



CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: PERCEPÇÃO DOS PIBIDIANOS E NÃO-PIBIDIANOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UEFS

CONSTRUCTION OF TEACHING IDENTITY: PERCEPTION OF PIBIDIANS AND NON-PIBIDIANS OF STUDENTS ON THE DEGREE COURSE IN PHYSICAL EDUCATION AT UEFS

Paloma de Souza Lopes¹²

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9896-4494>

E-mail: lopespaloma18@outlook.com

Suzana Alves Nogueira Souza³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1224-6484>

E-mail: sansouza@uefs.br

RESUMO

Este estudo buscou investigar a construção da identidade docente na formação inicial de estudantes do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual de Feira de Santana. Traçou-se como objetivo analisar quais elementos constroem a identidade docente dos pibidianos e não pibidianos do curso de licenciatura em educação física da Universidade Estadual de Feira de Santana, a partir da percepção dos discentes. Foi realizado um estudo de campo, de caráter descritivo e de abordagem qualitativa. Para a coleta dos dados utilizou-se a entrevista semi-estruturada com 28 participantes. Para o tratamento analítico dos dados, foi realizada a Análise de Conteúdo temática a partir pré-análise, a exploração do material e o tratamento e inferência dos resultados. A partir da análise das 4 categorias temáticas ficou evidenciado que aproximações na concepção da construção da identidade profissional, na qual a mesma se dá a partir de elementos como: iniciação à docência, formação inicial, experiências externas, dentre outras. É necessário que os cursos de graduação possam repensar novas formas da iniciação à docência na qual os currículos estejam alinhados de tal forma, para que a constituição do ser professor e a construção da identidade profissional docente possa ser garantida nas vivências da tríade ensino-pesquisa-extensão.

Palavras-chave: Identidade docente; PIBID; educação física.

ABSTRACT

This study sought to investigate the construction of teaching identity in the initial training of students on the Physical Education degree course at the State University of Feira de Santana. The objective was to analyze which elements construct the teaching identity of Pibidians and non-Pibidians of the degree course in physical education at the State University of Feira de Santana, based on the students' perception. A field study was carried out, with a descriptive nature and a qualitative approach. To collect

¹ Bolsista de iniciação à docência do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)

² Licenciada em Educação Física pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). lopespaloma18@outlook.com

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora Titular da Universidade Estadual de Feira de Santana. sansouza@uefs.br

data, semi-structured interviews were used with 28 participants. For the analytical treatment of the data, thematic Content Analysis was carried out based on pre-analysis, exploration of the material and treatment and inference of the results. From the analysis of the 4 thematic categories, it was evident that there are approaches in the conception of the construction of professional identity, in which it is based on elements such as: initiation into teaching, initial training, external experiences, among others. It is necessary for undergraduate courses to be able to rethink new forms of initiation into teaching in which the curricula are aligned in such a way, so that the constitution of being a teacher and the construction of the teaching professional identity can be guaranteed in the experiences of the teaching-research triad- extension.

Keywords: Teaching identity; PIBID; physical education.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é um recorte do trabalho de conclusão do curso de graduação em Educação Física intitulado: Vivências dos Participantes e não Participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Educação Física da UEFS e as Significações na Constituição do ser Professor(A) no qual seu objetivo geral foi é compreender as experiências vivenciadas por participantes e não participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Licenciatura em Educação Física da UEFS que são significativas na constituição do ser professor (a) e na construção da identidade docente. E como objetivos específicos buscou-se analisar os elementos da formação inicial que são significativos, na percepção dos estudantes, para a construção da identidade docente; e identificar os impactos das vivências dos pibidianos e não pibidianos na constituição do ser professor.

O foco não está em estabelecer uma comparação entre os participantes e não participantes do programa, mas de traçar reflexões acerca das experiências formativas vivenciadas por estudantes do curso de Educação Física da UEFS que foram bolsistas no PIBID, e que é considerado um espaço privilegiado de formação, e os que não foram oportunizados com essa experiência, mas que podem ter vivenciados outros espaços formativos e os mesmos serem tão significativos na constituição do ser professor e na construção da identidade docente.

Para esse estudo elencou-se como objetivo analisar de que forma a construção da identidade docente dos pibidianos e não pibidianos do Curso de licenciatura em Educação física da UEFS vem sendo construída, a partir da percepção dos discentes.

ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

O percurso histórico da formação de professores se consolidou em sociedade a partir da necessidade de substituição da Igreja como instituição de ensino. Esta mudança complexa adquiriu contornos muito particulares em Portugal, por conta da centralização do ensino e a

profissionalização de professores e isso emergiu através da ação e ajuste do Estado (Nóvoa, 1992). Já na Iª República foi criada condições políticas para intensificar conflitos de discussões do estatuto da profissão docente. Existia a necessidade de "formar um homem novo" e isso acarretou aos professores um papel característico de grande relevância (Nóvoa, 1992).

Considerando o contexto histórico da formação de professores no Brasil, importa registrar que as escolas normais foram criadas em meados do século XIX com intuito de formar docentes para o ensino das primeiras letras, correspondente ao nível secundário e em meados do século XX ao ensino médio (Gatti, 2010). Seguindo por essa perspectiva Gatti (2010) afirma que a formação de professores continuou a ser promovida para um público específico, a educação infantil e os primeiros anos do ensino fundamental, até o surgimento da Lei n. 9.394 de 1996, que foi requerido que estes docentes tenham um prazo de até dez anos para iniciar a formação em nível superior.

É importante ressaltar que no início do século XX inicia-se uma preocupação com a formação de professores em cursos regulares e específicos para o que era considerado ensino secundário, atualmente anos finais do fundamental e ao ensino médio. Sendo esse trabalho exercido por profissionais liberais ou autodidatas, além do número de escolas secundárias reduzidas assim como o número de alunos (Gatti, 2010).

