipar a inserção no ambiente escolar, o PIBID favorece reflexões críticas sobre o ser professor, fortalecendo o engajamento com a docência e impulsionando a construção de saberes pedagógicos (Araújo; Carvalho; Costa, 2023).

A identidade docente deve ser entendida como um processo histórico, dinâmico e em permanente transformação. Beijaard, Meijer e Verloop (2004) acrescentam que a identidade docente não é algo fixo, mas sim um fenômeno que se desenvolve em um processo contínuo por meio das experiências vividas, da reflexão e do reconhecimento social. Dessa forma, entende-se que o PIBID, ao expor o licenciando a experiências concretas da realidade escolar, constitui-se como dispositivo formativo que potencializa a constituição da identidade docente em Educação Física, fortalecendo tanto a dimensão profissional quanto a dimensão social do tornar-se professor.

Diante desse cenário, surge a questão: como a produção científica nacional tem se apresentado em relação ao impacto do PIBID para a constituição da identidade docente de licenciandos de Educação Física? Para responder a essa questão, esta pesquisa tem como objetivo analisar a produção do conhecimento nacional sobre a constituição da identidade docente a partir do PIBID - Educação Física.

MÉTODO

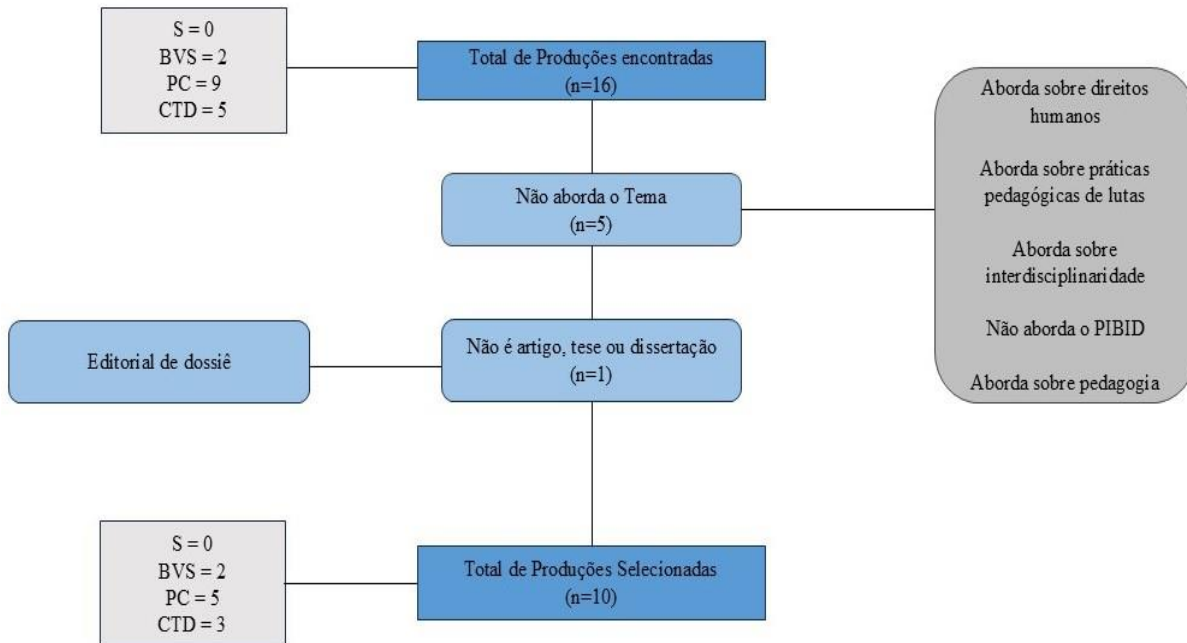
Esta pesquisa se caracteriza como de natureza bibliográfica, do tipo Estado do Conhecimento. Segundo Morosini e Fernandes (2014), os trabalhos do tipo Estado do Conhecimento têm como característica analisar e sistematizar a produção científica de um determinado fenômeno, um contexto em específico, recorte temporal e especial determinados pelo próprio pesquisador. Essa abordagem não visa apenas mapear o que foi produzido, mas também refletir sobre os achados, contribuindo para a consolidação de determinado campo

científico e para a ruptura de pré-conceitos que o pesquisador pode ter no início das buscas (Quivy; Campenhoudt, 2005). Com isso, buscou analisar a produção do conhecimento acerca da constituição da identidade docente a partir do PIBID - Educação Física.

De acordo com Morosini, Nascimento e Nez (2021), a constituição de um Estado do Conhecimento envolve um conjunto de etapas que representam o movimento realizado pelo pesquisador e a precisão do corpus analisado, sendo elas: 1) escolha das fontes da produção científica; 2) seleção dos descritores de busca; 3) organização do corpus de análise; 4) identificação e seleção de fontes; 5) construção das categorias e análise do corpus; 6) considerações acerca do campo e do tema da pesquisa.

Dessa forma, as bases de dados para a busca da produção científica foram: Scielo, Biblioteca Virtual em Saúde, Portal Período CAPES e Catálogo de Teses e Dissertações CAPES. Utilizou-se as seguintes combinações de termos e operador booleano: "PIBID" AND "Educação Física" AND "Identidade". Destaca-se que a busca foi realizada entre os dias 01 a de 10 de outubro de 2025.

Também foram considerados critérios de inclusão para selecionar os artigos, sendo eles: a) Retratar o tema identidade docente a partir do PIBID – Educação Física; b) ser uma tese, dissertação ou artigo; c) retratar o cenário brasileiro; d) estar disponível na íntegra. Com isso, foram encontrados 16 trabalhos nas bases de dados exploradas, sendo incluídos 10 deles seguindo os critérios estabelecidos (Figura 1).

Figura 1 – Fluxograma da seleção dos artigos

Fonte: Os autores

Após a seleção, foi identificada a produção científica que retrata o tema do processo identitário à luz do PIBID – Educação Física (Quadro 1), a qual engendra o corpus deste trabalho.

Quadro 1 – Produções selecionadas como corpus do estudo.

