

REFLETINDO SOBRE AS PERCEPÇÕES E AS PERSPECTIVAS DOS/AS BOLSISTAS PIBID SOCIOLOGIA/FILOSOFIA DA UFMT

Reflecting on the perceptions and perspectives of the Pibid
Sociology/Philosophy scholarship holders at UFMT

Silvana Maria Bitencourt¹

Resumo

O artigo analisa as percepções e perspectivas de estudantes bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) vinculados ao Projeto Multidisciplinar Pibid - Sociologia/Filosofia da UFMT. A metodologia utilizada consistiu em revisão bibliográfica e aplicação de um questionário via *Google Forms*, respondido por 20 bolsistas. Constatamos que os/as estudantes bolsistas percebem desafios em ser professor na educação básica, desafios estes vinculados à sobrecarga de trabalho, às burocracias, à precarização da carreira docente, ao adoecimento dos professores etc. Desse modo, a partir desta percepção, alguns apresentaram o desejo de fazer mestrado e doutorado para ingressar no ensino superior. Logo, ser professor na educação básica apresenta-se como uma possibilidade temporária de trabalho. Já outros bolsistas dizem que vão encarar "o desafio" de ser professor na educação básica e apresentaram em seus discursos a consciência sobre a necessidade de articulação entre teoria e prática para ser um bom professor.

Palavras-chave: Pibid; bolsista; ser professor; Licenciatura; Sociologia; Filosofia;

Abstract

The article analyzes the perceptions and perspectives of scholarship students of the Institutional Program of Scholarships for Initiation to Teaching (Pibid) linked to the Multidisciplinary Project Pibid - Sociology/Philosophy of UFMT. The methodology consisted of a bibliographic review and application of a questionnaire via *Google Forms* answered by 20 scholarship holders. We found that scholarship students perceive challenges in being a teacher in basic education, which are linked to work overload, bureaucracies, the precariousness of the teaching career, the illness of teachers, etc. Thus, from this perception, some presented the desire to do a master's and doctorate to enter higher education. So, being a teacher in basic education presents itself as a temporary possibility of work, while other scholarship holders say that they will face "the challenge" of being a teacher in basic education and presented in their speeches the awareness of the need to articulate theory and practice to be a good teacher.

Keywords: Pibid; scholarship holder; being a teacher; Degree; Sociology; Philosophy.

¹Professora Associada IV do Departamento de Sociologia e Ciência Política e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Mato Grosso. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3183-373X>. E-mail: silvanasociufmt@gmail.com.

Introdução

O presente artigo tem como objetivo investigar as principais percepções e perspectivas de estudantes bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – Pibid vinculados ao projeto multidisciplinar Sociologia/Filosofia (Edital CAPES nº23/2022)², projeto este que tem unido os cursos de licenciatura em Ciências Sociais e em Filosofia da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT.

Considerando a existência de diversas pesquisas (Bitencourt; Rodrigues, 2015, Rodrigues; Silva, 2015, Gonçalves; Lima Filho, 2014, Gonçalves, 2016, Handfas *et al*, 2016; Oliveira; Martins, 2016; Santos; Sobral, 2017; Santos, 2017; Gatti *et al*, 2014, entre outros/as), que já se debruçaram sobre o Pibid nos últimos anos, que têm tratado desde estudos que refletem relatos de experiências de seus participantes no programa até abordagens de cunho mais macro, que analisam como esta política pública tem se apresentado na educação básica brasileira e na formação de professores/as nos últimos anos em diversas regiões do país.

Partindo dessa perspectiva, o texto procura refletir criticamente a respeito dos principais aspectos apresentados pelos/as estudantes bolsistas, no que toca à decisão pela licenciatura, assim como a experiência que está sendo adquirida por meio da participação no Pibid, no atual contexto, após as mudanças provocadas em 2018 no programa, por meio do edital CAPES n.07/2018,³ já analisado anteriormente por Cornelo e Schneckenberg (2020).

Além do mais, houve outras mudanças que despertaram questionamentos de profissionais e pesquisadores/as da educação sobre: Quais seriam os rumos que a educação básica brasileira estaria tomando? Podemos constatar que estas indagações mais contemporâneas sobre a educação em nível médio começaram especialmente a partir da Reforma do Novo Ensino Médio, de 2017 (Lei nº 13.415), assim como da implementação

²Para mais informações, ver: Brasil. Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692974_Edital_23_2022.pdf>. Acesso em 09. nov.2023.

³Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital CAPES n. 7/2018 de 01 de março de 2018. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Chamada pública para apresentação de propostas.

da Nova Base Nacional Comum Curricular, em 2018. Sem contar que ainda tivemos a experiência de vivenciar o contexto da pandemia da Covid-19, entre 2020 e 2021, em que a Covid-19 apresentou-se mais preocupante devido ao alto grau de letalidade, contaminação e falta de vacinas. A Organização Mundial de Saúde (OMS) recomendou que as pessoas ficassem em casa, logo o isolamento social foi a forma mais viável e cuidadosa na época para as pessoas não se contaminarem e disseminarem o coronavírus.

Do mesmo modo, instituições como escolas foram fechadas e estudantes ficaram em casa estudando, conforme suas condições sociais e econômicas disponíveis (Ferreira *et al.*, 2022). Neste cenário pandêmico, estudos constatarem como a pandemia veio para acentuar ainda mais as desigualdades sociais entre os/as alunos/as brasileiros/as, de acordo com o acesso aos recursos materiais que tinham para estudar em suas casas (Oliveira, 2020). Além disso, a vida dos/as docentes também foi afetada pelo isolamento, o aumento das burocracias e as desigualdades de gênero (Barros; Bitencourt, 2022; Lima Filho *et al.*, 2022).

Essas mudanças têm contribuído significativamente para aumentar as incertezas dos/as licenciandos/as sobre a profissão de professor, em um cenário marcado por reformas que se iniciaram nos últimos 25 anos, precarizando a carreira docente e oferecendo condições difíceis de trabalho. Motivos estes que, conseqüentemente, têm provocado adoecimentos físicos e psíquicos no quadro docente das escolas (Assunção; Oliveira, 2009; Fonseca; 2022). Assim como, a redução da carga horária para os/as formados/as nessas áreas, aliando-se à falta de concursos públicos, tem ocasionado a necessidade de que estes/as professores/as busquem mais carga horária e contratos temporários em mais de uma instituição; portanto precisam se “virar nos trinta”, lecionando em várias instituições a fim de ter uma carga horária que garanta uma remuneração digna para sobreviver (Pereira, 2023).⁴

⁴ Recente dissertação de mestrado em Sociologia, de Alysson Cipriano Pereira (2023), comprova que os professores de Sociologia estiveram mais expostos a riscos à saúde no contexto da pandemia da Covid-19, pois, por terem poucas aulas na escola, trabalhavam em várias escolas, precisando ir a várias instituições para levar e buscar os materiais impressos dos estudantes.