Levando em consideração que a palavra formação traz em si uma grande variedade de significados, é preciso refletir sobre que tipo de formação é essa, pois a formação não se limita a uma graduação, um programa ou aquilo que é visto como necessário para o exercício de uma profissão, ela tem uma relação intrínseca com a evolução da vida pessoal e o conjunto de experiências que ela acarreta. (Dominicé, 2012)

Em consonância, a formação de professores se configura como o percurso do ser-no-mundo atrelando as relações, possibilidades, erros, experiências, atualizações como inerentes ao próprio processo formativo. Ou seja, a formação é processo e não fim, é o caminho que acontece em um *continuum* de experiências e atualizações (Sá, 2005)

Josso (2002) menciona que formação:

É aprender a analisar os contributos das nossas atividades, dos nossos contextos de vida, das nossas relações electivas e de acontecimentos que em nós tomam forma; é descobrir que, neste desenvolvimento das nossas vivências transformamos algumas, mais ou menos conscientemente, em experiências fundadoras; é aprender a investir o nosso presente de tal maneira que as nossas vivências possam tornar-se experiências formadoras que vivificam ou alimentam as nossas buscas; é aprender a descobrir os pressupostos cognitivos das nossas interpretações bem como os nossos registros de expressão privilegiados (p. 141).

Para a autora, a formação precisa ser experiencial e para a autora é a partir da análise das atividades, contextos sociais e pessoais, das nossas relações e vivências transformadoras que se caracterizam como experiências fundantes da existência humana e ao utilizar esses conhecimentos no presente acaba se tornando experiências formadoras.

Partindo para o olhar das experiências, Larossa (2002) traz em sua obra elementos que possibilitam a experiência, os quais são as situações em que o indivíduo passa a ser autor do processo de conhecer. De acordo com Gatti (2017), para pensar e fazer a formação de professores é necessário considerar as condições situacionais e ter a consciência da sua finalidade, entender o objetivo e para quem é feita essa formação, assumindo assim compromissos sociais e éticos com os protagonistas dessa formação. A autora também afirma que ao refletir sobre a formação de professores é necessário construir caminhos para transformar o atual cenário da educação que se materializa na sala de aula da educação básica.

Surge então a necessidade de uma boa formação para os professores da rede básica de educação, “com base em uma filosofia social da educação, com as perspectivas expostas, de se repensar as estruturas e dinâmicas formativas desses docentes, de se ressituar o papel dos formadores de professores.” (Gatti, 2013, p.56).

Ilha, Maschio e Krug (2008) dialogam que é no processo de formação inicial da docência que estudantes devem vivenciar e experienciar diferentes formas de aprendizagem através do ensino, pesquisa e extensão. Concordando com isso Kronbauer e Krug (2014, p. 403) afirmam que “é imprescindível que a formação inicial de professores aborde aspectos e crie oportunidades para que os futuros profissionais tenham consciência do papel que desempenharão e dos objetivos que pretendem atingir em sua prática docente.” Isso fortalece a identificação do discente com a prática docente durante toda a graduação.

Partindo do pressuposto que a formação inicial de professores veio se modificando e sendo ressignificada no decorrer do tempo, ainda existem muitos gargalos quando pensamos na relação universidade ou instituição formadora e as escolas, que é nessa afinidade que o discente constrói sua identidade docente. Existem algumas possibilidades para que essa relação aconteça como as disciplinas obrigatórias de estágio curricular supervisionado, ações extensionistas ligados aos grupos e núcleos de extensão dos cursos de licenciatura e programas que incentivam a iniciação à docência.

Pensando nos programas de iniciação à docência e sua relevância na formação inicial acredita-se que quanto mais o discente dos cursos de licenciatura se inserir no contexto escolar, maior será suas vivências e reflexões acerca da sua realidade e isso implica em uma prática pedagógica crítica/reflexiva. (Behmoiras, 2019)

Indubitavelmente é preciso compreender os processos históricos que a formação de professores se consolidou em sociedade para então discutir os aspectos que a caracterizam, como a constituição do ser professor, a identidade docente e suas concepções para então entender de fato os processos formativos dentro da formação inicial.

FORMAÇÃO E CONSTITUIÇÃO DO SER PROFESSOR E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Segundo Block e Rausch (2014, p.249) “a formação de professores se dá em um processo contínuo de desenvolvimento, caracterizado por fases que englobam toda a carreira docente.” E ao pensar na construção da identidade docente deve-se buscar entender todo o processo que rodeia esta identidade.

Para existir a construção da identidade é necessário que haja uma identificação, pois se caracteriza como o processo que antecede essa construção e a partir dela pode surgir um vínculo ou atração por algo ou algum objeto (Galindo, 2004). Sendo assim, o processo da construção da identidade docente relaciona-se diretamente com a aprendizagem dos saberes e competências docentes.

Relacionando a construção docente e o ser professor Fanghanel (2012 *apud* Lima e Araujo, 2019) afirma que a identidade docente representa as posições adotadas pelos professores em sua prática de acordo com suas crenças pedagógicas, emoções e entendimentos sobre o ensino, suas trajetórias e capacidades.

Um outro termo que é importante dentro da conjuntura do ser professor é o saber docente, que de acordo com Tardif (2004, p.36) é definido como “[...] um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Com isso é possível afirmar que a construção desse saber requer conhecimentos de diversas fontes para o bom desempenho da prática docente.

Para compreender a identidade profissional é preciso saber que identidade é essa e como ela se apresenta em sociedade. Para Carvalho (2004, p.54.) a identidade é:

É um processo multideterminado e dinâmico de construção do eu, que ocorre durante toda a vida do indivíduo e pelo qual ele se expressa e interage no mundo. Isto significa que a identidade é construída com base nas múltiplas e distintas determinações que são desenvolvidas nas interações sociais do indivíduo com os outros e a estrutura social, constitui-se transformando em um determinado tempo histórico e contexto social específico e é materializada em um ser que tem possibilidade de desenvolver um modo próprio de ser. (Carvalho, 2004, p.54)

Esta afirmação salienta que o contexto histórico e social do indivíduo é responsável pelas possibilidades e alternativas de uma identidade e que esse indivíduo tem um papel interativo no processo de formação da identidade.

Desse modo, a identidade profissional é desenvolvida em amplos espaços, inclusive na formação inicial, que é o espaço de aprendizagem específico de aprendizagem daquilo que toca e traz identificação ao indivíduo. Surgindo assim os programas de iniciação à docência, como por exemplo o PIBID, para contribuir para essa formação e o conjunto de saberes experienciais necessários para a formação do professor.

ELEMENTOS FUNDANTES DO PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA UEFS

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subsidiado pelo governo federal por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foi organizado em 2007 no Brasil se caracterizando por ser um meio de imersão de estudantes de licenciatura na educação básica. Conforme o seu Art. 1º, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, denominado PIBID, tem como base legal a Lei nº 9.394/1996, a Lei nº 12.796/2013 e o Decreto nº 7.219/2010.