Produção	Título	Referência
1	O PIBID e o percurso formativo de professores de Educação Física	(Clates; Günther, 2015)
2	Poesias e narrativas no ensino médio: práticas artesanais no PIBID educação física - unisinos	(Mandarino <i>et al.</i> , 2016)
3	O pibid na formação de professores no curso de licenciatura em educação física biênio (2014/2015) – UFAC	(Silva; Pereira; Elicker, 2017)
4	Construção da identidade docente na formação inicial: uma análise a partir da concepção dos acadêmicos de educação física participantes do pibid	(Souza; Nogueira, 2018)
5	PIBID Educação Física: experiências na formação de professores	(Matter <i>et al.</i> , 2019)
6	Percurso formativo em educação física: o pibid e a construção de competências e da identidade docente de estudantes e egressos da UFPI	(Araújo; Carvalho; Costa, 2023)

7	Impactos do programa institucional de bolsas de iniciação à docência na formação inicial em educação física: um relato de experiência	(Rocha <i>et al.</i> , 2024)
8	As contribuições do PIBID na formação inicial de professores de educação física da Universidade Federal Fluminense	(Marins, 2019)
9	As contribuições e impactos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação dos professores de educação física	(Puglia, 2019)
10	Tecendo linhas e afetos: o PIBID de educação física/UERN como caminho autoformativo	(Silva, 2017)

Fonte: Os autores

Após leitura e fichamento das produções, realizou-se a análise dos dados. Como forma de análise, optamos por utilizar a análise de conteúdo. De acordo com Richardson (2017), a análise de conteúdo dá a possibilidade de categorizar, nesse caso, em temáticas principais e secundárias, permitindo especificar os aspectos de um texto que denotam sentido e significado para a problemática abordada na pesquisa. É importante citar que os resultados também aparecem em forma de estatística: percentual (%) e frequência (f).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da análise das produções do corpus deste trabalho, foram criadas as seguintes categorias para a apresentação dos resultados: a) Um perfil das pesquisas sobre a constituição da identidade docente a partir do PIBID – Educação Física e b) Temáticas retratadas nas pesquisas sobre constituição da identidade docente a partir do PIBID – Educação Física.

UM PERFIL DAS PESQUISAS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE A PARTIR DO PIBID - EDUCAÇÃO FÍSICA

Para mapear o perfil das pesquisas, foram criadas 3 categorias para melhor apresentar os resultados: a) Perfil do tempo/espaço da produção científica corpus do trabalho; b) Perfil dos autores da produção científica corpus do trabalho; e c) Procedimentos metodológicos usados nas pesquisas corpus do trabalho.

Sobre o tempo/espaço da produção (Tabela 1), foi possível notar que elas ocorreram em periódicos tanto nacionais quanto internacionais. Foram encontrados sete artigos e três dissertações. Em relação aos artigos, foram encontradas seis revistas diferentes, com destaque

para a Motrivivência que divulgou duas produções. A Motrivivência possui uma trajetória consolidada na área, caracterizando-se por um projeto editorial crítico e emancipatório que, desde sua criação, busca fomentar debates sobre formação docente, políticas públicas e cultura corporal, contribuindo de maneira significativa para o desenvolvimento científico e pedagógico da Educação Física (Silva; Pires, 2014).

Tabela 1 – Perfil do tempo/espaço da produção científica.

Tipo de Publicação	% (f)
Artigo	70 (7)
Dissertação	30 (3)
Ano das Publicações	% (f)
2015	10 (1)
2016	10 (1)
2017	20 (2)
2018	10 (1)
2019	30 (3)
2023	10 (1)
2024	10 (1)

Fonte: Os autores

Em relação as dissertações elas estão logadas à três programas de pós-graduação diferente, o primeiro é o programa de Ensino da Universidade Federal de Fluminense, tendo como área central o ensino, e teve seu início em 2015. O segundo é o Programa de Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta e sua área é a da interdisciplinalidade e seu primeiro ano foi em 2014, os dois programas oferecem mestrado e doutorado. E a última se deriva do Programa Ciências Sociais e Humanas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e sua área é também acerca da interdisciplinalidade, ela oferece apenas o mestrado e iniciou-se em 2013 (Plataforma Sucupira, 2025).

Em relação ao escopo do espaço de divulgação dessas pesquisas, identificou-se as áreas: Educação Física (3f), Educação (2f) e Interdisciplinaridade (2f). Conforme aponta Day e Gastel (2012), o escopo editorial de um periódico delimita os temas e campos do conhecimento que orientam as submissões, garantindo que os artigos estejam alinhados às áreas de interesse da revista. Nesse sentido, observar o escopo das revistas onde tais produções foram publicadas permite compreender a inserção do tema dentro dos campos científicos que o acolhem.

Acerca do período de publicação, encontrou-se 2015 (1f), 2016 (1f), 2017 (2f), 2018 (1f), 2019 (3f), 2023 (1f) e 2024 (1f). Notou-se a ausência de pesquisas publicadas nos anos de 2020, 2021 e 2022.

Sobre os autores que publicam sobre a temática aqui estudada, considerou-se a região e a instituição de pertencimento desses pesquisadores (Tabela 2).

Tabela 2 – Perfil dos autores da produção científica corpus do trabalho.

Região dos Autores	100% (29f)
Sul	51,7 (15)
Nordeste	34,4 (10)
Norte	10,3 (3)
Sudeste	3,4 (1)
Instituições de Pertencimento	% (f)
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	10 (1)
Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNIVALE)	10 (1)
Universidade Federal do Acre (UFAC)	10 (1)
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)	20 (2)
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)	10 (1)
Universidade Federal do Piauí (UFPI)	10 (1)
Universidade Federal Fluminense (UFF)	10 (1)
Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)	10 (1)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)	10 (1)
Principal Autor	
Suzana Alves Nogueira	

Fonte: Os autores

A respeito do perfil dos autores (29 f), percebe-se que a maioria é da região Sul do Brasil (15 f); seguido do Nordeste (10 f); Norte (3 f); e, Sudeste (1 f). Anversa *et al.* (2017) destacam que tanto a região Sul quanto a Sudeste possui a maior concentração de grupos de pesquisas sobre Educação Física escolar, tal fato pode ser um indicativo para esse maior número de pesquisas na região do Sul do país, porém, indo em contrapartida a essa afirmação, o segundo maior núcleo de pesquisas encontradas não foi do sudeste, e sim do nordeste.