Dessa forma intensificaram-se sintomas emocionais e psíquicos, tanto em professores/as quanto em alunos/as, desencadeando adoecimentos em seus corpos e nas suas emoções, levando muitos/as a evadir-se ou abandonar a escola, no caso dos/as estudantes, ou a terem que se afastar do ambiente de trabalho, no caso dos/as professores/as, por meio de laudos médicos que comprovavam doenças de cunho físico, psicológico ou/e psiquiátrico (Fonseca, 2022). Analisando que estas mudanças influenciaram na sociabilidade, pois antes da pandemia as pessoas podiam ir e vir, sem um risco de morte anunciado como se apresentou a covid-19 em nossas vidas.

Analisando a geração de licenciados/as, é importante ressaltar que a reforma do ensino médio (Lei nº 13.415/2017) e os pressupostos da Nova Base Comum Curricular (2018) têm afetado diretamente os cursos de licenciatura, os quais, conforme a Resolução Cne/Cp nº 2, de 20 de dezembro de 2019,⁵ necessitam reformar seus projetos de curso. Logo, reformas que afetam a educação básica podem afetar diretamente os cursos de licenciatura.

Partindo desse contexto de mudanças, este trabalho procura analisar, com base nas experiências dos/as bolsistas no programa, como eles/as têm elaborado suas percepções sobre o ser professor no atual contexto e quais são suas perspectivas futuras em relação ao curso de Licenciatura.

Sobre a metodologia utilizada, consistiu em revisão bibliográfica, a fim de apresentar uma breve contextualização sobre o surgimento do Pibid e sua proposta enquanto política pública para formação de professores/as, abrigada pela Capes desde 2007. Posteriormente, aplicamos um questionário via *Google Forms* para 24 estudantes bolsistas e estudantes ex-bolsistas que foram selecionados no mesmo edital. No questionário, contemplamos questões objetivas e discursivas a fim de atingir nosso objetivo, que visou analisar as percepções e perspectivas dos estudantes bolsistas do Pibid em relação a ser professor e à licenciatura. Procuramos verificar as enunciações elaboradas por eles/as a partir da experiência no programa.

⁵ Para mais informações ver: BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf. Acesso em 15 nov. 2023.

A análise dos dados coletados via *google forms* foi realizada a partir da análise de conteúdo para o alcance dos objetivos desta proposta. Segundo Bardin (2006), a análise de conteúdo objetiva analisar toda a contextualização do que foi dito, construindo e apresentando percepções em torno do objeto de investigação, fazendo uso de conceitos a partir da realidade apreendida.

Deve-se pontuar que o Pibid é constituído pelos seguintes atores: coordenador institucional (IES), coordenadores de área (IES), supervisores (professores/as das escolas públicas), licenciados/as, além das instituições de ensino superior e das escolas públicas. No entanto, neste estudo focaremos em analisar a experiência dos/as estudantes bolsistas, que estão distribuídos em três escolas estaduais de Cuiabá, MT. Cada escola está localizada em um bairro distante das demais e conta com um supervisor ou supervisora. O projeto multidisciplinar Pibid Sociologia/Filosofia da UFMT conta, atualmente, com três supervisores-escola, sendo que a professora de Sociologia é concursada na área, um professor de Filosofia também concursado e uma professora de Filosofia na condição de contrato temporário.

Destes/as professores/as: a professora de Sociologia é mestra em Estudos de Cultura Contemporânea e faz doutorado neste programa, exercendo a docência na educação básica há oito anos. Já a professora de Filosofia contratada tem curso de especialização em Psicopedagogia e atua como professora contratada da rede há oito anos, ou seja, a cada ano precisa fazer novo processo seletivo. A condição de supervisora-escola contratada, e não efetiva, gerou um transtorno para a professora continuar no Pibid como supervisora quando finalizou seu contrato em 2022, pois seus contratos são encerrados assim que finaliza o ano letivo na escola. O professor de Filosofia, que é concursado, está há onze anos na educação básica. Dessa forma, achamos importante pontuar sobre as posições de nossos supervisores, por ser um projeto multidisciplinar Sociologia/Filosofia, somente uma das supervisoras é formada em Ciências Sociais, os demais são licenciados em Filosofia. Mesmo sendo equilibrada a divisão numérica entre os estudantes bolsistas da amostra – nove das Ciências Sociais e onze da Filosofia – a formação, às vezes, tem gerado problemas na compreensão dos bolsistas que têm supervisores-escola que não são de sua área de conhecimento.

Conforme observamos nos seminários formativos do Pibid, na UFMT, alunos bolsistas da filosofia privilegiam leituras de textos da filosofia e alunos bolsistas das Ciências Sociais tendem a fazer o mesmo, o que acontece também com os eventos das áreas: nos Colóquio de Filosofia, participam bolsistas da Filosofia, e no Ciclo de Saberes da Ciências Sociais, os dessa área. Sendo que estas escolhas também têm gerado sentimentos e emoções nos/as bolsistas, como ciúme, indiferença e competição, ou seja, qual curso/ área é mais importante no Pibid?

Além disso, essa parceria tem se apresentado confusa para alguns estudantes bolsistas. Por exemplo, um estudante de Filosofia que tem como coordenadora de área uma professora das ciências sociais e um supervisor-escola da Filosofia. O que tende a ocorrer é uma dificuldade de pensar o projeto multidisciplinar, quando voltam às suas formações na universidade, que são engessadas em suas áreas de conhecimento, tendo professores com graduação, mestrado e doutorado ou na Ciências Sociais ou Filosofia.

Para fins metodológicos, o texto foi dividido em quatro partes: a primeira parte abordou a introdução deste estudo, pontuou seus objetivos, justificativa e a metodologia utilizada. A segunda parte consistirá em uma breve contextualização do Pibid enquanto política criada com o objetivo de fortalecer a formação de professores/as, portanto, os cursos de licenciatura. A terceira parte tratará dos resultados obtidos por meio dos 24 questionários feitos via *google forms*, que foram respondidos por 18 bolsistas, um ex-bolsista e uma voluntária, durante o mês de outubro de 2023; esta parte foi subdivida em três tópicos: o primeiro tratará do perfil dos/as bolsistas do Pibid Sociologia/Filosofia; o segundo abordará as percepções dos/as bolsistas do Pibid Sociologia/Filosofia sobre o ser professor no atual contexto; e o terceiro versará sobre as perspectivas profissionais dos/as bolsistas em relação à licenciatura. Na quarta e última parte do texto, serão destacadas algumas considerações finais do estudo.

Pibid e a formação de professores em Sociologia

O Pibid foi criado em 2007, a partir do Edital nº 01/2007/MEC/CAPES/FNDE,⁶ sendo que, em 2008, a Sociologia tornou-se disciplina obrigatória para o ensino médio, a partir da lei nº11.684. Proximidade temporal esta considerada como uma “feliz coincidência”, conforme carta da Sociedade Brasileira de Sociologia – SBS, emitida em 2013 e ressaltada por Santos (2017, p. 69) em sua tese de doutorado em Sociologia sobre o Pibid. Neste mesmo período também foram criados, por meio da política educacional do governo federal, outros programas,⁷ além do Pibid, que foram abrigados pela Capes (Santos, 2017; Rodrigues; Silva, 2015).

