

POLÍTICAS EDUCACIONAIS: CONTINUIDADES E DESCONTINUIDADES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Bruno Borgo dos Santos Moura¹
Alice Maria Alves Rangel²
Ana Lucia Rodrigues Gomes³
Bruna da Silva de Andrade⁴
Raissa Santana dos Reis⁵
Sandra Novais Sousa⁶

Eixo 2 – Educação e Políticas Educacionais

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar, sob uma perspectiva histórico-crítica, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). A metodologia utilizada se valeu de pesquisa documental, revisão de literatura e análise de narrativas produzidas por acadêmicas bolsistas participantes do Subprojeto Alfabetização – Pedagogia (Integral), da Faculdade de Educação (Faed) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Como resultados da pesquisa documental e revisão de literatura, aponta-se que o Pibid tem resistido às tentativas de descontinuidade e modificação de seus objetivos, ao longo do período de sua existência e diante das várias mudanças de governo que houve desde sua criação. As narrativas das bolsistas, por sua vez, trouxeram reflexões sobre suas expectativas em relação à participação no Programa, ligadas tanto à sua própria formação e aprendizagem da profissão quanto ao desejo de contribuir para modificar positivamente a realidade educativa das crianças que acompanham. Revelam, ainda, as dificuldades que enfrentam para cumprir as exigências do Pibid, haja vista que o valor da bolsa não é suficiente para mantê-las no curso sem precisar recorrer a outras fontes de renda. Concluímos, assim, que considerar a potencialidade do Pibid como política pública educacional voltada à valorização do magistério e à facilitação do ingresso na profissão não significa fechar os olhos para os desafios que precisam ser enfrentados para que o Programa cumpra integralmente com os seus objetivos.

Palavras-chave: Pibid; Formação Docente; Educação Pública.

Introdução

O artigo tem como objetivo analisar, a partir uma perspectiva histórico-crítica, o Programa Institucional de Bolsa para Iniciação à Docência (Pibid), por meio de referenciais teóricos e das narrativas formativas produzidas pelas bolsistas durante o período do primeiro semestre de 2025, contextualizando as vivências e desafios durante o Pibid em uma análise crítica.

O Pibid é uma política pública educacional que tem sido alvo de modificações ao longo de sua existência, uma vez que, a cada mudança de governo, sofre as influências dos ideais defendidos por quem assume o poder.

As políticas públicas educacionais, conforme Oliveira (2010, p. 94), “[...] dizem respeito às decisões do governo que têm incidência no ambiente escolar enquanto ambiente de ensino-aprendizagem”. Dessa forma, a proposição (ou a modificação) de uma política educacional como o Pibid pode causar impactos (positivos ou negativos) para a escola pública, a formação inicial ou continuada de professores ou mesmo para a própria atratividade da profissão docente.

¹ Pedagogo, professor dos anos iniciais do ensino fundamental, supervisor do Pibid.

² Acadêmica do curso de Pedagogia/Faed/UFMS.

³ Acadêmica do curso de Pedagogia/Faed/UFMS.

⁴ Acadêmica do curso de Pedagogia/Faed/UFMS.

⁵ Acadêmica do curso de Pedagogia/Faed/UFMS.

⁶ Doutora em Educação. Professora lotada na Faed/UFMS. Coordenadora de Área do Pibid.

Dessa forma, neste artigo trazemos ao debate as modificações impostas ao Pibid desde a sua gênese, analisando-as, primeiramente, sob uma perspectiva documental e teórica, e em seguida a partir da ótica de bolsistas do curso de Pedagogia (Integral) da Faculdade de Educação (Faed) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, que ingressaram como participantes do Pibid no início de 2025.

Contexto histórico de uma política educacional: da origem ao modelo atual do Pibid

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) foi criado em 2007 pela Capes, teve como finalidade aproximar os licenciandos da realidade da escola pública desde o início da graduação, promovendo uma articulação crítica entre teoria e prática. Inserido em um cenário de expansão das universidades públicas e de valorização da formação docente, o programa contou com investimentos significativos e alinhou-se ao Plano Nacional de Educação instituído pela Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014). Como aponta Maciel (2017), o Pibid desempenha papel fundamental na construção da identidade docente, ao proporcionar experiências práticas no cotidiano escolar e fortalecer o compromisso social da formação de professores, indo além da lógica de um estágio tradicional.