Sobre as instituições na quais os autores estão vinculados, destacam-se: Universidade do Estado de Santa Catarina (6f) e a Universidade Estadual de Feira de Santana (6f), seguidas pela Universidade do Vale do Rio dos Sino (5f), Universidade Federal do Acre (3f), Universidade Federal do Piauí (3f), Universidade Federal de Santa Maria (2f), Universidade

Federal de Santa Catarina (1f), a Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul (1f), Universidade Federal de Fluminense (1f), Universidade de Cruz Alta (1f) e a Universidade do Estado do Rio Grande do Sul (1f).

Destacamos Suzana Alves Nogueira como a principal autora, aparecendo duas vezes dentre as produções selecionadas. Suzana possui graduação em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2008), Especialista em Educação Especial pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2009), Mestre em Educação pelo Programa de Pós - Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Doutora em Educação pelo Programa de Pós - Graduação em Educação da UFBA. É coordenadora do Núcleo de Educação Física e Esporte Adaptado (NEFEA/UEFS), Coordenadora de área do subprojeto Educação Física UEFS. Vice coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Educação Física Escolar (NUPEFES), membro do Núcleo de Acessibilidade da UEFS. Atualmente é professora titular do Departamento de Saúde da Universidade Estadual de Feira de Santana, atuando como docente no Curso de Educação Física. Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase em Educação Física adaptada e inclusiva, e Educação, com ênfase em Educação especial.

Outro ponto levantado está relacionado aos procedimentos metodológicos usados nas publicações (Tabela 3). Percebe-se que todas utilizaram dos pressupostos Qualitativos (10f) como abordagem de pesquisa. Segundo Silva, Oliveira e Salge (2021), a abordagem qualitativa permite uma investigação mais profunda por conta da sua valorização da subjetividade do participante, tendo em vista a imersão desses em contextos sociais, históricos e culturais.

Tabela 3 - Procedimentos metodológicos usados nas pesquisas

Abordagem % (f)	Tipo de pesquisa % (f)	Instrumento % (f)
Qualitativa 100 (10)	Descritivo (4)	Entrevista 30 (3)
	Estudo de Caso (3)	Poesia + Narrativa 10 (1)
	Estudo de Campo (1)	Questionário 20 (2)
	Observacional (1)	Relatório + currículo lattes + material produzido 10 (1)
	Pesquisa Narrativa (1)	Grupo Focal 20 (2)
		Observação 10 (1)

Fonte: Os autores

Referente ao tipo de pesquisa, verificou-se quatro tipos: Descritiva (4f); Estudo de Caso (3f); Estudo de Campo (1f); Observacional (1f); Pesquisa Narrativa (1f). Em relação aos instrumentos usados, destacou-se da seguinte forma: Entrevista (3f); Poesia/Narrativa (1f); Questionário (2f); Relatório/Currículo Lattes/Material produzido (1f); Grupo Focal (2f); Observação (1f), sendo a entrevista a que mais se repete. A entrevista semiestruturada permite que o investigador interprete a realidade com base nos depoimentos dados pelos participantes, sendo um importante instrumento de coleta de dados (Silva *et al.*, 2021).

Nas produções de Clates e Günther (2015) e Souza e Nogueira (2018) foram utilizados a entrevista semiestruturada como instrumento de investigação. Na produção de Clates e Günther (2015), participaram seis egressos do curso de Licenciatura em Educação Física da USFM, que atuaram no PIBID – Educação Física por, no mínimo, dois semestres. Souza, Nogueira (2018) contaram com dezessete acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física da UEFS, bolsistas do PIBID.

A produção de Araújo, Carvalho e Costa (2023) também conta com uma entrevista, dessa vez não estruturada, e também com a presença do grupo focal. A pesquisa foi desenvolvida no âmbito da UFPI, composta por vinte e três estudantes em processo de formação docente que, participavam do PIBID, e cinco egressos dessa instituição de ensino superior que exercem a docência na educação básica e que participaram das atividades desse programa quando estudantes.

Já na produção de Silva, Pereira e Elicker (2017), foi utilizado um questionário com onze afirmações. A população foi composta por dezessete bolsistas pibidianos do curso de Educação Física, nove do sexo masculino, com idade entre dezenove a vinte e cinco anos e oito do sexo feminino com idade entre dezoito a trinta e cinco anos, supervisionados pela coordenadora de área do PIBID. Marins (2019) também utilizou um questionário, em formato virtual, para a coleta de dados da sua pesquisa. A pesquisa buscou estudar especificamente a contribuição do PIBID no curso de Educação Física da UFF.

A produção de Matter *et al.* (2019), se caracteriza como um relato de experiência que objetiva descrever as vivências formativas dos bolsistas PIBID do curso de licenciatura em Educação Física da UDESC, no período de 2014 a 2018. Rocha *et al.* (2024) também utilizaram um relato de experiência realizado por dois bolsistas do subprojeto Educação Física da UEFS, objetivando analisar os impactos do PIBID na formação docente dos bolsistas.