Romagnolli, Souza e Marques (2014), descrevem que o PIBID aparece como importante meio de qualificação de futuros professores das diferentes áreas de conhecimento, por meio das parcerias com escolas de educação básica das redes públicas de ensino.

Para o funcionamento efetivo do programa é necessário uma equipe de trabalho composta por os bolsistas de Iniciação à Docência (ID), o coordenador institucional, o coordenador de área e o professor supervisor tendo cada um funções distintas de atuação dentro do programa. O bolsista ID é aluno regular de uma instituição de educação superior que deve ter dedicação mínima de trinta horas mensais ao programa; o coordenador institucional, é professor da Instituição de Ensino Superior reconhecido que deve acompanhar o planejamento e as intervenções das atividades previstas no projeto institucional; o coordenador de área também é professor da instituição e deve manter um diálogo com as escolas parceiras, acompanhar e orientar os bolsistas e planejar as atividades em sua área de atuação acadêmica; e por fim, o professor supervisor que é o docente da escola de educação básica da rede pública de ensino que integra o programa e deve acompanhar, orientar e supervisionar as intervenções dos bolsistas ID. (CAPES, 2022).

A atual proposta de projeto institucional para o subprojeto de Educação Física na UEFS

surge a partir dos objetivos de proporcionar aos discentes participantes vivências no cotidiano escolar, a aproximação com a cultura da escola parceira e a elaboração de estratégia e métodos de intervenção. Deste modo oportuniza reflexões a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a área da Educação Física e seu trato pedagógico com as diferentes práticas corporais na escola e incentiva práticas inovadoras que possam trazer reflexões no processo de ensino-aprendizado.(UEFS, 2022)

Dessa forma a imersão dos estudantes ao mundo da docência se caracteriza por três etapas no subprojeto Educação Física UEFS: observação, co-participação e regência supervisionada. No período de observações os bolsistas IDs acompanham o/a professor (a) supervisor em suas ações na escola e observam o perfil dos alunos, o ambiente escolar, a atuação do professor supervisor e estudam o Projeto Político Pedagógico; já na co-participação é o primeiro momento de participação mais ativa dos bolsistas ID em momentos das aulas tendo o auxílio constante do professor supervisor; Por fim, na regência supervisionada, o bolsista fica responsável por planejar, ministrar a aula e avaliar, sendo supervisionado e tendo todo o auxílio nesse processo pelo professor supervisor.

Sendo assim, o Subprojeto de Educação Física tem o seu papel de incentivador do trabalho coletivo e protagonismo dos discentes participantes enquanto bolsista, buscando momentos formativos para a apropriação de conhecimentos teóricos e práticos, trazendo uma relação direta com as escolas parceiras que favorecem o exercício da capacidade do trabalho e a formação do futuro profissional.(UEFS,2022)

METODOLOGIA

O tipo de estudo escolhido para a realização da pesquisa foi o estudo de campo (Gil,2008), de caráter descritivo (Gil ,2008) e abordagem do estudo, caracteriza-se como qualitativo e quantitativo, (Minayo; Sanches, 1993, p. 247 apud Souza; Kerbauy, 2017, p. 14). No entender de Creswell (2007, p. 3), “um estudo tende a ser mais qualitativo do que quantitativo ou vice-versa.” A pesquisa de métodos mistos se encontra no meio deste *continuum* porque incorpora elementos de ambas as abordagens qualitativa e quantitativa. Neste estudo a efetivação se deu por convergência, já que utilizamos na análise dos dados utilizamos nas unidades de análise a contagem frequencial para o freqüenciamento dos dados.

O local da pesquisa foi a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) que fica localizada no estado da Bahia, na cidade de Feira de Santana. O estudo teve como participantes os discentes do Curso de Licenciatura em Educação Física da UEFS que foram divididos em dois

grupos: pibidianos e não pibidianos. Para o grupo dos pibidianos foram considerados os seguintes critérios de inclusão: estar cursando a partir do 3º semestre, ter participado do PIBID por um período mínimo de 6 meses. Para o grupo dos não pibidianos considerou-se os seguintes critérios de inclusão: estar cursando a partir do 3º semestre. Os critérios de exclusão para ambos os grupos foram: estar em atividade domiciliar ou licença de qualquer ordem.

Para preservar a identidade dos participantes foi utilizado do Código PP (letrainicial da palavra participante e do programa PIBID) para identificar os participantes do programa e para os não participantes o código PNP (participante não pibidiano), seguido da numeração 1, 2, 3, etc. que foi proporcional a quantidade de participantes. Ex: PP1, PP2, PP3, PP4, etc; PNP1, PNP2, PNP3, etc. O total de participantes do estudo foi 18 pibidianos e 10 não pibidianos.

Para a coleta dos dados utilizou-se a entrevista semi-estruturada (Haguette, 1995, p.86). Importa salientar que a coleta de dados foi iniciada após a aprovação do projeto pelo comitê de ética sob CAEE n 69630623.7.0000.0053 e parecer nº 6.245.810 e com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos participantes. Esta pesquisa foi baseada na resolução 466/12 que dispõe sobre as normas e diretrizes para pesquisas envolvendo seres humanos, e também na Resolução CNS nº 510 de 2016.

Para o tratamento analítico dos dados, foi realizada a Análise de Conteúdo temática na perspectiva de Bardin (1977), a partir das seguintes etapas: pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DOS ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UEFS.

Esta sessão tem o objetivo de compreender como a construção da identidade docente dos participantes do PIBID e dos não participantes do referido programa vem sendo desenvolvido no processo formativo no curso de licenciatura em Educação Física da UEFS, não com o objetivo de comparar um grupo com o outro, mas sim elencar pontos e contrapontos entre os pibidianos e não pibidianos no que tange à construção da identidade docente. Para tanto, foram elencadas 4 categorias temática, a saber: Concepção de identidade profissional dos pibidianos; Concepção de identidade profissional dos não pibidianos; Construção da identidade docente dos pibidianos; Construção da identidade docente dos não pibidianos, conforme pode ser visto no quadro a seguir:

Quadro 01- Organização das categorias temáticas

CATEGORIAS	UNIDADES DE ANÁLISE	CONTAGEM FREQUENCIAL
CONCEPÇÃO DE IDENTIDADE PROFISSIONAL DOS PIBIDIANOS	Questões éticas e humanas	6
	Compromisso docente	4
	Construção Profissional	4
	Afetividade	3
CONCEPÇÃO DE IDENTIDADE PROFISSIONAL DOS NÃO PIBIDIANOS	Construção profissional	5
	Referência de atuação	4
	Questões éticas e humanas	1
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DOS PIBIDIANOS	Iniciação à Docência	12
	Formação Inicial	9
	Experiências externas	3
	Processo formativo	2
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DOS NÃO PIBIDIANOS	Experiências externas com a docência	5
	Experiências com o ensino	5
	Experiências externas fora da docência	1

Fonte: Elaboração própria (2023)

O resultado organizado no quadro acima aponta para algumas aproximações entre determinadas unidades de análise que surgiram tanto pelos pibidianos quanto pelos não pibidianos, mas que foram apresentadas separadamente no quadro para facilitar a compreensão acerca das unidades de análise recorrentes entre os dois segmentos de participantes do estudo.

