

## O IMPACTO DO PIBID EM UMA REDE MUNICIPAL

Gustavo do Nascimento Lopes<sup>1</sup>

### Resumo

O presente artigo apresenta resultados parciais de uma pesquisa em desenvolvimento acerca dos impactos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na Rede Municipal de Educação de Duque de Caxias, no estado do Rio de Janeiro. A investigação tem como base um levantamento bibliográfico, aliado à análise documental de relatórios institucionais e pesquisas produzidas pelo Centro de Pesquisas e Formação Continuada Paulo Freire (CPFPF/SME-DC), setor responsável pela formação continuada, estágios e pesquisas na rede municipal. Embora o PIBID tenha como objetivo central a formação inicial de professores, este estudo busca compreender de que maneira o programa repercute no cotidiano das unidades escolares que o recebem. Os dados preliminares apontam para impactos positivos que extrapolam a formação das licenciandas, contribuindo para o fortalecimento do trabalho coletivo, da gestão participativa e da articulação entre teoria e prática no interior das escolas.

**Palavras-chave:** PIBID; formação docente; escola pública; parceria universidade-escola.

### Introdução

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) constitui-se, desde sua criação, como uma das principais políticas públicas voltadas à formação inicial de professores no Brasil. Ao promover a inserção de estudantes de licenciatura no cotidiano das escolas públicas, o programa visa aproximar universidade e escola básica, favorecendo a construção da identidade docente e a articulação entre teoria e prática.

Vanzuita e Guérios (2025) realizaram um estudo com o estado do conhecimento sobre as produções acadêmicas que analisam os programas federais PIBID e Residência Pedagógica<sup>2</sup>, com o objetivo de identificar suas principais potencialidades, limites e contribuições para a formação inicial de professores no Brasil. A partir do levantamento e análise de artigos, dissertações e teses, o estudo destes autores evidencia que ambos os programas têm se consolidado como políticas públicas relevantes ao promover a aproximação entre universidade e escola, a articulação entre teoria e prática e a inserção qualificada dos licenciandos no cotidiano escolar.

---

<sup>1</sup>Centro de Pesquisas e Formação Continuada Paulo Freire – Secretaria Municipal de Educação/Duque de Caxias – RJ

<sup>2</sup>Apesar deste programa ter sido descontinuado, a análise do artigo continua válida particularmente para o PIBID.

Os resultados de Vanzuita e Guérios (2025) indicam que o PIBID e a Residência Pedagógica favorecem a construção de saberes docentes, o desenvolvimento da identidade profissional e a valorização da docência, especialmente por meio da experiência prática mediada por professores da educação básica e docentes formadores. Entretanto, este artigo também aponta limites recorrentes nas produções analisadas, como a descontinuidade das políticas, a dependência de editais, a sobrecarga de trabalho dos professores envolvidos, fragilidades na institucionalização dos programas e desigualdades na implementação entre diferentes contextos e áreas. Conclui-se que, embora apresentem impacto formativo significativo, os programas necessitam de maior estabilidade, articulação sistêmica e reconhecimento institucional para consolidar seus efeitos na formação docente<sup>3</sup>.

Realizando um estudo próximo ao de Vanzuita e Guérios (2025), mas circunscrito aos programas de iniciação a docência da área de Biologia, Souza e Dias (2021) chegam a conclusões próximas. As autoras sustentam que a formação docente constitui um processo contínuo e reflexivo de desenvolvimento profissional, construído na articulação entre teoria e prática, nos saberes da experiência e nas interações e estabelecidas no cotidiano escolar, sendo indissociável das condições institucionais e das políticas educacionais.

Para Souza e Dias (2021) a identidade docente é entendida como uma construção processual e relacional, desenvolvida ao longo da trajetória formativa e profissional dos professores, nas interações entre saberes teóricos, experiências práticas e contextos institucionais. Trata-se de um processo dinâmico, permanentemente ressignificado pela reflexão crítica sobre a prática e pelas condições concretas do trabalho docente. Bem próximo a Vanzuita e Guérios (2025).