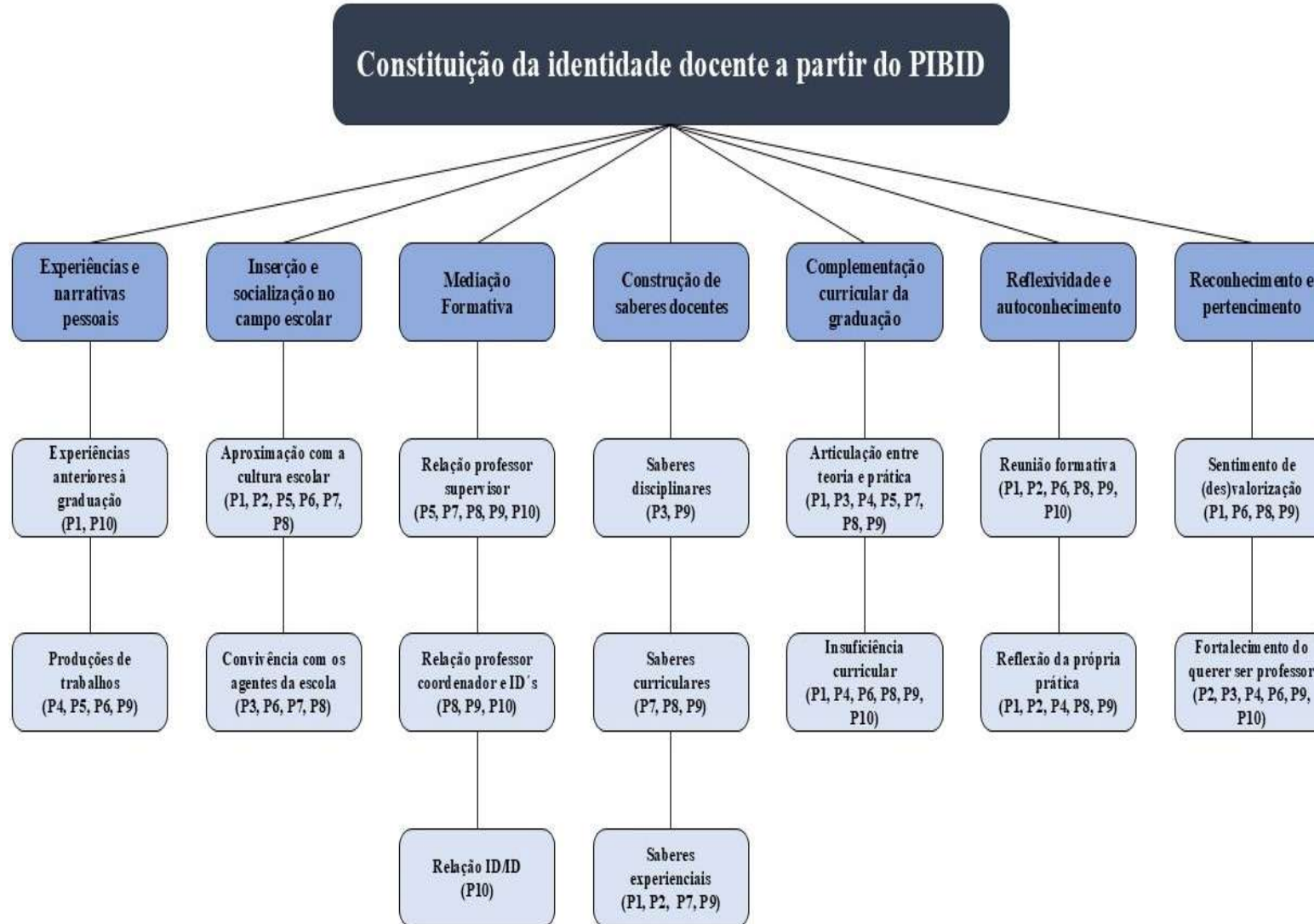
O trabalho de Puglia (2019) apresenta um estudo de caso que tem como objetivo analisar as contribuições e impactos gerados pela participação no PIBID para a formação dos egressos do subprojeto Educação Física de IES comunitárias e para essa análise eles usufruíram das entrevistas semiestruturadas com coordenadores, supervisores e pibidianos.

Na produção de Silva (2017) é utilizado a pesquisa narrativa com o objetivo de entender o processo de autoformação e a sua configuração na vida dos sujeitos, entrelaçadas à experiência do PIBID e a sua proposta de formação de professores. O grupo focal com nove pessoas participantes foi a estratégia adotada, entre as quais uma foi professora supervisora.

TEMÁTICAS RETRATADAS NAS PESQUISAS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE A PARTIR DO PIBID - EDUCAÇÃO FÍSICA

Com base na análise das produções, agrupamos os temas das pesquisas em sete temáticas principais e a partir dessas surgiram ramificações de temáticas secundárias que constituem o corpus da pesquisa acerca da identidade docente a partir do PIBID – Educação Física (Figura 2).

Figura 2 - Principais temáticas que caracterizam a constituição da identidade docente a partir do PIBID – Educação Física.



Fonte: Os autores

Conforme a interpretação das produções analisadas, pode-se identificar as seguintes temáticas principais: Experiências e narrativas pessoais, inserção e socialização no campo escolar, mediação formativa, construção de saberes docentes, complementação curricular da graduação, reflexividade e autoconhecimento e, por fim, (re)conhecimento e pertencimento.

Sobre a temática principal “Experiências e narrativas pessoais”, encontram-se as temáticas secundárias “experiências anteriores à graduação” e “produções de trabalhos”, respectivamente. A primeira, sendo baseada em Clates e Gunther (2015) e Silva (2017), aborda sobre como as experiências anteriores à graduação afetam a identidade de uma pessoa, nesse caso, de um futuro docente. Dessa forma, a identidade profissional não deve ser considerada a partir do que se aprende na graduação, mas através de um processo em que história, experiências, cultura e carreira docente se integram (Clates; Gunther, 2015). Desse mesmo modo, Silva (2017) traz o relato de um ex-pibidiano que conta como as experiências na escola, antes mesmo de ingressar na universidade, afetaram suas decisões para a escolha profissional. Portanto, pode-se entender que o percurso formativo de um professor não se trata apenas da vida acadêmica e o que se aprende dentro dela, mas também de experiências anteriores, que podem ser consideradas o início do processo de formação (Clates; Gunther, 2015).

Essa análise reforça que as experiências anteriores à graduação não apenas influenciam, mas estruturam o modo como futuros professores significam a docência. Ao reconhecer essas vivências como parte do percurso formativo, as autoras evidenciam que a identidade docente se desenvolve de maneira contínua, articulando memórias, trajetórias e percepções acumuladas ao longo da vida. Esses elementos funcionam como referências que orientam escolhas pedagógicas, fortalecem motivações e sustentam o vínculo inicial com a profissão, ampliando a ideia de que a docência se constitui muito antes da formação inicial na universidade.

A segunda temática secundária aborda sobre os trabalhos acadêmicos que são produzidos durante o processo de formação do PIBID. O trabalho de Araújo, Carvalho e Costa (2023) traz relatos de pibidianos e egressos que ressaltam a pesquisa científica e a produção de trabalhos como um dos fatores para a continuidade na área de Educação Física, além de experiências únicas, como a publicação de um trabalho científico, onde o PIBID entra como principal motivador para que isso aconteça. Além disso, a possibilidade de participação em seminários e congressos pode contribuir efetivamente na formação de professores críticos e reflexivos, devido à socialização com diferentes pessoas da mesma área (Matter *et al.*, 2019; Marins, 2019). Essa linha de pensamento dialoga diretamente com Souza e Nogueira (2018),

que trazem o PIBID como um dos espaços motivadores para a participação em eventos científicos. Dessa forma, entendemos que participar de pesquisas, eventos e produções próprias, o futuro professor passa a reconhecer a atividade docente como espaço também de estudo e elaboração de saberes. Tais experiências fortalecem o vínculo com a área e estimulam a autonomia intelectual, favorecendo uma formação mais crítica.