O primeiro edital do Pibid, de 2007, tinha caráter experimental e foi direcionado apenas para as Ciências da Natureza. Somente no ano de 2009 é que Sociologia e Filosofia passaram a fazer parte do programa, sendo que, em 2010, ele é firmado por uma medida presidencial: Decreto nº 7.219.⁸ É importante ressaltar que foi por meio de reformas introduzidas pela lei n.11.502/2007⁹ que a Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (Capes) passou a fomentar ações a fim de realizar a integração entre pós-graduação e graduação (formação de professores) e escolas, sendo o Pibid uma dessas iniciativas (Junqueira; Pimenta, 2016, Gonçalves, 2016).

Além disso, o Pibid é uma política pública que surge para fortalecer as licenciaturas e a profissão docente, por meio do diálogo entre teoria e prática, universidade e escola, licenciandos e professores de educação básica (Handfas *et al.*, 2016). A participação de alunos bolsistas com professores supervisores tanto na escola quanto na universidade tem promovido formação docente para licenciandos e formação continuada para professores da escola a partir da elaboração de projetos, participação em eventos, cursos, oficinas, seminários,

⁶ Capes. (2007). Edital MEC/CAPES/FNDE. Disponível em: <[www.gov.br.doc \(live.com\)](http://www.gov.br/doc/live.com)>. Acesso em: 15 nov. 2023.

⁷ Para Santos (2017), estes programas abrigados pela Capes se dividem em três categorias: programas de formação inicial (Pibid, Parfor), programas de formação continuada (Prodocência, Novos talentos, Residência Docente) e programa de formação associada à pesquisa (Observatório da Educação).

⁸ Brasil. Presidência da República- Casa Civil. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Disponível em:<http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%207.219-2010?OpenDocument>. Acesso em 15.nov.2023.

⁹ Brasil. Lei nº11.502, de 11de julho de 2007. Brasília. Diário Oficial da União, Poder executivo. 12 jul. 2007.

produção científica coletiva, elaboração de aulas em parceria entre licenciando e professor.

Além disso, a integração entre pós e graduação destacando o vínculo dos programas com a formação de professores contribuiu significativamente para docentes introduzirem em suas agendas de pesquisa o tema do ensino de Sociologia e, conseqüentemente, se interessarem em orientar projetos de pesquisa sobre ensino de Sociologia e Sociologia da educação (Santos; Sobral, 2017).

O que também tem sido indicado como um fator positivo do Pibid é a visibilidade que estes/as coordenadores/as de área poderiam coletivamente trazer para o debate acadêmico, a partir da construção de redes formais e informais, participações em eventos científicos, grupos de trabalho como o GT de Ensino de Sociologia da SBS, assim como diversos outros eventos nacionais sobre a repercussão do Pibid na formação de professores no país. Além disso, é importante ressaltar o fortalecimento de temáticas centradas no ensino de sociologia e na sociologia da educação em programas de pós-graduação em sociologia pelo país. Muitos/as pesquisadores/as, que foram alunos bolsistas Pibid fizeram suas dissertações e teses tendo como objeto a educação em suas mais diversas nuances investigativas, aumentando a produção sobre ensino de sociologia na área (Bitencourt; Rodrigues, 2015; Handfas; Maçaira, 2012).

O curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFMT iniciou sua participação no Pibid em 2010, por meio da portaria nº 72/2010. Contudo, foi a partir da Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013, que normas do programa foram aperfeiçoadas até 2017 (Cornelo; Schneckenberg, 2020).¹⁰

As mudanças ocorridas no Pibid a partir do edital nº 7/2018 da Capes refletiram diretamente nos cursos de licenciatura em Ciências Sociais e em Filosofia, pois a abertura de vagas para voluntários, tanto discentes quanto professores da escola e da universidade, fez as Ciências Sociais e Filosofia perderem uma bolsa de coordenador de área. Nesse sentido, o projeto multidisciplinar Sociologia/Filosofia reflete, hoje, a realidade do corte de bolsas no Pibid na UFMT, ou seja, um supervisor de área para dois cursos

¹⁰Para mais informações ver: Cornelo; Schneckenberg (2020).

supervisionando 18 bolsistas e seis voluntários. Além da dificuldade de ter que lidar com uma das áreas, em que o coordenador geralmente não é licenciado, como já foi pontuado anteriormente. Conforme destacam Cornelo e Schneckenberg (2020), a abertura para voluntários no programa, pelo edital de 2018, tende a desestimular muitos/as estudantes a participarem do Pibid, por exemplo – como não há bolsa, também não há recursos disponíveis para contribuir com seus deslocamentos até a escola toda semana, assim como alimentação quando ficam mais de 4h seguidas na escola.

De acordo com essas mudanças feitas a partir do edital de 2018, o perfil dos estudantes bolsistas a serem selecionados mudou, pois estes teriam agora que ter concluído até 60% do curso de licenciatura no máximo, passando a ser permitida, também, a participação de alunos com vínculos empregatícios e que realizam estágios remunerados. Além disso, houve mudança no período de vigência da bolsa que, no edital nº 061/2013 (que vigorou de 2014-2017), era de 48 meses para 18 meses, com possibilidade de prorrogação. No entanto, Caregnato e Silva (2016, p. 271-272) destacam que

programas institucionais como o Pibid também estão sujeitos às reavaliações sobre suas continuidades, fundamentadas, especialmente, em justificativas sobre metas alcançadas, mudanças de governo, políticas públicas, corte de gastos, entre outras.

Desse modo, a repercussão positiva em termos de formação para o ensino e a pesquisa também contribuiu para ações coletivas de alunos bolsistas e coordenadores/as contra os cortes orçamentários que ameaçaram a continuidade do programa. Um dos exemplos seria o movimento #somos-todospibid de maio de 2015 (Santos; Sobral, 2017). Vale ressaltar que essas ameaças ao longo dos anos tornaram-se notícias frequentes sobre o perigo dos cortes. No início deste projeto multidisciplinar, Pibid Sociologia/Filosofia em novembro de 2022, também vivenciamos notícias de que o governo não teria mais como pagar as bolsas por falta de orçamento, conforme decreto nº 11.269, de 30 de novembro de 2022.¹¹

Devemos perceber que esta ação deu visibilidade à proposta do Pibid, à valorização das licenciaturas, de seus alunos/as, professores/as da escola

¹¹Brasil. Decreto nº 11.269, de 30 de novembro de 2022. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/D11269.htm>. Acesso em: 15 nov.2023.

e todos/as que buscavam formas de reivindicar direitos e garantias não aceitando os cortes que, nos últimos anos, a educação tem sofrido no contexto brasileiro. Desse modo, não foi só pela bolsa que bolsistas foram as ruas, mas por serem estudantes de licenciatura, portanto, futuros profissionais da educação. Conforme Santos e Sobral (2017, p. 244) sobre este movimento,

Nos debates, inclusive no Congresso Nacional, nos cartazes, muitos afirmavam que a luta não era apenas pelos 400 reais da bolsa. Era também, porém iria além, eles se colocavam contra o fim de um programa que havia conferido visibilidade, prestígio, apoio para os licenciandos e para as licenciaturas no campo universitário.