Duas autoras que desenvolvem de forma aprofundada o conceito de Identidade Docente são Lomba e Shuter (2023), para elas este é compreendido como um processo histórico, relacional e contínuo de construção da professoralidade, que se desenvolve ao longo da trajetória pessoal e profissional dos/as professores/as, em permanente articulação entre formação inicial, formação continuada e exercício da docência. No contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), esse processo ganha centralidade, uma vez que o programa se constitui como espaço formativo privilegiado de aproximação

<sup>3</sup> Em dezembro de 2025, durante a abertura do X Enalic a presidente da CAPES anunciou a transformação do PIBID em programa permanente. Tal política deve avançar neste sentido.

entre universidade e escola, favorecendo a produção de saberes docentes a partir da experiência, da reflexão crítica sobre a prática e do trabalho coletivo.

A identidade docente, nessa perspectiva apontada pelas autoras acima citadas, é forjada nas interações estabelecidas entre licenciandos/as, professores/as da educação básica e docentes formadores, em contextos concretos de ensino e aprendizagem, nos quais se articulam dimensões pessoais, profissionais, éticas e políticas da docência. A formação continuada, por sua vez, constitui-se como elemento indissociável desse processo, ao possibilitar a ressignificação das práticas pedagógicas, o fortalecimento do trabalho colaborativo e a consolidação de uma identidade profissional comprometida com a transformação da escola e da realidade educacional.

No entanto, embora a literatura especializada enfatize os efeitos do PIBID sobre a formação dos licenciandos, ainda são escassos os estudos que analisam os impactos do programa a partir da perspectiva das escolas participantes, especialmente considerando os profissionais que já integram a rede de ensino. Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo central analisar, de forma inicial, os impactos do PIBID na Rede Municipal de Duque de Caxias, buscando compreender em que medida o programa contribui para o desenvolvimento institucional das unidades escolares (UEs).

A pesquisa insere-se no âmbito das ações do Centro de Pesquisas e Formação Continuada Paulo Freire (CPFPF/SME-DC), responsável pela formação continuada, estágios e pesquisas na rede municipal. Interessa-nos, portanto, compreender se o PIBID, além de formar futuros docentes, gera efeitos significativos no cotidiano escolar, no trabalho coletivo e na produção de conhecimento pedagógico nas escolas.

## **Metodologia**

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter exploratório, baseada em levantamento bibliográfico e análise documental. Foram analisados relatórios produzidos pelas unidades escolares participantes do PIBID, referentes às edições 2020–2022 e 2024-2026, bem como registros e documentos institucionais do CPFPF/SME-DC.

Além da análise documental, foram consideradas informações provenientes de reuniões de acompanhamento do programa, realizadas com professoras da rede municipal que atuam como supervisoras do PIBID, bem como com coordenações institucionais e de área das Instituições de Ensino Superior (IES) parceiras.



## Referencial teórico e levantamento bibliográfico

A formação inicial de professores tem sido amplamente debatida na literatura educacional, especialmente no que se refere à construção da identidade docente e à necessidade de aproximação entre os espaços de formação acadêmica e o exercício profissional (LOMBA; SCHUTER, 2023), Nóvoa (1995), Gatti (2019). Nesse contexto, o PIBID é frequentemente apontado como uma política estratégica para reduzir o distanciamento entre universidade e escola básica. O trabalho de Rezende, Silveira e Carvalho (2019) articula mais esta relação entre formação propriamente continuada e o PIBID.

Com o objetivo de mapear as produções acadêmicas sobre o tema, realizamos um levantamento bibliográfico na plataforma SciELO, na primeira quinzena de julho de 2025. Foram identificados 80 artigos que abordavam o PIBID sob diferentes perspectivas, tais como formação inicial, práticas pedagógicas, identidade docente e políticas educacionais. Contudo, nenhum desses estudos avaliava o programa sob a ótica de profissionais originalmente vinculados às escolas participantes.

Por meio de outras bases e fontes, localizaram-se alguns trabalhos que analisam a percepção de supervisores do programa (MARTINS et al., 2017; REZENDE; CARVALHO; SILVEIRA, 2019). Ainda assim, observa-se uma lacuna no que diz respeito à análise institucional do impacto do PIBID nas unidades escolares, especialmente no âmbito das redes municipais de ensino.