A temática principal “inserção e socialização no campo escolar” traz as temáticas secundárias “aproximação com a cultura escolar” e “convivência com os agentes da escola”. Ao ingressar no PIBID, o acadêmico obtém a possibilidade de adentrar na realidade escolar, oportunizando criação e participação em sala de aula, promovendo articulação entre teoria e prática (Marins, 2019). Sendo assim, enquanto professor, ele se aproxima da cultura escolar, permitindo um maior conhecimento acerca da realidade da futura profissão, antecipando a socialização docente (Clates; Gunther, 2015). Ainda acerca da realidade escolar, Araújo, Carvalho e Costa (2023) trazem falas de ex-pibidianos relatando sobre dificuldades dentro do ambiente escolar, onde um dos relatos é sobre a ausência dos pais e sua inoperância frente ao desenvolvimento dos filhos, e como os professores são quem ocupam esse papel de educação familiar. Outro ponto de perspectiva do mesmo trabalho é a falta de aproximação com a escola em si, dado período de pandemia da covid-19, o que gerou uma lacuna na formação inicial.

As produções evidenciam que a inserção no campo escolar constitui um dos elementos mais decisivos para a constituição da identidade docente, pois permite que o licenciando vivencie de forma concreta as dinâmicas, desafios e relações que formam o cotidiano da profissão. A aproximação com a cultura escolar amplia a compreensão sobre o papel da escola e oferece referências reais para a atuação futura, contribuindo para que o acadêmico desenvolva uma percepção mais sensível e contextualizada da realidade.

A convivência com os agentes da escola também foi uma temática secundária levantada nas pesquisas. Essa temática trata sobre a relação de pibidianos com alunos, professores e demais funcionários dentro da escola. Nesse cenário, o PIBID permite que o bolsista estabeleça relação com a direção, professores e alunos, além de participar das reuniões pedagógicas e de planejamento (Silva; Pereira; Elicker, 2017). Muitas vezes, o professor de Educação Física é o professor que os alunos se sentem mais à vontade para conversar, sendo assim, gerando um feedback sobre as aulas para os bolsistas e criando uma relação entre aluno-professor (Araújo; Carvalho; Costa, 2023). Rocha *et al.* (2024) ressalta que o futuro professor precisa ter um olhar minucioso para as questões pessoais dos alunos, dialogando com Marins (2019, p. 20), que diz

que “o ato de ensinar deve ter ligação direta com a realidade dos alunos, estabelecendo um diálogo dos conteúdos”. Desse modo, a convivência com diferentes agentes escolares fortalece a parte relacional da docência, essencial para a construção de vínculos pedagógicos. Ao reconhecer tais interações como parte formativa, os estudos destacam que a socialização proporcionada pelo PIBID favorece uma transição para a prática profissional, enriquecendo a formação inicial de maneira substantiva.

A terceira temática principal, nomeada de “mediação formativa”, traz consigo as temáticas secundárias “relação professor supervisor e ID”, “relação professor coordenador e ID” e “relação ID e ID”. A primeira delas trata sobre a relação entre ID’s e seus professores supervisores do PIBID, sendo estes agentes que contribuem para o aperfeiçoamento das instituições, escolas e formação docente (Matter *et al.*, 2019). Rocha *et al.* (2024) relatam que o apoio do professor supervisor permitiu compreender a importância de conhecer o aluno. Em um dos relatos dos egressos (ex pibidiano) do trabalho de Puglia (2019), um diz que o melhor momento de articulação entre teoria e prática foi durante o PIBID, justamente pela presença do professor supervisor, que podia conversar e refletir sobre a prática. Saindo da perspectiva do estudante, é relatado diversas vezes que essa relação traz benefício também para o professor supervisor, destacando o potencial do PIBID na formação continuada, processo esse fundamental na constituição da identidade docente (Puglia, 2019). Seguindo esse raciocínio, Silva (2017) traz que um dos professores supervisores participantes do programa, por conta da troca de experiências com os ID’s, buscou iniciar uma pós-graduação e voltar a escrever trabalhos científicos (reflexão sobre a sua própria prática). Pode-se entender então, que a presença do professor supervisor assume papel central ao possibilitar que o licenciando experimente a docência de forma acompanhada, dialogada e reflexiva. Esse acompanhamento não apenas qualifica a prática pedagógica, como também fortalece o supervisor em seu próprio processo de desenvolvimento profissional.

A segunda trata sobre a relação entre professores coordenadores de área e ID’s. Essa relação, diferentemente da relação entre supervisores e ID’s, é relativamente superficial. Isso ocorre por conta da menor interação entre esses agentes, onde se encontram geralmente nas reuniões, ocorrendo periodicamente. Ainda assim, Marins (2019) traz que tanto o bolsista quanto o professor coordenador se aproximam da realidade escolar, além do impacto gerado para a formação já em exercício. Um relato do trabalho de Puglia (2019) mostra que os ID’s, apesar de menor contato com os coordenadores, ainda possuíam liberdade para os procurar,

tirar dúvidas e pedir sugestões. Já Silva (2017), tendo uma percepção mais aprofundada sobre os coordenadores, argumenta que o coordenador de área aparece como uma das principais referências para o futuro professor e também como fator decisivo para como o programa foi conduzido. Embora o contato com o coordenador de área ocorra com menor frequência, sua função orientadora amplia a compreensão do licenciando sobre o PIBID em si e também sobre as dimensões da própria formação.

A terceira temática secundária aborda sobre a relação entre os bolsistas do programa, sendo essa uma das características mais importantes, pois “é a partir da relação com o outro que nos constituímos enquanto seres humanos” (Silva, 2017, p.21). Recebendo um “destaque” maior em relação às outras relações citadas anteriormente, a relação entre ID’s é a que mais acontece dentro do PIBID, já que eles estão em contato em grande parte do tempo, sendo principalmente dentro da escola, mas também nas reuniões formativas. Silva (2017) nos mostra isso, sendo destacado que houve uma troca de experiências vasta entre bolsistas, contribuindo efetivamente na formação profissional e humana. Dessa forma, a convivência entre os próprios ID’s emerge como espaço privilegiado de troca, apoio e construção coletiva de saberes, reforçando a compreensão de que a formação docente se dá no encontro com o outro, na troca de experiências e na elaboração de sentidos sobre a prática educativa.