Ao longo dos anos, o Pibid passou por modificações em seu formato e financiamento, refletindo as prioridades das diferentes gestões governamentais. A partir de 2016, com a aprovação da Emenda Constitucional 95 (Teto de Gastos), o programa enfrentou cortes orçamentários e incertezas em sua continuidade, o que impactou a quantidade de bolsas ofertadas e a abrangência de suas ações nas escolas públicas. Apesar dessas limitações, o Pibid manteve sua relevância, sendo referendado por pesquisas que apontam seus impactos positivos no desempenho acadêmico dos licenciandos, na ampliação da visão crítica sobre os desafios educacionais e na construção de práticas pedagógicas inovadoras nos espaços escolares.

O quadro a seguir resume a evolução do Pibid no Brasil entre 2007 e 2025, destacando as principais ações, contextos políticos e impactos no programa ao longo das diferentes gestões governamentais. Ele evidencia mudanças orçamentárias e políticas que influenciaram a formação docente e a atuação do programa nas escolas públicas.

Quadro 1 – Percurso histórico do Pibid

Período / Gestão	Ação / Contexto	Impactos no Pibid
2007–2010 (Governo Lula)	Criação do Pibid pela Capes, expansão das universidades, políticas de valorização docente.	Implantação do Pibid com financiamento robusto, ampliação de bolsas, inserção dos licenciandos em escolas públicas desde o início da graduação, alinhamento ao PNE.
2011–2015 (Governo Dilma)	Continuidade de políticas educacionais de expansão e valorização docente.	Consolidação do Pibid, ampliação do número de projetos e bolsas, fortalecimento da relação universidade-escola, maior capilaridade do programa no Brasil.
2016–2018 (Pós-impeachment, Temer)	Emenda Constitucional 95 (Teto de Gastos), ajuste fiscal.	Início de cortes orçamentários na Capes, redução do número de bolsas, incertezas sobre continuidade, reorganização de projetos com recursos limitados.
2018 (Capes)	Criação do Programa Residência Pedagógica, reorganizando a política de formação inicial.	Pibid é mantido, mas com alterações no formato, com algumas universidades priorizando projetos articulados à Residência Pedagógica.
2019–2022 (Governo Bolsonaro)	Restrição orçamentária, contingenciamentos frequentes na Capes e Mec, tensões políticas com universidades.	Redução significativa de bolsas, atrasos em pagamentos, incertezas sobre novos editais, continuidade parcial dos projetos mediante a readequação de recursos, mobilizações de entidades acadêmicas em defesa do Pibid.
2023–2025 (Governo Lula)	Retomada de investimentos em educação, recomposição parcial do	Retomada gradual de bolsas, fortalecimento de políticas de formação inicial, discussão sobre

	orçamento da Capes.	expansão de projetos, foco na superação das defasagens educacionais pós-pandemia e valorização docente.
--	---------------------	---

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir de Brasil (2007, 2010, 2014), Maciel (2017) e Sousa (2018).

Ao longo de sua trajetória, entre 2007 e 2025, o Pibid enfrentou avanços e retrocessos que refletem as oscilações das políticas educacionais no Brasil. Seu início, em um contexto de valorização docente e expansão das universidades, possibilitou a inserção crítica dos estudantes de licenciatura nas escolas públicas, aproximando teoria e prática. Contudo, os cortes orçamentários, especialmente após a Emenda Constitucional 95 ocorrida em 2016, afetaram a continuidade e o alcance do programa, gerando incertezas entre universidades e escolas participantes e limitando a quantidade de bolsas disponíveis aos estudantes.

Apesar desses desafios, o Pibid manteve sua relevância e importância no fortalecimento da formação inicial de professores, contribuindo para práticas pedagógicas mais contextualizadas e inovadoras nas escolas públicas. Sua permanência, mesmo em contextos adversos, demonstra a importância de políticas públicas estáveis para consolidar a integração entre universidade e escola. Nesse sentido, o Pibid reforça a necessidade de investimentos contínuos para garantir o direito à educação de qualidade e o fortalecimento do papel social da escola, mostrando que a formação de professores é estratégica para superar desigualdades educacionais no país.

Considerando a função do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), é necessário refletir sobre seus objetivos e resultados. De que forma o programa contribui para a formação crítica e técnica dos acadêmicos bolsistas que, futuramente, atuarão nas escolas? O Pibid realmente colabora para a construção da identidade docente ao longo do processo de iniciação à docência? Além disso, o programa é capaz de atender às demandas formativas complexas que os futuros professores enfrentam durante sua formação?