Martins et al 2017 realizaram a pesquisa com supervisores ligados a um determinado centro universitário localizado em São Paulo. Utilizaram entrevistas por e-mail e técnicas de interpretação de Análise de Discurso. Com o objetivo de identificar a percepção dos docentes, esses autores frizam:

“A maioria deles destacou pontos positivos com menções genéricas, expressando satisfação de uma forma geral com o programa. Não houve menção a pontos negativos ou que causassem grandes preocupações decorrentes do programa (...)

[O]s professores supervisores auxiliam os bolsistas no processo de adaptação do ensino básico, e ao mesmo tempo **o bolsista traz novidades apresentadas ou desenvolvidas no curso de graduação que os professores podem passar a aplicar em suas práticas**” (Martins et al 2017, 140 p – Grifo nosso).



Além disso, os autores apontaram que o convívio com professores das IES também é citado pelos supervisores como ponto positivo do programa articulando teoria e prática, estimulando estes professores da educação básica a ler, discutir e cotejar a teoria com sua prática. Ainda segundo Martins et al (2017), as escolas também se beneficiariam por poder contar com a rede estabelecida com a IES para apoiar busca de soluções a problemas e projetos. Na visão dos professores supervisores, os pibidianos desenvolvem projetos diferenciados, o que pode aumentar o dinamismo das aulas.

Rezende, Carvalho e Silveira (2019) partem de uma análise na produção existente sobre formação continuada e PIBID, presentes no portal de periódicos da CAPES entre os anos de 2011 e 2019. Chegaram a encontrar 11 trabalhos sobre a temática.

Na síntese das análises empreendidas pelos autores, eles destacam:

“um processo de mudança de valores e de comportamentos por parte de supervisores, que aprendem a trabalhar coletivamente e descobrem novas metodologias de ensino. Sendo assim, o ensino parte de um perfil individualista para um ensino baseado na colaboração e trabalho em parceria, criando outra dinâmica no desenvolvimento de suas aulas e motivação tanto os alunos quanto os professores a uma aprendizagem eficaz. (...)

Percebe-se que o processo de formação baseia-se em uma dinâmica que os participantes se formam a partir das construções pessoais e coletivas, ou seja, **os participantes formam uns aos outros em busca da construção de um conhecimento docente**, tanto do supervisor que já atua na sala de aula, quanto para o licenciando que futuramente estará exercendo a docência” (REZENDE; CARVALHO; SILVEIRA, 2019 p. 9-10. grifo nosso).

Estes autores percebem a contribuição do PIBID para a formação continuada principalmente pelo fato de possibilitar e estimular o trabalho docente colaborativo. Praticamente uma “pré-condição” para exploração de novas metodologias em sala de aula. Nas palavras deles isto dá uma novo “gás” a prática docente. Para Rezende, Carvalho e Silveira (2019) fica evidente que o professor necessita de suporte, incentivo e acesso a novos conhecimentos e matérias para desenvolver práticas inovadoras. Desta maneira o Pibid impulsiona os professores supervisores a experimentar novas práticas e isto transforma a sala de aula em um espaço para formação e reflexão, inicial e continuada.

Partindo do conceito de interculturalidade Fetzner e Souza (2012) analisam como o PIBID da UNIRIO incorpora saberes produzidos no chão da escola, ao mesmo tempo que



questiona se a escola também absorve como suas comunidades constroem conhecimento. Segundo as autoras encarar o PIBID como projeto de pesquisa possibilita oportunizar:

“a vivência do mundo do trabalho de forma integrada ao levantamento de questões para o estudo, possibilidades de articulação entre saberes universitários e os saberes do campo de trabalho, problematização das questões pedagógicas que se apresentam no campo e elaboração de propostas voltadas a estas questões”(FETZNER e SOUZA, 2012. p. 688).