Partindo dessa linha de raciocínio e das mudanças ocorridas na educação a partir da lei da obrigatoriedade da Sociologia e da institucionalização do Pibid nas ciências sociais, Santos (2017) já havia destacado que, apesar desta coincidência positiva do Pibid e da obrigatoriedade da Sociologia no ensino médio, é preciso refletir que, para a Sociologia, coincidências não existem, pois, dependendo do projeto de educação e dos interesses sociais, econômicos e políticos, tanto a obrigatoriedade da Sociologia quanto o Pibid podem ser “colocados em xeque”, sofrendo alterações positivas ou negativas dependendo do cenário político em que a política pública é analisada. Considerando que atualmente a Sociologia perdeu, na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o *status* de disciplina obrigatória, pois a reforma veio a reforçar os conteúdos por área de conhecimento, a disciplina continuou como componente em prática e estudos. Bodart (2020), refletindo sobre estas mudanças, percebe duas frentes de atuação em prol do ensino de sociologia no ensino médio realizadas por professores e profissionais da área, que seriam: “a) *uma que visa a manutenção da Sociologia no currículo e a garantia de uma carga horária adequada para o seu ensino; e b) outra que busca garantir a qualificação didático-pedagógica do ensino do componente*” (Bodart, 2020, p. 135). De acordo com o autor, o Pibid se enquadra nesta segunda frente, garantindo produção didático-pedagógica do componente. Tomando como exemplo o Pibid Filosofia/Sociologia, percebemos que mesmo não havendo mais a denominação disciplina, o conteúdo continua presente visando compreender as dimensões que compõem a realidade social em que os

agentes sociais estão inseridos. No próximo item, apresentaremos o perfil dos estudantes bolsistas do projeto multidisciplinar sociologia/filosofia da UFMT.

Perfil do/a bolsista do Pibid Sociologia/Filosofia: de jovens estagiários/as a profissionais

Em relação ao questionário enviado para os/as bolsistas e voluntários/as do Pibid Sociologia/Filosofia via *Google forms*, obtivemos 20 respostas, sendo 18 respostas de bolsistas, uma de uma ex-bolsista que participou do projeto durante um ano (novembro de 2022 a outubro de 2023) e outra de uma voluntária que entrou recentemente no projeto, em setembro de 2023.

Vale a pena ressaltar que o fluxo de voluntários/as é frequente, pois desde o primeiro edital que abrimos, que previa seis voluntários, não conseguimos preencher todas as seis vagas. O que constatamos é que, muitas vezes, os/as alunos/as desejam a bolsa e, quando não conseguem, resolvem ser voluntário/a, sendo que o voluntário tem todas as atribuições e responsabilidade do bolsista como, por exemplo, carga horária semanal de 8h com atividades na escola e na universidade.

Para muitos, ser voluntário seria uma forma de entrar na fila de espera caso alguma bolsa fique disponível, pois o edital prevê que quem atua como voluntário/a não precisará passar por novo processo seletivo, o que facilitaria para alguns entrarem no programa. No entanto, a grande maioria dos que não são aprovados como bolsistas tende a não assumir o voluntariado no Pibid, justificando que é inviável disponibilizar de tempo sem remuneração, pois a grande maioria revela nos *emails* não aceitar a participação no programa após o resultado dos editais, pois necessitam do valor da bolsa (700 reais) para pagar despesas mensais como contas de luz, água, internet e alimentação.

Dos 19 estudantes bolsistas entrevistados e um voluntário, 11 cursam Licenciatura em Filosofia e nove Licenciatura em Ciências Sociais. Em relação à faixa etária, a grande maioria é jovem – 17 bolsistas têm entre 20 e 26 anos; contudo uma das bolsistas das Ciências Sociais já é graduada em Direito está na faixa etária dos 30 anos, outras duas bolsistas estão na faixa etária dos 40 anos, sendo que uma delas já realizou dois cursos de graduação (Jornalismo

e Engenharia Florestal), e a outra está agora na primeira graduação que é a Licenciatura em Filosofia e trabalha como diarista.

Sobre a cor/raça que os/as bolsistas autodeclararam, obtivemos as seguintes respostas: dez bolsistas (50%) responderam branco/a, seis bolsistas (30%) responderam negro/a e quatro (20%) responderam pardo/a. Contudo, percebemos que essa questão da autodeclaração é complexa – ao verificar as respostas dos questionários, um aluno fenotipicamente negro que usa o cabelo com penteado *black power*¹² se autodeclarou pardo, algo que ficamos na dúvida de sua resposta “será que se enganou ou se reconhece como pardo?”

A questão racial no Brasil é complexa. Vivemos em um contexto moldado pelo mito da democracia racial e pelo colorismo, ou seja, no Brasil há diferenças de privilégios, tratamento, conforme a tonalidade da pele entre uma pessoa negra retinta e uma negra com cor mais clara, sendo o conhecido “pardo”. Além do mais, marcadores como classe, gênero, nacionalidade fazem diferença na hora da inclusão ou exclusão no contexto brasileiro (Gonzalez, 2020). Além da construção do auto-ódio, este de que não temos controle sobre a forma como os valores e representações invadem nosso inconsciente, conforme a psicanalista Isildinha Baptista Nogueira (2021), há um racismo inconsciente entre todos nós – não sabemos, muitas vezes, como combater, pois, como é inconsciente não temos controle de como ele se manifestará na realidade. Conforme Nogueira (2021, p. 133),

O negro não está imune, e seu efeito é confundir e perturbar o sujeito que, na sua tentativa desesperada de não ser a presentificação do mal, adere de forma fantasmática aos valores ‘brancos’, pela negação de suas características étnicas que chega, no mínimo como vimos, à negação de seu corpo próprio.

Contudo, contradições à parte pelas respostas que os dados foram suscitando no momento da análise, sobre o gênero, podemos verificar que, dos 20 bolsistas, nove declararam-se do gênero masculino, dez são do gênero feminino e um de gênero não binário. Considerando que o não binário seria pessoa que não se identifica apenas como o masculino ou feminino, classificação que, para alguns, ainda é problemática, especialmente quando

¹² Grosso modo, o uso do cabelo *Black Power* (Poder Negro) muito mais que um estilo de penteado trata-se de um *slogan* político e um termo para várias ideologias associadas que visam alcançar autoafirmação para pessoas de ascendência africana.

vivemos em uma cultura heteropatriarcal que determina dicotomicamente o gênero que devemos ter/ser mesmo antes de nascer (Connell, 2016).

Sobre os relacionamentos dos 20 bolsistas, obtivemos as seguintes respostas: 14 (70%) são solteiros/as, três bolsistas (15%) estão em um relacionamento sério, uma é casada (5%) e duas bolsistas (10%) preencheram outros. Em relação à pergunta sobre com quem você mora, obtivemos os seguintes resultados: 11 (55%) moram com a família, quatro (20%) com companheiro/a, quatro (20%) sozinhos/as e um (5%) com outros estudantes.