Diante dessas reflexões iniciais sobre a proposta e os objetivos do Pibid, a próxima seção abordará, a partir das narrativas de participantes do subprojeto de Alfabetização do curso de Pedagogia (Integral) Faed/UFMS, como essa política educacional tem sido vivenciada e quais as primeiras impressões e percepções das bolsistas sobre seu potencial formativo.

O Pibid sob a ótica de acadêmicas bolsistas

A carga horária de 10h semanais, estabelecida pelo Edital Prograd nº x/2024, é organizada no Subprojeto Alfabetização do curso de Pedagogia (Integral) em quatro tipos de atividades: momentos de reflexão coletiva, em reuniões quinzenais; leitura, estudo e produção individual de relatórios, escritos em forma de narrativas; períodos de observação participativa na escola parceira; e planejamento e execução de contação de histórias e atividades lúdicas com as crianças da turma que acompanham.

A escolha pelo formato narrativo dos relatórios deve-se ao entendimento, com base nos estudos ligados ao uso de histórias de vida como dispositivos de formação docente, de que as narrativas contribuem para ativar um olhar sensível e investigativo dos sujeitos sobre seu próprio processo formativo e sobre as práticas pedagógicas.

De acordo com Passeggi (2011), as histórias de vida, a partir dos anos 1980, têm sido cada vez mais utilizadas como uma prática válida para a formação de adultos. Segundo a autora, essa metodologia

[...] se centra nas noções de reflexividade, representações, sentido, crenças, valores... e se volta para a historicidade do sujeito e das aprendizagens. As histórias de vida e a biografia (escrita da vida) retornam ao cenário da investigação como fontes de estudo privilegiadas, suscetíveis de revelar os

modos como se tecem os vínculos entre o sujeito e o mundo nas esferas sociais onde ele vive e atua (Passeggi, 2011, p. 26, tradução nossa).

Dessa forma, recorremos às narrativas formativas produzidas pelas acadêmicas bolsistas para compreender como elas têm percebido sua participação no Pibid. Seus relatos, de uma forma geral, revelam expectativas de que o programa irá contribuir para sua formação profissional, como é possível observar nos excertos abaixo:

Estou muito animada para a primeira ida à escola e por tudo o que está por vir. Tenho certeza de que será uma experiência maravilhosa, cheia de aprendizados e novas descobertas (Bruna, relatório, 2025).

[...] eu me senti confortável e mais confiante de estar na sala e auxiliá-los observando que pareciam otimistas sobre minha ida e como eu poderia acrescentar nesse período do Pibid (Raissa, relatório, 2025).

No dia 9 de maio, sexta-feira, participei pela primeira vez das observações e atividades na escola Abel Freire de Aragão. Estava bastante empolgada e curiosa para viver essa nova experiência e conhecer as crianças, principalmente por estar iniciando minha trajetória no projeto (Ana Lucia, Relatório, 2025).

Essas narrativas das pibidianas trazem uma visão positiva, até otimista, em relação aos efeitos dessa política pública educacional, tanto em relação às suas próprias aprendizagens quanto ao seu papel como agentes que podem intervir e transformar os espaços educativos das escolas públicas.

Nessa perspectiva, seus relatos convergem com os resultados apontados por Sousa (2018) em sua tese de doutorado, que investigou um subprojeto do Pibid, também da área de alfabetização, da Universidade Estadual de Mato do Grosso do Sul (UEMS). De acordo com a autora, o Pibid propiciou aos licenciados:

[...] pode contribuir para a constituição de profissionais menos reprodutores e mais questionadores das práticas naturalizadas - isto é, não observadas como produzidas histórica, cultural e socialmente - no cotidiano escolar que têm sido determinantes nos índices de baixo aproveitamento dos estudantes brasileiros.

Silva (2015, p. 33) aponta, ainda, outra potencialidade do Pibid “[...] levando em consideração que não cabe mais professores com técnicas e abordagens mecanicistas, este projeto Pibid ganha força pois busca atender às crianças das comunidades populares próximas da universidade [...]”. Ao promover essa aproximação entre universidade, escola e comunidade, o Pibid contribui para que o licenciando compreenda os processos educativos, não apenas como prática técnica, mas de modo sensível às realidades locais e às necessidades dos educandos das escolas públicas.

Em relação às precariedades estruturais das escolas públicas e as demandas formativas que elas implicam, Maciel (2017, p. 85) observa:

No cenário das políticas de formação de professores e reformas educacionais, observou-se que mesmo que essas apresentassem significativa importância tanto para o processo de reestruturação produtiva, quanto para

representatividade enquanto direito social, a neoliberalização em gradativa evidência prejudicou a consolidação de tais direitos em sua concretude.