Fetzner e Souza pontuam que o “*diálogo das culturas* requer o desejo e o fazer coletivo” (2012: p 694, grifo no original). Acreditam as autoras que o Pibid potencializa aquilo que Pimenta e Lima (2010) defendem para o estágio curricular, o estágio com práxis pedagógica<sup>4</sup>.

## **Resultados e discussão.**

### O PIBID na Rede Municipal de Duque de Caxias

A análise dos relatórios das UEs referentes à edições 2020–2022 e 2024–2026 (parciais) revelou avaliações amplamente positivas sobre o programa. Atualmente, na edição 2024–2026, a rede municipal conta com projetos desenvolvidos por duas IES parceiras: o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e a Universidade do Grande Rio (Unigranrio). Essas instituições são responsáveis por três subprojetos — Letramento Matemático, Educação Ambiental e Alfabetização Bilíngue — que ocorrem em seis unidades escolares, contemplando educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais).

No contexto das atividades de acompanhamento do programa, tivemos reuniões com as professoras supervisoras. Estes encontros evidenciaram aspectos relevantes do impacto do PIBID nas escolas. Em todas as unidades analisadas nos foi relatado que as pibidianas participavam do planejamento coletivo, não se restringindo às turmas das supervisoras. As docentes foram unâmes em afirmar que a presença das licenciandas conferia um novo vigor ao ambiente escolar, contribuindo para a dinamização das práticas pedagógicas e para o fortalecimento do trabalho coletivo (de forma similar ao “gás” relatado no trabalho de Rezende, Carvalho e Silveira, 2019).

---

<sup>4</sup> Uma vez que citamos estas renomadas pesquisadoras do campo da formação de professores, é relevante citar que também é de autoria delas uma das principais - e quase que únicas - críticas ao PIBID. No artigo: *Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda?* (2019), publicado na Revista Brasileira de Educação mas apresentado na 38º reunião da ANPED. As autoras se preocupam com uma possível formação dual e desigual entre estudantes do PIBID e os demais licenciandos. Voltam a afirmar que o estágio curricular obrigatório é o lócus para construção da práxis para todos os licenciandos.

Outro dado significativo, refere-se ao reconhecimento das supervisoras como produtoras de conhecimento. Frequentemente, essas professoras eram procuradas pelas pibidianas para auxiliar na escrita de artigos e Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), o que evidencia a valorização da experiência docente da escola básica como fonte legítima de teoria. Em um certo sentido se aproximando parcialmente pelo que fora colocado por Fetzner e Sousa (2012).

### A articulação universidade-escola e o Seminário do PIBID

As reuniões realizadas com as coordenações institucional e de área das duas IES parceiras resultaram na organização do seminário “Entre a Universidade e a Escola: o ser professor em construção no PIBID de Duque de Caxias”, concebido como uma atividade formativa para professores da rede municipal.

No seminário, as percepções oriundas das reuniões e da análise dos relatórios foram amplamente confirmadas. A diversidade e a qualidade dos trabalhos apresentados evidenciaram a potência formativa do programa. A fala da professora Erica Esch (INES) sintetizou esse entendimento ao afirmar que a relação entre teoria e prática é inseparável, uma vez que a prática também se constrói na universidade e a teoria se produz na escola básica.

Um dos trabalhos apresentados por uma unidade escolar destacou o papel da gestão escolar participativa no aproveitamento das experiências do PIBID:

“Este aprendizado foi proporcionado pela gestão escolar participativa, que incentivou a nossa participação ativa em todo o calendário escolar, desde encontros formativos (como grupos de estudos e conselhos de classe) até a organização de eventos culturais e pedagógicos.”  
(Apresentação da EM 21 de Abril, 2025).

Esse relato corrobora as informações coletadas junto às supervisoras, indicando que o impacto do PIBID se estende à escola como um todo, e não apenas às licenciandas em formação.

### A influência da escola pública na formação acadêmica

No que se refere à dimensão inversa da parceria — ou seja, o impacto da escola pública sobre a academia — destaca-se a trajetória da educação bilíngue de surdos na Escola Municipal Santa Luzia. Desde a década de 1990, antes mesmo da existência do PIBID, a comunidade escolar lutou pela implementação da educação bilíngue na unidade.