Sobre o trabalhar além de ser bolsista Pibid, percebemos que, dos 20 bolsistas, nove declararam não trabalhar, dois fazem estágio remunerado e outros nove trabalham como *freelancers*, consultoria ambiental, professora particular, balconista, vendas, gerente administrativo, professor de xadrez, diarista, garçom. Destes/as nove trabalhadores/as, apenas três têm carteira assinada, portanto tem alguma seguridade social. Em relação a ser bolsista, trabalhador e qual licenciatura faz, podemos constatar que, dos nove bolsistas que cursam licenciatura em Ciências Sociais, apenas dois são somente bolsistas, sendo que um deles recentemente parou de trabalhar; e dos 11 bolsistas de Filosofia, quatro trabalham em atividades sem exigência de horário fixo (consultoria, *freenlancer*, diarista). Esta maioria de alunos de Ciências Sociais ser trabalhador e bolsista pode estar vinculado as novas normas do edital proposto a partir de 2018, mas também por tratar-se de curso noturno, diferindo do curso de filosofia que tem suas aulas durante os períodos vespertino e noturno.

Sobre a dedicação diária ao Pibid, dez bolsistas (50%) responderam que dedicam duas horas, sete bolsistas (35%) responderam que dedicam quatro horas e três bolsistas (15%) disseram que dedicam mais de quatro horas diárias. Contudo, os/as bolsistas que informaram este tempo podem ter confundido a pergunta, que foi sobre a carga horária diária exigida dedicada ao Pibid e não a carga horária semanal que é de 8h, conforme normas do edital. No próximo item trataremos das percepções dos bolsistas sobre o ser professor no atual contexto.

Percepções dos/as estudantes bolsistas sobre o ser professor no atual contexto

Em relação às percepções dos/as estudantes bolsistas sobre o ser professor no atual contexto, podemos verificar como se foram alterando suas compreensões sobre o ser professor, conforme o contato que estabeleciam nas relações em sala de aula, especialmente com os alunos de ensino médio. Conforme podemos constatar na fala da bolsista a seguir.

Enquanto aluna e convivendo somente com professores universitários, nós, alunos da licenciatura, ou pelo menos eu, desenvolvi uma utopia sobre a vida em sala de aula. Entretanto, graças às idas às escolas que o programa fornece, pude desenvolver melhor o “conceito real”! de ser professor de escola pública e seus problemas. O choque de realidade foi tremendo e a vontade de me transferir para o bacharelado foi grande, mas este choque passou e, com o desenvolver das aulas, percebe-se o “lado bom” de estar à frente da turma, lecionando.¹³

Essa imersão em sala de aula dos futuros professores tem sido um dos objetivos do Pibid, buscando aproximar os licenciandos da escola desde os primeiros anos do curso de licenciatura. Esta experiência vai moldando percepções sobre a realidade escolar, podendo ser reformulada após se ter um “choque” e ver “o lado bom de ser professor”, despertando a sabedoria prática sobre a sala de aula, a qual é conquistada só por meio da relação, do contato, ou seja, de estar presente (hooks, 2021).

Este processo, de que as impressões sobre a sala de aula vão se transformando em percepções, já foi anteriormente problematizado por Handfas et al. (2016). As autoras afirmam que há uma forte desarticulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura e isso vai se transformando a partir da convivência na sala de aula. Conforme Handfas et al. (2016, p. 248),

Na medida em que o licenciando esteja inserido desde o primeiro momento no contexto escolar, possibilitando trazer à tona questionamentos e dúvidas advindos da prática, bem como a formulação de novas questões que não conseguiriam emergir nos limites de um curso teórico. Nesse sentido, é que reconhecemos que a experiência do Pibid é potente em apresentar essa dimensão da reflexão pedagógica.

¹³ Por questões éticas, a fim de preservar a identidade dos 20 estudantes bolsistas (ou voluntário) participantes desta pesquisa, os nomes verdadeiros dos estudantes não revelaremos, assim como de seus supervisores, escola em que atuam como bolsistas do Pibid e nem o curso.

De acordo com os resultados, constatamos que alguns estudantes bolsistas percebiam a profissão de professor como uma “eterna contradição”, pois ao mesmo tempo que é uma profissão “incrível” que possibilita transformar a realidade de diversos estudantes, também é uma profissão “totalmente desvalorizada”. Comentam como foram percebendo a sobrecarga dos seus supervisores e como estes precisam lidar com burocracias diversas e falta de interesse de alguns alunos. Contudo, muitos comentavam que ser professor exige “muita dedicação e amor”. Segundo uma estudante bolsista, os professores sempre acabam sendo mais cobrados pela aprendizagem dos estudantes. Conforme fala apresentada pela bolsista,

Pude perceber pela perspectiva do educador, como é difícil a rotina do professor e a dificuldade de ‘cuidar’ de uma sala de aula com tantas adolescentes. Mas que a melhor parte são os estudantes, ver como alguns são interessados em aprender, a expressar suas opiniões e ter a oportunidade de participar nessa passagem de conhecimento.

Os alunos bolsistas percebem que seus supervisores resistem aos problemas vinculadas ao sistema de educação, estes que têm sido acentuados por uma política neoliberal que não considera as condições precárias de trabalho dos professores da rede pública, os quais, na maioria das vezes, são responsabilizados pelas discrepâncias educacionais de estudantes que estão no ensino médio, como não saber ler e escrever. Situação esta que alguns bolsistas constataram em uma escola parceira do Pibid – quem fica com a responsabilidade, geralmente, tem sido o professor. Contudo, é importante ressaltar que o Pibid enquanto política não tem o objetivo de mudar as condições precárias de trabalho do professor, como já ressaltaram Rodrigues e Silva (2015).

Nesse sentido, apesar de todas as dificuldades, eles percebem que ser professor compreende desenvolver práticas amorosas como: “amar ensinar”, ter “muita paciência, respeito e amor” na relação de ensino-aprendizagem. Logo, emoções e sentimentos positivos na docência foram percebidas pelos bolsistas como pontos fortes de seus supervisores professores na escola, ao resistirem aos desafios e continuarem na carreira.

O que o Pibid vem me mostrando cada vez mais sobre o desafio de ser professor e seu cotidiano em lidar com os alunos, o Estado, seu

local de trabalho é, principalmente, o quanto é necessário amar ensinar.

Consegui perceber que a minha admiração pela profissão de professor, educador ou profissional da área da educação, pois além de muita paciência, amor e respeito pelo que fazem, também desenvolvem nas pessoas ao seu redor um desejo de reflexão e análise crítica e científica sobre as mais variadas coisas.

Que é algo desafiador, e tem vários momentos. Vejo que tem que ter autoridade e respeito com os alunos, e que podemos elaborar atividades pedagógicas de várias maneiras e sair do básico, para despertar mais interesse dos alunos e ter uma dinâmica boa entre eles e a escola.

Alguns bolsistas falaram sobre as atuais avaliações que envolvem as escolas de educação básica e de como estas avaliações tendem a minar o trabalho do professor, até mesmo a construção de uma educação mais crítica e reflexiva, que poderia ser mais bem trabalhada a partir da relação professor e aluno, pois as escolas são avaliadas e os/as professores/as precisam lidar com esta pressão. O tempo da escola não é o tempo da universidade, o processo de aprendizagem assume outro ritmo; muitas vezes, as burocracias tomam o tempo dos professores fazendo com que não tenham oportunidades de despertar o pensamento crítico nos/as estudantes.