A quarta temática principal é a “construção de saberes docentes”, abordando “saberes disciplinares”, “saberes curriculares” e “saberes experienciais” como temáticas secundárias. Os saberes disciplinares se referem ao domínio dos conhecimentos específicos da área, no caso da Educação Física, conhecimentos da cultura corporal do movimento, suas metodologias e fundamentos pedagógicos. Dessa forma, Silva; Pereira e Elicker (2017) indicam que um dos pontos do PIBID é justamente reforçar os saberes disciplinares dos profissionais que já estão no exercício da profissão. Puglia (2019) enfatiza que o programa traz a oportunidade de confrontar esses saberes disciplinares durante a atuação prática, gerando um momento reflexivo para construir uma “bagagem de experiências que são indispensáveis no momento da atuação docente” (Puglia, 2019, p. 68). O fortalecimento dos saberes disciplinares no PIBID, conforme indicado pelos autores, não ocorre apenas pela ampliação de conhecimentos específicos, mas principalmente pela possibilidade de “testá-los” e reinterpretá-los dentro da prática pedagógica. Esse diálogo entre teoria e prática amplia a compreensão do licenciando sobre os conteúdos e sobre como eles se materializam nas aulas, fortalecendo sua segurança ao ensinar.

Os saberes curriculares são “conhecimentos relacionados à forma como as instituições educacionais fazem a gestão dos conhecimentos socialmente produzidos e que devem ser transmitidos aos estudantes” (Tardif, 2002, p.36) e, nessa perspectiva, o PIBID proporciona a oportunidade de inserir os bolsistas ao cenário escolar, contribuindo com a formação dos saberes, permitindo a organização curricular (Rocha *et al.*, 2024). Ainda na perspectiva do cenário escolar, é importante dizer que a escola é um espaço dinâmico, e a construção desse saber é feita a partir das necessidades postas, sendo fundamental ter um olhar voltado para essa realidade (Marins, 2019). Assim, a participação no cotidiano escolar potencializa a construção dos saberes curriculares, permitindo ao bolsista perceber que a organização e gestão dos conteúdos não é um processo fixo, mas algo que depende das necessidades reais da escola, das turmas e das condições disponíveis. Essa vivência contribui para que o futuro professor desenvolva sensibilidade para ajustar o planejamento e compreender o currículo como construção coletiva.

Finalizando com essa temática, os saberes experienciais são “os saberes que resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores” (Tardif, 2002, p.37), sendo assim, o PIBID age diretamente nesse saber, já que uma das principais propostas do programa é inserir o bolsista no contexto escolar, fazendo com que ele tenha experiência dentro da docência. Dentro do PIBID, os bolsistas vivenciam experiências enriquecedoras que contribuem para a formação e constituição da identidade docente (Rocha *et al.*, 2024), dessa forma, é possível constituir uma identidade docente mesmo ainda no processo de formação inicial, pois o futuro professor tem a possibilidade de articular a teoria (saberes curriculares e disciplinares) com a prática (saberes experienciais) (Puglia, 2019). Por fim, os saberes experienciais se consolidam de forma marcante no PIBID, já que as vivências práticas possibilitam a elaboração de repertórios que só podem emergir do encontro direto com alunos, colegas de área e situações concretas de ensino. Esses saberes tornam-se referências importantes para a constituição da identidade docente, pois ajudam o licenciando a entender suas próprias maneiras de agir, refletir e decidir no contexto educativo.

A quinta temática principal é intitulada de “complementação curricular da graduação”, tendo “articulação entre teoria e prática” e “insuficiência curricular” como temáticas secundárias. Essa temática aborda sobre o PIBID como complemento em relação à universidade, que por vezes pode ser apresentar fragilidades em relação à formação docente. A primeira temática secundária aborda sobre a relação entre as práticas realizadas na escola e a

teoria aprendida na universidade. A prática realizada na escola é o momento ideal para o bolsista inserir os conhecimentos científicos que aprendeu na universidade, e a partir disso fazer uma reflexão (Silva; Pereira; Elicker, 2017), que influencia de modo relevante para a construção significativa da identidade docente do acadêmico (Matter *et al.*, 2019). Além disso, na visão dos próprios pibidianos, a prática dentro da escola foi o que mais influenciou no processo da vida acadêmica (Araújo; Carvalho; Costa, 2023). Com isso, o PIBID proporciona uma oportunidade única de integrar os bolsistas na teoria e prática (práxis) no cenário escolar (Rocha *et al.*, 2024). A articulação entre teoria e prática destacada nas pesquisas mostra que a vivência escolar proporcionada pelo PIBID não apenas reforça os conhecimentos aprendidos na universidade, mas os ressignifica. A aproximação com o cotidiano da escola permite que o licenciando perceba que a teoria não é um conjunto de “prescrições”, mas uma maneira de interpretar a realidade escolar, que ganha sentido quando confrontada com situações concretas de ensino. Isso favorece uma compreensão mais profunda dos conteúdos da formação inicial, ao mesmo tempo em que desenvolve no futuro professor a capacidade de tomar decisões fundamentadas e contextualizadas. Desse modo, o PIBID atua como espaço privilegiado para que a práxis se consolide, fortalecendo a identidade docente por meio da reflexão constante entre o que se aprende e o que se vivencia.

Por conseguinte, podemos conectar muito bem as duas temáticas secundárias, onde a insuficiência curricular dialoga diretamente com a “quase necessidade” do PIBID fazer essa articulação entre teoria e prática. Clates e Gunther (2015) relatam que os entrevistados expõem que os estágios são insuficientes para que eles possam conhecer a realidade escolar, concordando com o que Araújo, Carvalho e Costa (2023) trazem de relato, onde, para os egressos, o PIBID funciona como um reforço para o estágio, destacando a importância do programa. A universidade para é um tempo/espço extremamente necessário para o futuro professor, mas é evidente que os currículos dos cursos de formação estão desatentos às demandas da escola (Marins, 2019), sendo assim, há uma urgência em se repensar os currículos de formação de professores (Puglia, 2019). Indo para outro ponto de vista, para estudantes de licenciatura em Educação Física que não estão no PIBID, “muitas vezes é negado uma gama de experiências que são importantes no contexto da licenciatura” (Souza; Nogueira, 2018, p.30).