Para analisar essa categoria partimos da concepção de que “a identidade é entendida como um processo de formação e transformação do ‘eu’, que é multideterminado, e que ocorre durante toda a vida do indivíduo por meio da composição de igualdade e diferença, em relação

a si próprio e aos outros” (Silva, 2007, p.32). É possível dizer que o conteúdo das falas dos participantes ao pensar sobre a concepção de identidade profissional foi para um viés diferente do que defendido neste estudo, que entende a construção da identidade docente como algo processual e por meio de várias referências e nas relações estabelecidas com diferentes professores e pessoas durante a vida. Entretanto, ficou evidenciado no campo que os participantes acreditam que a construção da identidade são os saberes docentes, pois emergiram das falas unidades de análise vinculados à afetividade, questões éticas e humanas na docência, compromisso docente.

Importa registrar que os saberes necessários para a prática docente são de grande importância na constituição do ser professor, esses saberes também ajudam na construção da identidade profissional, porém o que foi encontrado em campo nos revela uma falta de clareza em relação a conceitos de identidade docente. Apenas as unidades de análise construção profissional e referência profissional que compreende a formação no contexto processual, entendendo assim que a construção da identidade que de acordo com Pimenta (1996, p.75) “é um processo de construção do sujeito historicamente situado” e que a identidade profissional surge por meio “da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão e da revisão das tradições” (Pimenta, 1996, p.76)

A unidade de análise intitulada **questões éticas e humanas** foram citadas por uma quantidade relevante de participantes do programa ao serem questionados sobre a sua concepção de identidade profissional, como podem ser visualizadas nos trechos a seguir:

“Ser um professor consciente e um professor humano acima de tudo né.” (PP05.)

“Acho que caráter, caráter para ter dá aula de Educação Física de verdade não só o “rolar bola”.” (PP08.)

“Acho que é empatia, ter um olhar humanitário e tem uma frase que eu também levo pra vida, que a docência requer decência, então acho que é isso.” (PP13.)

“Eu acho que principalmente ética e paciência.” (PP14.)

“Acho que ser responsável, ter uma ética e compromisso com os alunos, compromisso com você e com aprendizado daqueles alunos.” (PP15.)

“Está relacionado a trazer a individualidade do professor dentro dos aspectos éticos.” (PP17.)

Esta mesma unidade de análise apareceu na segunda categoria temática dos participantes não pibidianos (PNP) da pesquisa, de forma tímida, citada apenas por um participante PNP02 que afirma: “Eu acredito que a questão da formação é essencial, mas eu acredito, [...] que contribui muito para docência as questões éticas e humanas”.

Ao pensar em questões éticas e humanas dentro da docência Freire (2002, p.16) afirma

que “ensinar exige estética e ética” e a partir dessa frase o que pode ser analisado das falas é uma ética com a profissão e o papel docente do professor de educação física dentro da sala de aula. Já as questões humanas surgem a partir de um olhar sensível à escola, o perfil de aluno e as relações estabelecidas pelos vínculos entre professor e alunos.

Importa registrar que o Projeto Político Pedagógico do curso de licenciatura em Educação Física traz nas competências a serem desenvolvidas pelos discentes, na dimensão política, atuação docente com ética e compromisso para promover uma sociedade justa e igualitária (UEFS, 2018), para assim cumprir e formar professores éticos e com olhar humano para o ambiente escolar.

Em relação a esses aspectos podemos encontrar nos estudos de Tardif (2001) que ele elenca a ética profissional com uma dimensão do trabalho pedagógico do professor e afirma que:

Dimensão ética se manifesta, finalmente, na escolha dos meios empregados pelo professor (...) ele pode controlar os meios, isto é, o ensino. Esse é o fundamento de uma deontologia para a profissão docente. Assim como um médico é julgado pela qualidade de seu julgamento médico e de seu ato, um professor também é julgado de acordo com o seu julgamento profissional, que se revela diretamente nos atos pedagógicos por ele realizados (Tardif, 2001, p.42)

Portanto as questões éticas e humanas são de importância para o bom exercício do trabalho docente, e inferimos que é nessa perspectiva que essa unidade de análise emergiu na pesquisa.

Dando sequência a análise desta categoria, o **compromisso docente** surgiu na primeira categoria de análise como um instrumento essencial para a identidade profissional dos participantes pibidianos, como expressados nos conteúdos de algumas falas que podem ser vistos nos trechos a seguir:

“ Eu acredito que está ligado a gente tentar transformar a realidade do aluno de uma forma que a gente puder. Tentar interferir na vida dele positivamente, eu acredito muito nessa possibilidade que a gente pode ajudar os estudantes os alunos a seguirem outros caminhos.” (PP01.)

“Acredito eu que seja importante a questão da responsabilidade paciência e a questão de estudar né, sempre bom estudar e ganhar adquirir mais conhecimento para saber como, como, sair determinadas situações caso você não tenha tanto conhecimento.” (PP10)

“Acho que se dedicar ao máximo naquilo que você está disposta a fazer. Dedicção mesmo.” (PP18.)

A concepção dos entrevistados se aproxima com o que Paulo Freire defende em seu livro *Pedagogia da Autonomia*: “há professores e professoras cientificamente preparados, mas

autoritários a toda prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor.” (Freire, 2002, p 47). Em concordância com essa afirmação o compromisso com a docência qualifica o professor.