Me ajudou a entender a escola de uma forma mais pragmática e estrutural, que tem como característica um professor que “dá um passo para trás” em sua relação com os alunos. Não parece ser uma conexão plena, de confiança e compartilhamento de experiências. Parece mais uma relação protocolar de um professor que quer cumprir metas e de um aluno que quer passar de ano.

Vale a pena ressaltar que além de os/as bolsistas perceberem a quantidade de pressões que a profissão suporta, também foram percebendo o estresse que envolve o trabalho dos/as professores/as, a sobrecarga, a precarização, o adoecimento físico e psíquico. Assim como, a falta de tempo hábil para ministrar os conteúdos, o controle emocional exigido para lidar com situações que se apresentam na sala de aula. A fala do bolsista destaca um pouco desses desafios referentes à docência.

O Pibid tem me proporcionado uma ampla visão do que é ser professor(a), começando pelos seus desafios da profissão como a sobrecarga de trabalho semanal, a falta de políticas voltadas à saúde mental do(a) profissional da educação e a falta de tempo necessário para o desenvolvimento da disciplina, em alguns casos, havendo apenas a possibilidade de uma aula por semana sendo uma hora a aula. Fora os desafios, há uma satisfação em perceber o empenho e

desenvolvimento do(a) estudante uma vez que se propõe a experiência pedagógica da professora.

As perspectivas profissionais dos estudantes bolsistas em relação à Licenciatura

Sobre as perspectivas profissionais dos 18 estudantes bolsistas, uma ex-bolsista e uma voluntária, 50% deles/as destacaram o desejo de ingressar em um mestrado após concluir o curso de graduação, tanto estudantes de Filosofia quanto de Ciências Sociais mostraram esta tendência, algo que já tem sido destaque em pesquisas anteriores sobre o Pibid na UFMT (Rodrigues; Silva, 2015; Bitencourt; Rodrigues, 2015, Ferreira *et ali*, 2022) sobre a significativa tendência de esta política pública estimular/motivar estudantes a ingressarem na carreira acadêmica.

Pretendo terminar a graduação e iniciar o mestrado na UFMT ou onde me aceitarem, e, se tudo der certo, quero fazer o doutorado na França. Terminar o curso e conseguir lecionar em alguma instituição. Ou talvez, quem sabe, tentar o mestrado.
Terminar minha graduação, fazer um mestrado e tentar dar aula em uma instituição.

O que é fato é que os estudantes bolsistas do Pibid têm a oportunidade de conviver mais tempo com pesquisadores/as que atuam em Programas de Pós-Graduação e, muitas vezes, suas biografias tornam-se inspiradoras para os estudantes, ou sonhos possíveis, como uma aluna que teve aula com um professor que estudou na França no doutorado e pós-doutorado e foi traçando essa perspectiva de poder fazer doutorado nesse país, como mostra a resposta acima.

O programa tem também como ponto forte a produção científica/acadêmica por meio da participação dos/as estudantes bolsistas em eventos como: congressos, seminários, colóquios, oficinas, além da produção textual na forma de resumos simples, expandidos, *papers* para apresentação na forma de painel ou oral (Goncalves, 2016; Santos, 2017), além da produção conjunta, ou seja, em parceria que envolve estudantes¹⁴ bolsistas e coordenadores de área e/ou supervisores escola. Contudo, pela percepção

¹⁴ Como exemplo desta parceria pode ser citado o artigo intitulado “Trajetória e contribuições de Florestan Fernandes para a institucionalização do ensino de sociologia no Brasil” que envolveu estudantes bolsistas e coordenador de área do Pibid em Sociologia. Para mais informações ver: Teixeira *et al.* (2015).

que foi elaborando sobre a carreira de professor de educação básica, pautada em contradições como sobrecarga e condições precárias de trabalho, desvalorização da categoria, adoecimentos, que são equilibrados pela prática amorosa, respeito, responsabilidade de ensinar, um estudante bolsista revelou que não tinha pretensão de ser futuramente professor da educação básica e sim pesquisador. Contudo o aluno mostra, em sua decisão, um pouco de desinformação sobre a produção científica brasileira, ou seja, de que mais de 80% dessa produção é realizada dentro da universidade pública (Leta; Martins, 2008). Logo, para ser pesquisador, terá também que ser professor; da mesma forma, terá que assumir cargos de gestão na universidade quando solicitado.

De acordo com minha última resposta, por mais que eu tenha um carinho pela docência e ainda crie expectativas em me tornar professor, pretendo seguir numa linha acadêmica, fazendo mestrado e doutorado em Filosofia. Se, durante esse processo, a oportunidade ou necessidade de lecionar aparecer, farei com prazer.

Sobre a construção das perspectivas futuras dos/as estudantes bolsistas em relação a licenciatura, percebemos que alguns deles/as desejam ter uma experiência na educação básica. Logo, a licenciatura seria o caminho mais adequado para alcançar este objetivo. Entretanto, a meta seria chegar a ser professor de ensino superior.

Quero passar um tempo na sala de aula dando aulas para o ensino médio, depois de adquirir grande experiência, quero trabalhar em universidades e me especializar em uma matéria em que eu possa dar aula.

Meu objetivo final é dar aula em universidades, quando eu me formar e estiver dando aula no ensino médio, espero que as coisas melhorem para o professor.

Algo que pode estar vinculado, talvez, a uma impressão de que a carreira de professor universitário seria mais estável em comparação à carreira de professor de sociologia e filosofia na educação básica, sendo estas áreas que nos currículos de ensino médio são marcadas historicamente por avanços e recuos.

Contudo, vale a pena ressaltar que a questão salarial, ou seja, a diferença entre o salário de um professor de escola pública e de um professor de ensino superior, não foi comentada nas respostas pelos estudantes

bolsistas. Eles/as não mostraram discursos que desqualificassem estes professores – o que ficou mais evidente era que, devido a muitos desafios que eles enfrentam na carreira, como sobrecarga, desinteresse dos estudantes, condições precárias, adoecimentos – seria mais viável o ensino superior. Algo que seria um olhar ainda incipiente em relação à carreira de professor de magistério de nível superior, pois há diversos estudos que revelam como o quadro docente nas universidades também vivencia difíceis condições de trabalho, sobrecarga, desigualdades, assédios, adoecimentos e salários defasados (Pereira, 2023).

Ainda sobre as perspectivas futuras, outros estudantes bolsistas mostraram discursos vinculados ao contexto da nova realidade de ser professor do ensino médio, conforme as resistências pontuadas por Bodart (2020), construídas a partir deste contexto de mudanças na educação básica. Podemos perceber que alguns estudantes bolsistas, por estarem há mais tempo na escola, já sentem as demandas diárias que os professores das escolas públicas enfrentam. No entanto, decidiram encarar o “desafio” de ser professores da educação básica, pois sabem que viverão sempre sobrecarregados, terão que estudar mais, procurar outros cursos, buscar diálogos interdisciplinares e participar das ações coletivas realizadas pela categoria em *prol* da melhoria da educação básica. Além do mais, também pretendem ser fonte de “inspiração” para seus alunos.