Mesmo que as pesquisas destaquem uma certa “insuficiência” do currículo da graduação, principalmente em relação ao contato com a realidade escolar e à articulação entre teoria e prática, podemos compreender que essa percepção não decorre de uma falha da

universidade em si, mas de escolhas pedagógicas e estruturais que organizam os cursos de formação docente. Os currículos possuem limites de carga horária, prioridades formativas e objetivos específicos, o que faz com que determinadas experiências não possam ser contempladas em todas as disciplinas ou momentos da formação. Nesse sentido, o PIBID não atua como correção de um erro, mas como um espaço que amplia e aprofunda dimensões que, pela própria natureza da graduação, não poderiam ser vivenciadas da mesma forma. Essa compreensão reforça o papel do PIBID como ambiente privilegiado para integrar teoria e prática, permitindo que o licenciando confronte o que aprende na universidade com as situações reais do cotidiano escolar. A presença na escola torna a prática um espaço de reflexão e reelaboração da teoria, fortalecendo a constituição da identidade docente e contribuindo para uma formação mais completa. Assim, ao invés de interpretar a “insuficiência curricular” como deficiência, os estudos permitem entender essa lacuna como parte de uma organização pedagógica que distribui funções entre diferentes espaços formativos, sendo o PIBID um deles, para garantir experiências múltiplas, contextualizadas e significativas na formação inicial.

Na sexta temática principal, denominada de “reflexividade e autoconhecimento”, encontram-se as temáticas secundárias “reunião formativa” e “reflexão da própria prática”. Nessa temática, as reuniões e suas reflexões são as questões centrais. Puglia (2019) destaca a metodologia do PIBID, evidenciando que, nos encontros de troca de experiências, todos podem se comunicar sem hierarquia de saberes entre os participantes, um aspecto que torna esse espaço especialmente relevante. Além disso, o trabalho conjunto é imprescindível, pois é no diálogo que se estabelece o princípio fundamental da relação entre educador e educando (Freire, 1998). Dessa maneira, os espaços de reunião e reflexão proporcionados pelo PIBID constituem momentos formativos essenciais, pois permitem que os futuros professores desenvolvam uma postura “investigativa” sobre a própria prática. Essa dimensão reflexiva não se resume a discutir o que foi feito nas aulas, mas envolve compreender as escolhas pedagógicas, analisar suas consequências e situá-las no contexto mais amplo da escola.

Dada a importância dessas reuniões, partimos para a segunda temática secundária que se refere a reflexão da própria prática, “Os momentos dos encontros devem ser valorizados como possíveis trocas de experiências entre seus pares, de diálogo, de refletir na ação e sobre a ação, para a construção de um ensino prático reflexivo” (Marins, 2019, p.88). Se faz necessário momentos como esse para que os sujeitos consigam constituir-se para enfrentamentos futuros que vão muito além das escolas e isso é algo que interfere diretamente na sua práxis (Puglia,

2019). Araújo, Carvalho e Costa (2023) destacam a metodologia da problematização como uma abordagem essencial durante a execução do PIBID, na qual os ID's observam a sua realidade e a partir da observação eles identificam os problemas que existem (Santos, 2020). Dessa forma, a reflexividade favorece uma formação mais consciente e crítica, reforçando que a identidade docente se constitui no movimento contínuo de observar, questionar e reinterpretar a prática.

Na última temática principal, apresentamos como peça central o “Reconhecimento e pertencimento” e como temáticas secundárias “Sentimento de (des)valorização” e “Fortalecimento do querer ser professor”. A docência é um lugar onde muitos falam que há de ter um dom para atuar como tal, mas é muito mais que isso, porque ser professor hoje em dia é encarar a todo momento um sentimento de inferioridade, mediocridade e incapacidade perante a sociedade (Diniz-Pereira, 2011). Puglia (2019) afirma que, além disso, fatores como a baixa remuneração, a precariedade dos recursos físicos (muito comum na Educação Física escolar) e as condições de trabalho desmotivam os ex-bolsistas. Entre aqueles que seguem atuando, somam-se desafios que atravessam suas capacidades profissionais e o acúmulo de funções, configurando-se também como fatores negativos

Na segunda temática secundária, destacamos Silva, Pereira e Elicker (2017), os quais destacam a importância do PIBID como reforço para a identidade docente e para tornar-se alguém capaz de enfrentar de forma eficaz a variabilidade encontrada no trabalho docente. Na pesquisa de Souza e Nogueira (2018), os próprios pibidianos deixam isso claro, quando afirmam que essa experiência os faz conhecer suas habilidades e já auxiliam com planos e metas de atuações que ajudará quando forem professores em início de carreira na área. A importância na regência dentro do PIBID está atrelada totalmente a essa temática, pois é nesse momento em que, a partir da regência, ocorre essa identificação, que traz esse sentimento de pertencimento.

Embora as pesquisas destaquem que o reconhecimento por parte dos alunos, supervisores e comunidade escolar fortalece o sentimento de pertencimento dos bolsistas, é importante considerar que essa dimensão subjetiva não se constrói apenas pelas relações cotidianas da escola. A valorização docente envolve também condições objetivas de trabalho, como remuneração adequada, infraestrutura mínima para o ensino, políticas públicas consistentes e estabilidade profissional. Sem esses elementos, o sentimento de pertencimento pode se fragilizar, pois o professor se vê constantemente pressionado por fatores que extrapolam sua atuação pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das produções revela um conjunto de temáticas que, apesar de apresentarem suas próprias especificidades, convergem para o que chamamos de constituição da identidade docente, sendo esse um processo dinâmico. Entende-se que a identidade não é algo que se constrói pela acumulação de conhecimentos, mas pelas reflexões críticas sobre as práticas realizadas. Assim, mesmo que as temáticas abordem diferentes perspectivas, elas conversam entre si e evidenciam que o percurso de se tornar professor é atravessado por diversas dimensões.