Sobre essa unidade de análise é possível fazer uma colocação na qual a participação no programa exige que esse compromisso docente seja afluído, visto que existe um planejamento a ser cumprido no decorrer do período do edital, entretanto, quando imerso no processo dentro da escola o bolsista acaba desenvolvendo essas características de modo fluido e automático, o que acaba sendo de grande importância na sua formação docente.

Outra unidade de análise é a **construção profissional** que apareceu como um fator determinante na concepção dos participantes pibidianos, como podemos observar nos trechos das falas a seguir:

“Pra mim, seria a minha construção como profissional, como professora. Compromisso.” (PP09.)

“Acredito eu que seja importante a questão da responsabilidade paciência e a questão de estudar né, sempre bom estudar e ganhar adquirir mais conhecimento para saber como, como, sair determinadas situações caso você não tenha tanto conhecimento.” (PP10.)

“Identidade profissional se refere a um para mim, se refere é um nível que a gente alcance quando nosso trabalho na docência se torna uma referência associada a nossa imagem. Então basicamente é ser referência.” (PP12.)

“Eu acredito, como um conjunto de saberes que o professor precisa ter para desempenhar funções dentro da escola sendo, trazendo né ele forma didática de trabalhar com cada aluno.” (PP16.)

Essa unidade de análise também apareceu na segunda categoria de análise na qual foram citadas por cinco participantes não pibidianos, como podem ser vistas a seguir:

“O profissional de educação física existe dois rumos que vivemos no curso e pra ser um bom profissional requer dedicação para o ramo que você quer seguir, aplicar o melhor com as ferramentas que se tem.” (PNP05.)

“É carregar autonomia para você ser profissional, ou seja, identidade profissional é ser professor independente do local, é ter autonomia para ensinar a aprender e colaborar dentro daqueles espaços públicos.” (PNP06.)

“Eu acredito tá mais ligado em saber o que fazer né saber o que você tá fazendo tipo se você é professor de Educação Física você vai dar uma aula de educação física e dominar o que você tá trabalhando na área de educação física. Saber ser o que é pra ser.” (PNP07.)

“Identificação com o que você faz, identificação com as pessoas que você quer transmitir ou ajudar no conhecimento e acima de tudo o conhecimento de fato do que você quer transmitir.” (PNP10.)

Ao analisar esta unidade de análise ficou evidenciada que os participantes da pesquisa entendem que a concepção de identidade profissional surge a partir da construção profissional

do docente, das experiências e do saber pedagógico.

A partir dessa análise, uma colocação a ser feita é que ao ingressar no programa o pibidiano assume um lugar no qual sua identidade profissional é colocada em questão, pois é um espaço novo no qual sua futura profissão é experienciada e a certeza do campo de atuação futuro é construída dentro desse espaço.

Por certo que a **afetividade**, outra unidade de análise, é um saber docente que deve ser experienciado no processo formativo e de acordo com Freire (1996) é uma dos saberes necessários à prática docente, pois “ensinar exige querer bem aos educandos” (Freire 1996) e isso é reafirmado com o conteúdo das falas dos participantes como é possível observar a seguir:

[...] Amor e paciência.” (PP02.)

“Eu acho que identidade profissional não que seja, mas que tem que ter amor, porque não adianta a gente não ter amor pelo que a gente faz porque se não é alguma coisa jogada ao “léo”, ao vento precisa ter amor para fazer parte da identidade do profissional.” (PP03.)

“Então eu acho que essa identidade profissional é ser você mesmo independente de qualquer coisa e por ser professor ser um parceiro do aluno, não querer ter essa questão de superioridade.” (PP11.)

Freire (2002) afirma que “serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e ‘cinzento’ me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar” (2002, p. 160). Com base nas falas é possível fazer uma inferência, a partir da afetividade, dentro da relação professor- aluno já que o vínculo afetivo pedagógico é um instrumento facilitador de aprendizagem que deve ser considerado na prática docente.

Dentro do programa é possível entender que não existe ensino e aprendizagem sem vínculo afetivo com seus alunos, pois a realidade social em que os atuais alunos da rede básica de ensino estão inseridos, requer um professor afetivo, para entender questões além do conteúdo e entender também o seu perfil de aluno e a melhor maneira de intervenção dentro da sala de aula, além de que a compreensão dessa realidade traz um repertório de vivências e significações ao futuro professor.

A última unidade de análise da segunda categoria, voltada aos participantes não Pibidianos (PNP), a ser discutida foi a **referência na área de atuação** como podemos ver a seguir:

“Eu acho que identidade profissional é você ser bom naquilo que você faz, para quando você ser algo, alguma palavra ou algo no seu sentido seja

lembrado, por exemplo, um esporte as pessoas lembram de você lembra do seu trabalho acho que isso é identidade profissional então para você ser referência de atuação na área que escolher.” (PNP03.)

“Para mim é você ter uma marca registrada de como você atua perante a área que você trabalha, e tipo é uma característica particular sua isso que característica a intensidade profissional de uma pessoa.” (PNP08.)

“Eu creio que esse termo para mim remete quanto ao profissional de educação física o que o público em geral né, seja os alunos, seja o corpo docente da escola, eu falo nesse caso como licenciatura, eu entendo que seja identidade que a gente passa para eles, a imagem que a gente passa para esse pessoal então tipo ele me vê como um professor de educação física na escola e pensa “a ele é isso, isso e isso” a partir dessa vivência.” (PNP09.)

Os participantes não pibidianos acreditam que a sua identidade profissional tem sido construída a partir da necessidade de se tornar referência na área de atuação, compreendendo que a identidade profissional desse grupo é ser lembrado por sua atuação profissional. Uma inferência em relação a esse aspecto é que ao entender que a identidade profissional é ser referência, é possível compreender que existe um processo formativo que caracteriza essa referência de atuação.

A terceira categoria a ser analisada, visa identificar a construção da identidade docente na percepção dos pibidianos, a **iniciação à docência**, uma unidade de análise que apareceu por unanimidade entre os participantes pibidianos, algo já esperado por esses entrevistados estarem inseridos no PIBID. Acerca dessa concepção, pode ser visualizada abaixo:

“Eu acho que a minha vida minha identidade profissional está sendo construída dentro do PIBID.” (PP03.)

“No PIBID lá a gente tem uma visão ampla né, por ter esse contato com vários alunos de diversas culturas, de diversas regiões e eu acho que ali tá abrindo a minha visão né para ter essa, como falei, essa questão do olhar humanitário e a docência é possível dizer que a minha identidade profissional tem sido construída no PIBID.” (PP13.)