Que estarei sempre sobrecarregado por estar atendendo as exigências da profissão ao mesmo tempo em que estudo, escrevo, e participo politicamente em constantes tentativas de melhorar o sistema educacional.

Pretendo concluir a graduação e, se possível, tentar o mestrado pela UFMT. A intenção é ser professor de ensino médio, mesmo. Futuramente, considero buscar uma licenciatura em História também, buscando uma profissionalização que abarque o aspecto da interdisciplinaridade pedagógica e que me dote de saberes pessoais mais amplos.

Eu pretendo trabalhar como professor e ser inspiração para meus alunos, mostrando que a vida acadêmica, intelectual e a vontade de conhecer o mundo é para todos, sem exceção, além de ajudar a formar pessoas importantes para a vida intelectual e social do mundo.

Pretendo encarar o desafio de ser professor sendo uma excelente profissional na escola.

Dar o meu melhor todos os dias e valorizar a profissão mais importante que existe.

Ser uma professora presente e que faça a diferença ajudando a transformar vidas

Alguns estudantes bolsistas, a partir desta questão, não responderam como os outros, pois queriam falar sobre as dificuldades que vivenciavam atualmente e, talvez, fugiram da questão, levando a pergunta mais para o lado de suas vidas pessoais expressando sentimentos que estavam vivenciando em seus corpos e emoções. Deste modo, culpabilizaram “final de semestre na universidade, colegas, escola com mudança de horários, pressão exagerada”.

Preparar material para dar aula, e dar aula não é ruim, o problema é fazer isso com uma agenda de final de semestre com trabalhos de faculdade, colega enrolão que não reúne, não responde quando solicitado, escola com mudança de horários, mudança de bimestre, pressão exagerada, e estando com doença física ao mesmo tempo inabilitando ocasionalmente em momentos inoportunos, trazendo muitas dores e dificuldade de produzir devido às condições crônicas que afetam tanto a capacidade de concentração, como o bem estar físico e emocional.

Contudo, a fala do estudante bolsista busca argumentar que há uma falta de sensibilidade em relação ao seu estado de saúde, este que justifica sua improdutividade devido a condições de ordem física e emocional, refletindo diretamente o outro tempo que o bolsista Pibid enfrenta, que é o calendário da universidade que não corresponde ao calendário escolar. Além do mais, é importante pontuar que, pelo questionário via *google forms* ter sido respondido no final do semestre, como o estudante enfatiza que vivencia o final de semestre, pode ser que o questionário tenha servido para sua autorreflexão sobre como estão suas emoções e sentimentos no atual contexto que vivencia. Ele, no entanto, começa afirmando que preparar aula e dar aula não é ruim.

Ainda estou em dúvida.

Eu, no momento, preciso organizar minha grade antes de pensar em perspectivas profissionais.

Além disso, apenas um estudante bolsista, que recentemente pediu desligamento do Pibid como bolsista, falou que sua perspectiva é fazer licenciatura e “usar” o diploma para aumentar o salário.

Usar o diploma como suporte para aumento de salário no meu trabalho atual (prof. Xadrez) e buscar oportunidades de concursos públicos.

Uma vez que este bolsista não conseguira participar de muitas das atividades do Pibid, tanto na escola quanto na universidade, porque não conseguia horário, sempre estava trabalhando, no mês de outubro de 2023 pediu desligamento e justificou, conforme relato informal, que sua mãe sofria de diabetes e estava acamada e ele e sua irmã precisavam lidar com esta demanda em relação aos cuidados de sua mãe. Desse modo, podemos constatar diversas percepções e perspectivas entre os estudantes bolsistas do Pibid Sociologia/Filosofia a partir do estudo proposto.

Considerações finais

Quem são os novos estudantes bolsistas do Pibid pós 2018, quais as suas percepções e perspectivas profissionais a partir do contexto de mudanças referente ao ensino médio, BNCC, pandemia da Covid-19? Podemos perceber que a grande maioria é jovem, tem entre 20 e 26 anos, é solteiro (70%) e mora com a família (55%). A divisão por gênero não apresentou grande diferença de expressividade numérica entre o gênero masculino (9) e feminino (10). Com relação a cor/etnia entre brancos (10), negros (6) e pardos (3), a distribuição foi também equilibrada, apesar de uma resposta ter causado dúvidas como já citado anteriormente.

Sobre ser trabalhador e bolsista, a grande maioria trabalha, sendo os estudantes bolsistas de Ciências Sociais em sua grande maioria trabalhadores (7), alguns com carteira assinada. Já entre os de Filosofia, apenas quatro trabalham, sem horário fixo, o que pode ser atribuído ao período de funcionamento dos cursos – Ciências Sociais é noturno e Filosofia é noturno e vespertino. Sobre as percepções sobre ser professor, além de ser vista como uma profissão de muitos desafios e dificuldades que o profissional pode vivenciar, muitos percebem sensibilidades e valores, nesses professores, que são necessárias para ensinar, como ter amor, respeito, responsabilidade e paciência. Sobre as perspectivas, os estudantes bolsistas reafirmam o que pesquisas anteriores sobre bolsistas do Pibid já

constatarem – que estes são motivados para a atividade de pesquisa e, conseqüentemente, vão ingressar em cursos de pós-graduação.

Além disso, outros dizem que vão ficar um tempo no ensino básico sendo professor, mas a meta seria o ensino superior. Ainda há aqueles cujas perspectivas estão traçadas dentro da educação básica e já vivenciam muitos elementos desse contexto de forma reflexiva como: sobrecarga de trabalho, necessidade de estudar, ler, escrever, qualificar-se, buscar a interdisciplinaridade e participar de ações coletivas da categoria. Finalizando, também percebemos que a pesquisa, por ter sido aplicada no final do semestre, teve, para alguns, efeitos catárticos de falar sobre suas condições atuais físicas, emocionais, familiares e de tempo para se dedicar ao Pibid e poder refletir melhor sobre o ser professor.

Considerando que o cotidiano, tanto das universidades quanto das escolas, é moldado a partir de relações complexas que expressam diversas problemáticas sociais que a todo momento podem ser apresentadas, *bell hooks* (2021) reflete que não basta o professor ter consciência sobre a opressão dos excluídos da educação, é preciso que ele tenha atitude para mudar, portanto, trabalhar mais a partir da construção de metodologias inovadoras e inclusivas. Além de tudo, o diálogo é importante.

Referências

BARROS, Abenizia Auxiliadora; BITENCOURT, Sivana Maria. Educação e cuidado: a realidade de mulheres no EJA em tempos de pandemia. *In*: Silvana Maria Bitencourt; Cristiane Batista Andrade; Telmo Antônio Dinelli Estevinho. (Org.). **Cuidado e a pandemia da Covid-19**: aproximações interdisciplinares e interseccionais. 1ed. Curitiba: Appris, 2022, v. 1, p. 59-66.

BITENCOURT, Silvana; RODRIGUES, Francisco Xavier Freire. Eu quero ser professor de Sociologia? as influências da Sociologia no ensino médio em Cuiabá (MT). **Revista Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, p. 301-308, 2015.