Isso significa que programas como o Pibid operam em um cenário de contradições: ao mesmo tempo em que buscam contribuir para a qualidade da educação e da formação docente, enfrentam cortes de recursos, descontinuidade institucional e uma política educacional, muitas vezes pautada mais por resultados de desempenho do que por justiça social e equidade. Nesse cenário neoliberal, conforme Maciel (2017, p.128), “[...] as verbas públicas passam a ser investidas diretamente no setor privado, com e sem fins lucrativos.”

Dessa forma, segundo a autora,

Mesmo que o Pibid tenha apresentado maiores percentuais de destinação de bolsas no setor público, a partir do edital de 2010, uma quantidade significativa de financiamento público passou a ser destinada às instituições filantrópicas e, em 2013, iniciou-se a participação das IES privadas com e sem fins lucrativos [...] (Maciel, 2017, p. 129).

Essa combinação pública e privada abriu margem para que a lógica neoliberal se infiltrasse de maneira mais acentuada dentro do programa, uma vez que o ensino se volta aos interesses do mercado, buscando o lucro e estabelecendo relações vazias entre cliente e vendedor, distantes da educação e da tríplice atividade que caracteriza o ensino superior (ensino, pesquisa e extensão).

Essa realidade acaba por evidenciar uma sobrecarga para os acadêmicos, que, diante da exigência de cumprimento de diversas tarefas no âmbito do programa, como disponibilidade de horário, participação em reuniões e elaboração de relatórios, muitas vezes se veem impossibilitados de manter um outro trabalho que ofereça melhores condições financeiras. A bolsa, mesmo com o reajuste para R\$700,00 em 2025, ainda está distante de cobrir os custos básicos enfrentados por grande parte dos acadêmicos, a contar pelo transporte, alimentação, moradia e recursos pedagógicos. Tal situação impacta especialmente aqueles que não possuem suporte familiar ou que vêm de contextos socioeconômicos mais vulneráveis, revelando uma dificuldade estrutural para a permanência no programa sem prejuízo à qualidade de vida.

A questão financeira, portanto, torna-se um entrave significativo, pois limita a permanência de muitos acadêmicos no programa, mesmo quando há interesse e dedicação às atividades propostas. O que se observa é que, embora o aumento da bolsa representa um avanço em relação ao cenário anterior descrito por Maciel (2017), o valor ainda se mostra incompatível com as demandas e a carga horária exigidas, o que acaba favorecendo estudantes com melhores condições econômicas. Esse contexto pode aprofundar desigualdades no acesso e na permanência na formação docente, tornando urgente a necessidade de políticas mais robustas de valorização e apoio aos licenciandos.

Essa questão relacionada às dificuldades de cumprir a carga horária exigida pelo Pibid também foi mencionada nas narrativas das pibidianas do Subprojeto Alfabetização – Pedagogia/Faed:

Essa é a minha primeira vez participando do Pibid. Eu me inscrevi outra vez [...] mas não conseguia acompanhar, porque trabalhava na época e ficou insustentável para mim. Concluindo, fiz 2 meses de Pibid e saí. Para contextualizar, eu sempre trabalhei desde o Ensino Médio até uns meses atrás, passei todo o período da faculdade trabalhando, também fui morar sozinha no primeiro ano de faculdade. Não foi fácil, as vezes o salário do serviço não dava conta de pagar todas as contas e eu me segurava nos auxílios da

faculdade, só que tudo era muito cansativo e eu acabava reprovando em matérias e perdendo os auxílios, veio a pandemia e não tinha como parar de trabalhar, alguém tinha que pagar o aluguel e a faculdade também não parava, o resultado foi quase 2 anos de atraso no curso. (Alice, Relatório, 2025).

Conseguimos organizar bem nossos horários disponíveis para as idas à escola, e também definimos um horário para nossa reunião em que todos os integrantes do grupo conseguiram participar, o que mostrou um bom alinhamento. Fiquei contente de conseguir encaixar na minha rotina corrida, esse projeto que eu tanto queria participar. Pois trabalhar (vespertino) e estudar (noturno) ao mesmo tempo torna um pouco mais complicado conseguir se inserir em algum projeto, e esse se encaixou certinho para mim. (Bruna, relatório, 2025).