[...] com ajuda do PIBID a gente vem se responsabilizando, planejando, melhorando as aulas, melhorando nosso conhecimento, procurando sempre crescer mais e mais, procurando estratégias para ser o melhor professor. (PP15.)

“De forma, com as leituras, com as experiências do PIBID, com as aulas dos professores alguns exemplos mesmo de vida que eles trazem então uma construção assim. Então é possível dizer que a identidade profissional tem sido construída no PIBID.” (PP16)

Segundo Silveira (2015) o termo Iniciação à docência foi cunhado com um objetivo específico de permitir que os discentes dos cursos de licenciatura se aproximem do ambiente escolar e experiencie sua futura profissão.

Em relação a **formação inicial**, ela surgiu como fator de contribuição para construção da identidade docente de 09 (nove) participantes pibidianos como podem ser vistas em alguns

trechos de falas a seguir:

“É através de exemplos de alguns professores que eu vou tentando melhorara cada dia através desses exemplos, porque tem professores que a gente tem como exemplo e tem outros que não, então é através disso que eu trago como exemplo para minha área e tento aplicar profissionalmente que seja de forma com excelência futuramente.” (PP11.)

“Acho que a apropriação dos conhecimentos que são passados ao longo do curso e vivências de experiências na sala de aula.” (PP12)

“Dentro do ensino, vem contribuindo de forma significativa para minha formação profissional. Porque a partir disso eu posso repensar estratégias pra diversas abordagens que eu vou utilizar tanto naquele momento quanto posteriormente.” (PP05.)

“Acho que assim, em Prática II, a disciplina se desenvolveu com base na identidade docente, [...] Então tento ver o que cada professor tem de positivo, as formas de avaliações deles para ver se realmente é o que eu entendo e se eu concordo para tentar fazer a minha. Obviamente sem copiar ninguém, como eles tem muitos e muitos anos de experiência tento me basear neles” (PP08.)

Olhando a formação inicial como uma definição de “etapa de preparação formal numa instituição específica de formação de professores, na qual o futuro professor adquire conhecimentos pedagógicos e de disciplinas acadêmicas, assim como realiza as práticas de ensino” (Marcelo, 1989 *apud* Garcia 1999, p.25), é possível compreender a formação inicial como o início do processo formativo docente e a partir do conteúdo das falas essa concepção é colocada em prática.

As **experiências externas** emergiram na categoria de análise, a partir das perspectivas dos participantes de forma tímida, citada por 03 (três) participantes que consideram quem as experiências fora da universidade, como estágios não obrigatórios são determinantes para construção da sua identidade docente, como vista nas falas abaixo:

“Tá sendo construída de forma distinta, porque na sala de aula do PIBID é uma experiência totalmente diferente da que eu tinha, por trabalhar em escolinha a abordagem é outra e no meu ponto de vista seria a mesma coisa, e acabou desconstruindo tudo.” (PP02.)

“Velho, pra mim tá sendo bem interessante porque por exemplo vivenciando duas situações totalmente diferentes dentro da sala de aula e fora da sala de aula e as duas tem processos que forma que eu tô aprendendo a lidar melhor com os alunos, tanto na escolinha, quanto no PIBID são circunstâncias diferentes, mas que a gente aprende a lidar de maneiras iguais.” (PP04.)

Ficou evidenciado que a percepção dos entrevistados é o reconhecimento das especificidades que a vivência no PIBID possibilita na constituição do ser professor e na construção da identidade docente. Importa registrar que PP04 aponta duas situações que estão vivenciando mutuamente em contextos de atuação diferentes, uma na escolinha e outra no PIBID

e que promove aprendizados sem uma ser superiora outras. Por isso, todas as experiências formativas geram impactos na docência.

Por fim, a última unidade de análise que surgiu nas falas por entender que a construção da identidade profissional é contínua foi o **processo formativo**, citado por 02 (dois) participantes do programa como podemos ver abaixo:

“Eu acho que é um processo lento e demorado e que a gente vai conseguir com o tempo, então, eu acredito que aos poucos eu vou construindo essa minha identidade. Claro que não vou ter depois da minha graduação já vou voltar para conta não porque também ela se construa após a graduação também então é algo que vai se construindo ao longo do tempo” (PP01.)

“É um processo longo não se sai daqui você não entra tal qual a tabula Rasae sai um professor pronto tipo um forno você é como se a universidade ela ela não vai te preparar para ser professor ela vai te preparar para ser alguém que consegue se transformar ao longo do tempo para que você saia daqui não preparada 100% para dar aula de alguma coisa mas você sai daqui entendendo que o que você precisa fazer para atingir um objetivo que você não consegue ainda para onde você tem que ir exatamente.” (PP07)

Na perspectiva das falas o processo formativo no programa é marcado por vários elementos, os quais surgem e são entendidos como vitais nos processos de construção da identidade docente, estando assim, tanto na produção relacional como na biográfica, e a trajetória da formação do discente é construída na narração das experiências, de acordo com Silva, Rios e Madureira (2017) um elemento a ser considerado na produção da identidade docente é o tempo.

Na quarta categoria que visa compreender como a construção da identidade docente dos não pibidianos vem sendo construída no processo formativo, as **experiências externas** com a docência foram citadas pela maioria dos participantes não pibidianos, como pode ser vista em alguns trechos a seguir:

“Minha identidade tem sido construída com alguns empecilhos, tanto minha experiencia com a docência fora da universidade vem construindo minha identidade profissional, as experiencia dentro da universidade me ajudam, mas o que tem definindo mais meu rumo profissional tem sido minhas experiencias fora.” (PNP05.)

“Apesar de eu ter aderido a poucas bolsas, dentro do projeto Educa Mais eu consigo ter essa vivência muito próxima com os alunos, com o colégio. Como é o colégio, como é que funciona a educação pública principalmente em Feirade Santana.” (PNP06.)

“Através das escolas que trabalhei uns 3 anos na área escolar [...] e com a questão de alguns projetos por exemplo em Santa Bárbara que eu fazia partedo NUCA, que inclusive meu trabalho é voltado para isso, como voluntário na área de inclusão com o esporte.” (PNP07)

“Eu particularmente, eu creio, que essa imagem tem sido construída duranteo estágio não curricular que eu tenho feito na educação infantil, no meu caso, na creche da UEFS. Então acho que é mesmo imagem profissional tem sido construída a partir desse espaço,

a partir dessa experiência.” (PNP09.)