ASSUNÇÃO, Ada; OLIVEIRA, Dalila. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educ. Soc.**, v. 30, n. 107, p. 349-372, 2009.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 7, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECP_N22019.pdf. Acesso em 15 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692974_Edital_23_2022.pdf Acesso em 09 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República- Casa Civil. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%207.219-2010?OpenDocument>. Acesso em 15 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº11.502, de 11 de julho de 2007. Brasília. **Diário Oficial da União**, Poder executivo. 12 jul. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular**. Educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BODART, Cristiano. O ensino de sociologia no contexto da BNCC: esboço teórico para pensar os objetivos educacionais e as intencionalidades educativas na e para além das competências. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, v. 4, n. 2, p. 131-153, 2020.

CAREGNATO, Célia Elizabete; SILVA, Rosimeri A. (2016), Notas sobre três acontecimentos no ensino médio brasileiro: o Pibid CSO/UFRG e o ensino de sociologia e o gênero. In: Gonçalves, D.N.; Mocelin, D.G.; Meirelles, M. (org.). **Rumos da sociologia no ensino médio: ENESEB2015**, formação de professores, PIBID e experiências de ensino. Porto Alegre: Cirkula, 2016, p.271-284.

CONNELL, Raewyn. **Gênero em termos reais**. São Paulo: nVersos, 2016.

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior. Edital MEC/CAPES/FNDE. Brasília: Capers, 2017. Disponível em: www.gov.br/doclive.com>. Acesso em: 15 nov. 2023.

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior.. Edital CAPES n. 7/2018 de 01 de março de 2018. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Chamada pública para apresentação de propostas. Brasília: Capers, 2018.

CORNELO, Camila S.; SCKNECKENBERG, Marisa. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid: trajetória e desdobramentos. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 14, e71637, 2020. <https://doi.org/10.5380/jpe.v14i0.71637>

FERREIRA, Edina Silva; CERQUEIRA, Maria Eduarda. Rocha; BITENCOURT, Silvana Maria. Algumas percepções sobre a educação básica em Cuiabá (MT) em tempos de covid-19. *In*: Silvana Maria Bitencourt; Cristiane Batista Andrade; Telmo Antônio Dinelli Estevinho. (Org.). **Cuidado e a pandemia da Covid-19: aproximações interdisciplinares e interseccionais**. 1ed. Curitiba: Appris, 2022, p. 67-74.

FONSECA, Renata. **Sofrimentos psíquicos entre professoras da rede estadual de ensino da região metropolitana do vale do rio Cuiabá**. Dissertação (Mestrado em Sociologia). PPGS – UFMT, Cuiabá, 2022.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli; GIMENES, Nelson; FERRAGUT, Laurizete. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GONÇALVES, Danyelle N. A licenciatura fez mais sentido: a experiencia do Pibid para egressos de Iniciação à docência., *In*: Gonçalves, D.N.; Mocelin, D.G.; Meirelles, M. (org.). **Rumos da sociologia no ensino médio: ENESEB2015, formação de professores, PIBID e experiências de ensino**. Porto Alegre: Cirkula, 2016, p.231-246.

GONÇALVES, Danyelle Nilin; LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. **Aprendendo pela pesquisa e pelo ensino: o PIBID no processo formativo das licenciaturas em Ciências Sociais**. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 2, n. 3, p. 81-100, 2014.

GONZALEZ, Lelia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia. O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica. **BIB**, n. 74, p.43-59, 2012.

HANDFAS, Anita; ANJOS, Lucila de G.; ARAÚJO, Jessica C. de; ARRUDA, Julia V. C.; SILVA, Mariana Maiara S.; LANDARINI, Sidarta C. da S.; IBRAIM, Yuri Gabriel C. O Pibid Ciências Sociais da UFRJ: reflexões sobre uma prática. *In* Gonçalves, D.N.; Mocelin, D.G.; Meirelles, M. (org.). **Rumos da sociologia no ensino médio: ENESEB2015, formação de professores, PIBID e experiências de ensino**. Porto Alegre: Cirkula, 2016, p.247-270.

hooks, bell. **Ensinando a comunidade: uma pedagogia da esperança**. São Paulo: Elefante, 2021.

JUNQUEIRA, Marili P.; PIMENTA, Rosângela D. Pibid e a formação docente em Ciências Sociais. *In*: Gonçalves, D.N.; Mocelin, D.G.; Meirelles, M. (org.). **Rumos da sociologia no ensino médio: ENESEB2015, formação de professores, PIBID e experiências de ensino**. Porto Alegre: Cirkula, 2016, p.87-100.

LETA, Jaqueline; MARTINS, Fabio. Docentes pesquisadores na UFRJ: o capital científico de mulheres e homens. *In*: Ristoff, D. *et al.* **Simpósio Gênero e**

Indicadores da Educação Superior Brasileira. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira, 2008. p.85-101.

LIMA FILHO, Irapuan P.; GONÇALVES, Danyelle N.; SANTOS, Harlon R.R. O trabalho docente e a pandemia da covid-19: uma investigação com professores do ensino fundamental e médio. **Teoria e Cultura**, v. 17 n. 1, p.11-23, 2022.

NOGUEIRA, Isildinha B. **A cor do inconsciente:** significações do corpo negro. São Paulo: Perspectiva, 2021.

OLIVEIRA, Amurabi. (2020), As desigualdades educacionais no contexto da Covid. *In:* Grossi, M.P.; Toniol, R. (org.). **Cientistas sociais e coronavírus.** Florianópolis: Tribo da ilha, 2020, p.707-710.

OLIVEIRA, Fabrício Roberto C.; MARTINS, Rogéria. O Pibid- Sociologia na Universidade Federal de Viçosa/MG: uma aventura sociológica na cultura escolar. *In:* Gonçalves, D.N.; Mocelin, D.G.; Meirelles, M. (org.). **Rumos da sociologia no ensino médio: ENESEB2015, formação de professores, PIBID e experiências de ensino.** Porto Alegre: Cirkula, 2016, p. 215-230.

PEREIRA, Alysson C. **Sociologia no ensino médio brasileiro:** a importância de no mínimo duas aulas semanais. Dissertação (Mestrado em Sociologia). PPGS, UFMT, Cuiabá, 2023.

RODRIGUES, Francisco X.F.; SILVA, Edilene da C. O Pibid de Ciências Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso e a formação de professores de Sociologia para Educação Básica. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, n. 3, p.290-300, 2015.

SANTOS, Mario Bispo. **O Pibid na área de Ciências Sociais:** da formação do sociólogo à formação do professor em sociologia. Tese (Doutorado em Sociologia). PPGS, SOL- UnB, Brasília, 2017.

SANTOS, Mario B.; SOBRAL, Fernanda. O Pibid e as Ciências Sociais: impacto e importância para fortalecimento das licenciaturas. *In:* Silva, I.F.; Gonçalves, D.N. (org.). **A sociologia na educação básica.** São Paulo: Annablume, 2017, p.233-247.

TEIXEIRA, Maria; BARROS, Abenizia A.; RODRIGUES, Francisco X.F. (2015), Trajetória e contribuições de Florestan Fernandes para a institucionalização do ensino de sociologia no Brasil. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 3, p.138-155, 2015.