Observamos, a partir desses relatos, que nem sempre o valor da bolsa do Pibid é um atrativo para as alunas que precisam se manter financeiramente sem a ajuda da família. Pelo fato de o Pibid ser uma política que carrega, desde sua proposição inicial, o intuito de contribuir para melhorar a atratividade da carreira do magistério (Brasil, 2007), e considerando ainda as pesquisas que mostram que o perfil dos que escolhem as licenciaturas é formado por “em sua maioria, por candidatos que tiveram menos oportunidades de ter uma boa formação na educação básica, geralmente oriundos da escola pública e de famílias de baixa renda” (Sousa, 2018, p. 16), percebemos a importância de se avaliar, institucionalmente, a possibilidade de oferecer uma bolsa mais atrativa, que possa realmente ser um diferencial para a escolha dos licenciados pelo foco em sua formação, durante o período em que cursam a graduação.

Considerações Finais

A análise dos documentos que fundamentam o Pibid e das pesquisas que tiveram essa política pública educacional como objeto de estudo nos mostraram que o Programa tem resistido às tentativas de descontinuidade e modificação de seus objetivos, ao longo do período de sua existência e diante das várias mudanças de governo que houve desde sua criação.

Entendemos, a partir desse estudo, a necessidade de que as Instituições de Ensino Superior participem dos debates sobre as formas de organização do Pibid, e que a Capes leve em consideração as pesquisas já efetuadas e em andamento sobre os impactos do Pibid na formação de professores e na inserção de iniciantes à docência.

Conforme aponta Silveira (2014, p. 9), cabe à Capes “[...] valorizar os debates e produções acadêmicas” desenvolvidas junto às Universidades, a fim de ampliar, melhorar e tornar política de Estado, não de governo, esse programa voltado para a valorização da carreira do magistério e iniciação à docência.

As pesquisas sobre o Pibid têm demonstrado que a construção da identidade docente, no contexto do Programa, ocorre pela escuta, observação da ação do professor regente, pela prática investigativa e pela reflexão constante sobre a própria atuação (Maciel, 2017; Sousa, 2018;).

A partir dessa vivência, o bolsista aprende a olhar a escola pública sob uma nova ótica, reconhecendo tanto suas potencialidades quanto suas limitações, possibilitando ao licenciando relacionar o que é estudado na universidade com a prática profissional, respeitando os contextos específicos de cada escola.

Esse processo formativo também convida à crítica da própria formação universitária, ao questionar se os cursos de licenciatura estão, de fato, preparando o futuro professor para assumir, com qualidade e responsabilidade, uma sala de aula, diante dos desafios que têm sido encontrados nas instituições educacionais, sobretudo nas escolas públicas.

Por fim, as narrativas das bolsistas trouxeram reflexões sobre suas expectativas em relação à participação no Programa, ligadas tanto à sua própria formação e aprendizagem da profissão quanto ao desejo de contribuir para modificar positivamente a realidade educativa das crianças que acompanham. Revelam, ainda, as dificuldades que enfrentam para cumprir as exigências do Pibid, haja vista que o valor da bolsa não é suficiente para mantê-las no curso sem precisar recorrer a outras fontes de renda.

Concluímos, assim, que considerar a potencialidade do Pibid como política pública educacional voltada à valorização do magistério e à facilitação do ingresso na profissão não significa fechar os olhos para os desafios que precisam ser enfrentados para que o Programa cumpra integralmente com os seus objetivos. No entanto, reconhecemos que se trata de um importante primeiro passo, rumo à instituição de políticas que possam contribuir para a qualificação da formação inicial dos professores e para a concretização de uma escola pública acessível, inclusiva e voltada para o atendimento das necessidades educacionais das crianças brasileiras.

Referências

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em 20 jul. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em 20 jul. 2025.

BRASIL. Portaria normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2007

MACIEL, Caroline Correia. **Políticas de Formação Docente**: Implementação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) no Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS, 2017.

OLIVEIRA, Adão. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George. (Org.). **Fronteiras da Educação**: desigualdades, tecnologias e políticas. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2010. p. 93-99.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Aproximaciones teóricas a las perspectivas de la investigación (auto)biográfica en educación. **Revista Educación y Pedagogía**, Colombia, v. 23, n. 61, set./dez, 2011.

SILVA, Janaina Alves da. **A Contribuição do Pibid no processo de formação do pedagogo**. Rio Claro, 2015.

SILVEIRA, Hélder Eterno da. Prefácio. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo; AYOUB, Eliana. (Org.). **PIBID-UNICAMP**: criando uma nova cultura nos cursos. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2014. (Coleção formação docente em diálogo; v. 1).

SOUSA, Sandra Novais. **Professores iniciantes egressos do Pibid da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul**: habitus e capital cultural em movimento. 2018. 266f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2018.