Os participantes não pibidianos demonstraram no conteúdo das falas atividades desenvolvidas com a docência fora da universidade como um fator determinante para construção da identidade profissional. Importa registrar que alguns estudantes do Curso precisam ocupar vagas de estágios e outros trabalhos que, algumas vezes não são da área da Educação Física, mas aceitam pela necessidade financeira para a permanência na universidade.

Como estudante de uma universidade pública é possível compreender as dificuldades enfrentadas pelos não participantes do PIBID na sua formação e construção da sua identidade profissional, pois existe uma necessidade de trabalho e remuneração para sobrevivência que, na maioria das vezes, atrapalha o processo formativo e leva o discente a trabalhar no momento em que poderia estar vivenciado e se debruçando no seu futuro ambiente de trabalho, o chão da escola, e isso impacta diretamente no perfil profissional do futuro professor.

A unidade de análise **experiências com o ensino** surgiram no conteúdo das falas com o olhar dos participantes não pibidianos que acreditam que a construção da sua identidade profissional se consolidou apenas com o ensino ofertado nas disciplinas obrigatórias, como visualizado a seguir:

“Acredito que tá de forma bem positiva principalmente aqui na UEFS eu acho que tem boas referências, boas experiências.” (PNP02.)

“Através dos estágios [obrigatórios], a gente consegue se adaptar bastante a esse ensino e ao processo formativo docente” (PNP06.)

“Minha identidade profissional tem sido construída de uma forma, um âmbito muito amplo, a partir do decorrer do curso eu decidi vivenciar a maior área possível que a educação física abrange, tendo absorver o maior conteúdo possível com maior quantidade de conteúdo possível para não ficar especificamente voltada só um viés que é o curso.” (PNP08.)

“E a minha identidade profissional vem sendo construída principalmente pelas extensões que são experiências na prática que você tem faz a leitura de textos artigos livros, mas você tem experiências práticas cotidianas.” (PNP10.)

É possível reafirmar, a partir do conteúdo das falas, que a construção da identidade docente desse perfil não participante do programa vem de um local semelhante em sua maioria, um espaço onde o ensino (componentes curriculares) se coloca em protagonismo na formação. O que nos leva a pensar na qualidade e responsabilidade em que o ensino se apresenta na formação do professor de educação física no curso da UEFS. É preciso que os estudantes materializem a tríade estruturante da universidade que é ensino-pesquisa-extensão, para que possam vivenciar além do que é ofertado pelos componentes curriculares.

Por fim, as **experiências externas fora da docência** surgiu como uma unidade de análise citada apenas por 01 (um) participante não pibidiano que afirma em sua fala que PNP04 “que quando eu entrei no curso de educação física minha visão sempre foi na área de treinamento para esporte de rendimento e não para ensinar, trabalhei um pouquinho só na área de academia”. Por relevância implícita essa unidade de análise surge na pesquisa, pois algo muito recorrente no curso de licenciatura em Educação Física são discentes que não se vê atuando na área da docência, dedicando assim seu tempo formativo a áreas de treinamento e musculação, por exemplo.

Importa ressaltar que o PIBID surge como um método de aproximação do discente a área da licenciatura na qual emerge a descoberta e identificação de uma área de atuação como é possível visualizar nas falas de PP16 e PP18:

“O PIBID foi um divisor de águas pra mim, antes do PIBID eu tinha eu não tinha certeza se eu queria realmente seguir na profissão como docente, como professor mas o PIBID, hoje eu me vejo como o professor tudo que vivi e tenho vivido no PIBID” (PP08.)

“De verificar se aquilo mesmo que eu quero, esse é a área que eu quero seguir ou se eu não desejo seguir essa área de educação física escolar, e aí eu vou fazer alguma outra especialização alguma outra graduação nessa área.” (PP16.)

“Pelo PIBID por que antes eu não me enxergava muito no âmbito escolar, e aí a partir do momento que eu ingressei no PIBID eu pude ter essa experiência e ver realmente que é aquilo ali que eu queria.” (PP18.)

É possível perceber que os bolsistas no seu processo formativo têm a oportunidade de desenvolver diversas experiências sendo elas metodológicas, tecnológicas e práticas dentro da escola, tendo condição de refletir acerca de cada ação e procedimento com um olhar de construção e reconstrução de sua prática para tornar-se professor (Silva, Rios e Madureira, 2017). A partir dessa perspectiva e das falas acima a relevância do PIBID no processo de construção da identidade profissional dos estudantes de licenciatura em Educação Física se mostra importante para o reconhecimento da área de atuação.

CONCLUSÃO

No que tange aos objetivos da pesquisa é notório que se acalçou a proposta inicial que foi analisar de que forma a construção da identidade docente dos pibidianos e não pibidianos do curso de licenciatura em educação física da uefs vem sendo construída na percepção dos discentes, entretanto nota-se uma limitação conceitual acerca da identidade docente

proveniente dos participantes da pesquisa, onde os saberes docentes surgiram como conceito de identidade profissional. Cabe aqui ressaltar que os saberes docentes são elementos essenciais da natureza do trabalho docente e para a construção dessa identidade profissional. Entretanto, são conceitos distintos.

Ressalto que não o foco do estudo não foi de comparar um grupo de pibidianos com o de não-pibidianos, mas sim elencar pontos e contrapontos entre os pibidianos e não pibidianos dentro do curso de licenciatura em Educação Física da UEFS no que tange à construção da identidade docente.

Ademais, existe importância em discutir e analisar as vivências formativas no curso de licenciatura em Educação física na percepção dos estudantes que são os participantes da pesquisa, pois essas vivências formativas também norteia a constituição do ser professor.

Em relação à temática, é necessário que novos estudos sejam feitos e que os cursos de graduação possam repensar novas formas da iniciação à docência na qual os currículos estejam alinhados de tal forma, para que a constituição do ser professor e a construção da identidade profissional docente possa ser garantida nas vivências da tríade ensino-pesquisa-extensão.

Se faz importante afirmar a necessidade de manutenção desse programa dentro das universidades e também a ampliação da quantidade de bolsas ofertadas – que por mais que atualmente em decorrência do novo governo essas bolsas tenham sido ampliadas em quantidade e remuneração – muitos estudantes ainda ficam sem vivenciar o leque de possibilidades que o programa de iniciação à docência oferece e como visto nesta pesquisa, são inúmeros benefícios que o programa traz para formação docente dentro e fora das universidades.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEHMOIRAS, Daniel Cantanhede. **Formação e currículo**: a experiência do PIBIDna educação física da UnB. 2019. Disponível em: <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/38162> Acesso em: 29 jan.2024.