De modo geral, os estudos apontam para as experiências no ambiente escolar como o principal ponto constituinte da identidade profissional do licenciando. A entrada precoce no cotidiano e na comunidade escolar, esse sendo um dos objetivos do PIBID, possibilita que o bolsista desenvolva suas habilidades e saberes docentes. Nesse sentido, as vivências da escola aprimoram a compreensão sobre a docência, fortalecendo tanto o lado profissional quanto o emocional no processo constituinte de uma identidade.

Os resultados mostram que o PIBID desempenha papel central na articulação entre teoria e prática, contribuindo para preencher lacunas que, pela própria natureza da graduação, não podem ser plenamente contempladas em sala de aula. Esse caráter complementar não deve ser entendido como correção de um “erro” curricular, mas como parte de uma organização formativa mais ampla, no qual diferentes espaços (universidade, escola, projetos institucionais) cumprem funções específicas. O programa, ao inserir o licenciando no cotidiano escolar, potencializa experiências que ressignificam a teoria estudada e fortalecem sua capacidade de analisar criticamente situações reais de ensino, consolidando uma práxis mais consciente e contextualizada.

Outro ponto relevante revelado pelas produções refere-se ao sentimento de reconhecimento e pertencimento. Embora muitos estudos destaquem que esse sentimento emerge do contato direto com alunos, supervisores e comunidade escolar, é preciso considerar que a valorização docente não depende apenas das interações estabelecidas no interior da escola. Salário, infraestrutura, políticas públicas de apoio à docência e condições adequadas de trabalho também constituem dimensões que atravessam profundamente a identidade profissional. Assim, mesmo quando o PIBID fortalece o desejo de ser professor, fatores estruturais podem tensionar esse sentimento, revelando que a valorização docente é fenômeno complexo e não restrito ao âmbito formativo.

Apesar do número pequeno de estudos analisados, foi possível perceber a relevância do PIBID como forma de valorização não apenas da formação inicial docente, mas também como uma forma de formação continuada, considerando que o tornar-se professor é um processo contínuo. Sugere-se, para pesquisas futuras, a ampliação do corpus com mais bases de dados a serem pesquisadas.

REFERÊNCIAS

- ANVERSA, A. *et al.* Panorama dos grupos de pesquisa em educação física escolar no Brasil. In: VIII congresso norte paranaense de educação física escolar, 2017, Londrina. **Anais...**Londrina: universidade estadual de Londrina, p. 1, 2017.
- ARAÚJO, B. L.; CARVALHO, G. dos S.; DA COSTA, F. S. Percursos formativos em educação física: o PIBID e a construção de competências e da identidade docente de estudantes e egressos da UFPI. **Revista Contemporânea**, [S. l.], v. 3, n. 8, p. 107122–10736, 2023.
- BEIJAARD, D., MEIJER, P. C., VERLOOP, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. **Teaching and teacher education**, 20, 107-128.
- BRACHT, V. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1997.
- CLATES, D. M.; GÜNTHER, M. C. C. O PIBID e o percurso formativo de professores de Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 46, p. 53–68, 2015.
- CORNELO, C. S.; SCHNECKENBERG, M. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID: trajetória e desdobramentos. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 14, e71637. Junho de 2020.
- DAY, R. A.; GASTEL, B. How to write and publish a scientific paper. 7. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
- DINIZ-PEREIRA, J. E. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a Educação Brasileira – **R. Bras. Est. Pedago, Brasília**, v. 92, n.230, p. 34-51, jan/abr. 2011
- FLORES, P. P. *et al.* O processo de identificação docente em um curso de Educação Física na perspectiva dos discentes. **Journal Physical Education**, v. 30, p. 1-12, 2019.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 48ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- MANDARINO, C. M. *et al.* Poesias e narrativas no ensino médio: práticas artesanais no PIBID educação física - unisinos. **Ensino & Pesquisa**, v. 13, n. 3, 2016.
- MARINS, R. P. **As contribuições do PIBID na formação inicial de professores de Educação Física da Universidade Federal Fluminense**. 2019. 120 f. Dissertação (Mestrado em Ensino)

- Programa de Pós-Graduação em Ensino, Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior, Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, 2019.

MATTER, P. C. R. *et al.* PIBID Educação Física: experiências na formação de professores. **Motrivivência**, p. [1-18], 2019.

MOROSINI, M. C. **Estado de conhecimento e questões do campo científico**. Educação, Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, 2015.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 154–164, 2014.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Org.). **Os professores e sua formação** Lisboa: Dom Quixote, 1995, p. 15-34.

PEREIRA, A.; SILVA, A. C; ELICKER, E. O PIBID na formação de professores no curso de licenciatura em educação física biênio (2014/2015) – UFAC. **South American Journal of Basic Education, Technical and Technological**, v. 4, n. 2, 2017.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72–89, 1996.

Plataforma Sucupira. Disponível em: <<https://sucupira-v2.capes.gov.br/>>. Acesso em: 24 nov. 2025.

PUGLIA, M. B. **As contribuições e impactos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação dos professores de educação física**. Dissertação (Mestrado). Universidade de Cruz Alta, Cruz Alta, 2019.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de investigação em ciências sociais**. Lisboa: Gradiva, 1988.

ROCHA, R. *et al.* Impactos do Programa Institucional De Bolsas De Iniciação À Docência na formação inicial em educação física: um relato de experiência. **inCORPORACÃO**, v. 2, n. 01, 2024.

SANTOS, E. M. **Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular**. p. 3293-3308, 2020.

SILVA, F. **Formação docente no PIBID: temporalidades, trajetórias e constituição identitária**. 2017. 219f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade). Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

SILVA, F. O. **Tecendo linhas e afetos: o PIBID de educação física/UERN como caminho autoformativo**. Dissertação (Programa De Pós-Graduação Em Ciências Sociais E Humanas) Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2017.

SILVA, M. R.; PIRES, G. L. Motrivivência, 25: registros de uma trajetória, perspectivas de continuidade. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, n. 4, p. 780-789, 2014.

SOUZA, A. S.; NOGUEIRA, S. A. Construção da identidade docente na formação inicial: uma análise a partir da concepção dos acadêmicos de educação física participantes do pibid. **Iniciação & Formação Docente**, v. 5, n. 1, p. 22 a 34–22 34, 2018.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.