Atualmente, a parceria entre essa escola, a E.M. Olga Teixeira e o INES é fundamental para o desenvolvimento do curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue. Tal experiência evidencia que as

demandas e lutas travadas no território da escola básica são determinantes para a consolidação e a efetividade das instituições formadoras, reforçando o caráter dialógico da relação universidade-escola.

É relevante destacar que, tanto nas escolas vinculadas ao programa do INES quanto nas escolas do programa da Unigranrio, existem redes de relações acadêmicas anteriores ao PIBID. No caso do INES, essas relações se constituíram, por um lado, pela inserção de estudantes e profissionais na Instituição de Ensino Superior e, por outro, pela necessidade da IES de dispor de campos de estágio. Já no caso da Unigranrio, a maioria das supervisoras era egressa do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Saúde da própria instituição, o que indica a existência prévia de vínculos acadêmicos e de processos sistemáticos de reflexão teórica sobre a prática docente.

Assim, no contexto dos programas desenvolvidos em Duque de Caxias, não é possível afirmar, como fazem Rezende, Carvalho e Silveira (2019), que o PIBID tenha sido o responsável pela criação de um ambiente colaborativo voltado à formação continuada, uma vez que tais condições já estavam presentes no tecido social dessas escolas. Contudo, é evidente que o programa potencializou e fortaleceu essas relações preexistentes. Nesse sentido, mesmo antes do PIBID — e de forma reforçada por ele —, essas comunidades escolares já apresentavam elementos característicos apontados por Vanzuita e Guérios (2025), Souza e Dias (2021) e Lomba e Schüter (2023).

## Considerações finais

Embora o seminário realizado tenha evidenciado a riqueza das experiências desenvolvidas no âmbito do PIBID em Duque de Caxias, reconhece-se que ele foi insuficiente para demonstrar plenamente a potência dos trabalhos realizados nas escolas. Diante disso, o CPFPF comprometeu-se a organizar, no ano seguinte, uma sequência de lives — ao menos uma por escola participante — com o objetivo de socializar as experiências do PIBID com um número maior de educadores da rede municipal.

Os resultados parciais deste estudo indicam que o PIBID impacta positivamente não apenas a formação inicial das licenciandas, mas também o cotidiano, a organização e a produção de conhecimento das unidades escolares. A próxima etapa da pesquisa consistirá em uma apropriação qualitativa mais aprofundada do programa em todas as escolas participantes.



## Referências

E.M Vinte e Um de Abril. Apresentação no seminário. *Entre a Universidade e a Escola: o ser professor em construção no PIBID de Duque de Caxias.* 2025. Disponível em <https://drive.google.com/drive/folders/1CtUOmAQS4Jf0og5uZL5kHOWc5o25yGM>

FETZNER, A. R. e SOUZA.M.E. V. Concepções de conhecimento escolar: potencialidades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência, *Educação e Pesquisa*, São Paulo, V 38 p. 683-694. jul/set. 2012.

GATTI, B . A. et Al. *Professores no Brasil: novos cenários de formação.* Brasília: UNESCO, 2019. disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367919>. Acessado em 04/01/2026.

LOMBA, A.; SCHUTER, M. Identidade docente e formação inicial: contribuições do PIBID. *Educação em Revista*, 2023.

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

MARTINS, A. et al. A percepção dos professores supervisores do PIBID sobre as contribuições de desafios do programa, *Horizontes - Revista de Educação*, 2017.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. L. *Estágio e Docência.* 5 ed. São Paulo Cortez, 2010.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. L. Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda?, *Revista Brasileira de Educação.* V 24, 2019.

REZENDE, P. H.; CARVALHO, C.V.M.; SILVEIRA, L. Contribuições do PIBID na formação continuada de professores supervisores: uma revisão de publicações entre 2011 e 2019. *VI Congresso Nacional de Educação*, 2019.

VANZUITA, A. E GUÉRIOS, 0J Potencialidades e Limites dos Programas Federais PIBID e Residencia Pedagógica: um estado do conhecimento. *Educação em Revista.* Belo Horizonte. v. 41. 2025.