BLOCK, Osmarina; RAUSCH, Rita Buzzi. Saberes docentes: dialogando com Tardif, Pimenta e Freire. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 15, n. 3, 2014.

BRASIL. Ministério de Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 96, de 18 de julho de 2013**. Aperfeiçoa e atualiza as normas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília:CAPES, 2013. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30798135/do1-2013-07-23-portaria-n-96-de-18-de-julho-de-2013-30798127. Acesso em 22 abr. 2022.

CAPES, Portaria gab nº 82, de 26 de abril de 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/28022018-portaria-n-38-institui-rp-pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2023

CARVALHO, Maria Vilani Cosme de et al. **Histórias de ser e fazer-se educador**: desvelando a identidade do professor universitário e suas possibilidades emancipatórias. 2004. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/handle/handle/16488> Acesso em: 31 jan. 2024.

COSTA, Mara Lúcia Rodrigues; BEJA, AC dos S.; REZENDE, Flavia. Construção da identidade docente em licenciatura em química de um instituto federal de educação profissional. **Química Nova na Escola, São Paulo**, v. 36, n. 4, p. 305-313, 2014. Disponível em: http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc36_4/10-EQF-102-12.pdf Acesso em 29 jan. 2024.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativos, quantitativos e mistos. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa-21ª Edição- São Paulo. Editora Paz e Terra, 2002.

GALINDO, Wedna Cristina Marinho. A construção da identidade profissional docente. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 24, p. 14-23, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/YDL7fhTPbzb9tQvd7YlKgSz/> Acesso em 15 set. 2023.

GARCIA, C. M. **Formação de Professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, Bernardete A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, p. 51-67, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/MXXDfbw5fnMPBQFR6v8CD5x/?lang=pt&format=html> Acesso em: 23 set. 2024.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, p. 1355-1379, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M> Acesso em: 24 set. 2023.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-416x2017000300721&script=sci_arttext Acesso em: 16 fev. 2023

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo. Editora Atlas SA, 2008. Disponível em: https://feata.edu.br/downloads/revistas/economiaepesquisa/v3_artigo01_globalizacao.pdf Acesso em: 10 nov. 2024

HAGUETTE, T.M.F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, p. 86-91, 1995

ILHA, F. R. da S.; MASCHIO, V.; KRUG, H. N. A compreensão dos acadêmicos da Licenciatura do CEFD/UFSM sobre as abordagens de ensino da Educação Física. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 13, n. 127, p. 1-9, dez. 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd127/a-compreensao-dos-academicos-da-licenciatura-sobre-educacao-fisica.htm> Acesso em: 08 dez. 2022

JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: EDUCA, 2002

LAROSSA, J.B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, an. /Fev./Mar./Abr. 2002. Disponível:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 22 jan. 2024

LIMA, J.P.R.; ARAUJO, A.M.P. Tornando-se professor: análise do processo de construção da identidade docente dos professores de contabilidade. *Adv. Scie. Appl. Accounting*, v.1, n.2, p.1-22, 2019. doi: 10.14392/ASAA.2019120204

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. In: **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 1992.p. 269-269. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1344574> Acesso em 11 jan. 2024.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: A. Nóvoa (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

OLIVEIRA DA SILVA, Fabrício; VASCONCELOS PACHECO RIOS, Jane Adriana; GASPARI MADUREIRA, André Luiz. PIBID na constituição da docência do professor de Língua Portuguesa: experiências no chão da escola. **Revista Práxis Educativa**,

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0102-25551996000200004&script=sci_abstract Acesso em: 29 jan. 2024

ROMAGNOLLI, C.; SOUZA, S.L.; MARQUES, R. A. Os impactos do Pibid no processo de formação inicial de professores: experiências na parceria entre educação básica e superior. In: Seminário Internacional de Educação Superior, 2014, São Paulo. **Anais**. São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISO, p. 1-8, 2014. Disponível em: <http://www.uniso.br/assets/docs/publicacoes/publicacoes-eventos/anais-dosies/edicoes/edu-formacao-professores/09.pdf> Acesso em 29 jan. 2024.

SÁ, IP de. Matemática comercial e financeira (na educação básica) para educadores matemáticos. **Rio de Janeiro, Sotese**, 2005.

SILVA, TEREZINHA GOMES DA. **O Processo De Constituição Da Identidade Docente: Vozes De Professoras Alfabetizadoras**. 2007

SILVEIRA, Helder Eterno. Mas, afinal: o que é iniciação à docência?. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 10, n. 2, p. 354-368, 2015. Disponível em: <https://pibid.ufv.br/wp-content/uploads/2015/10/Mas-afinal-o-que-e-Iniciacao-a-Docencia.pdf> Acesso em: 29 jan. 2024.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**. V. 31. Nº 61. 2017. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/29099>>. Acesso em: 04 fev.2024.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2004.

TARDIF, Maurice. O trabalho docente, a pedagogia e o ensino. **Cadernos de Educação**, n. 16, 2001. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/educacao/article/view/6204> Acesso em: 29 jan. 2024.

UEFS, PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EMLICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, 12 de Jun. 2018.

UEFS, **PROPOSTA DE PROJETO INSTITUCIONAL - PIBID**, Núcleo Educação Física- Universidade Estadual de Feira de Santana- 2022. v.12,n.1, 2017. Disponível em: https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&auth_type=crawler&jrnl=18094031&AN=122551732&h=5OTm3UfrCHbQ1VXBi04tkmTkPRuuEsvN82FCTeSeq1hkoIhSin0Xi1Wu%2FIWc7ecwOtyIZAQCwhln%2FxdW0NZhQ%3D%3D&crl=c Acesso em: 29 jan. 2024

VIEIRA, Francisco Giovanni David. Ensino de Marketing por meio de entrevista semi-estruturada. Revista **Espaço Acadêmico**, v. 17, n. 195, p. 01-08, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Francisco-Vieira-12/publication/319019096_Ensino_de_Marketing_por_meio_de_entrevista_semi-estruturada/links/598b808f0f7e9b07d21f69c2/Ensino-de-Marketing-por-meio-de-entrevista-semi-estruturada.pdf