



Universidade de Brasília (UnB)

Instituto de Ciências Sociais

Departamento de Sociologia

BEATRIZ AMORIM DE BARROS

**O Pibid Sociologia na percepção dos(as) egressos(as): uma análise do programa na
Universidade de Brasília**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Brasília, 2024

BEATRIZ AMORIM DE BARROS

O Pibid Sociologia da UnB e sua contribuição para a formação docente: uma análise sob perspectiva de ex-pibidianas

Monografia apresentada ao Departamento de Sociologia da UnB como requisito para a obtenção do título de bacharela em Sociologia – socióloga.

Professor Orientador: Prof. Dr. Marcelo Pinheiro Cigales

Brasília, 2024

BEATRIZ AMORIM DE BARROS

**O Pibid Sociologia na percepção dos(as) egressos(as): uma análise do programa na
Universidade de Brasília**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como
requisito para a obtenção do título de bacharela em
Sociologia – socióloga – pela Universidade de Brasília.

Data de obtenção: 06 de agosto de 2024

BANCA EXAMINADORA

Orientador

Dr. Marcelo Pinheiro Cigales (UnB)

Examinadora interna

Dra. Haydée Glória Cruz Caruso (UnB)

Examinador externo

Dr. Amurabi Pereira de Oliveira (UFSC)

Para Dona Hilda (*in memoriam*), que dentre muitos aprendizados me ensinou, na prática, que sempre podemos compreender e transformar nós mesmos – indivíduo – e o nosso redor – a sociedade –.

Lista de abreviaturas e siglas

ABECS – Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais

Capes – Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEMEB – Centro de Ensino Médio Elefante Branco

CIECS – Congresso Internacional de Ensino de Ciências Sociais

CiSo – Ciências Sociais nas Escolas

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

EJAI – Educação de Jovens, Adultos e Idosos

ENESEB – Encontro Nacional para o Ensino da Sociologia na Educação Básica

IFPB – Instituto Federal da Paraíba

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Pibid – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação À Docência

SBS – Sociedade Brasileira de Sociologia

TDICs – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

UECE – Universidade Estadual do Ceará

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UEPA – Universidade do Estado do Pará

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFAL – Universidade Federal de Alagoas

UFC – Universidade Federal do Ceará

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

UnB – Universidade de Brasília

Uneal – Universidade Estadual de Alagoas

Unesp – Universidade Estadual Paulista

UniBH – Centro Universitário de Belo Horizonte

Unisinos – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Agradecimentos

Gostaria de começar agradecendo àqueles que chegaram antes de mim e pisaram descalços na terra vermelha do Cerrado para que eu pudesse caminhar com mais conforto. Aos meus avós, Hilda e Sebastião, por viajarem do interior de Minas Gerais até o Distrito Federal e terem escolhido a cidade do Gama para chamar de lar e dar continuidade à nossa família. Aos meus avós, Jerônimo e Socorro, que vieram do Piauí e Ceará e também encontraram na cidade do Gama, sua casa. Aos meus pais, Dalci e Andrei, pela criação, afeto, incentivo, apoio, companheirismo, amor e, sobretudo, por permitirem que eu trilhasse o meu caminho da forma como compreendesse, mas sempre contando com suas mãos para me auxiliar.

À minha irmã, Brenda, que é dentista formada pela UnB graças às políticas de democratização do ensino superior, como o Reuni, e é minha maior inspiração. Ao meu irmão, Miguel, por acreditar em mim e me acompanhar durante esses anos. Aos meus irmãos de coração, João Guilherme, Manuella e Krisley. Ao meu padrinho Ronni, a todas às minhas tias e tios – em especial Ama, Dedé, Dindinha, Pituca, Tieda, Tinanan e Ada – e às minhas primas e primos. Sou grata por nossa família ser o que é e por todo o trabalho que a Vovó e o Vovô tiveram em nos ensinar que podemos correr atrás dos nossos sonhos e metas pessoais e, mais que isso, sempre teremos a quem recorrer. No meu caso, esse alguém não é abstrato, pois são vocês.

Agradeço também às minhas amigadas, que também são minha família. Aos que estavam comigo antes dessa jornada começar – Giovana, Ágatha, Gabriel, Gustavo, Munir e Amandinha – e àqueles que chegaram ao longo do percurso e, muitas vezes, me deram força para ficar – Beatriz Lacerda, Victor, Jefferson, Guilherme, Amanda e Sarah –. Em especial, ao Jhonata, que de companheiro de militância, curso e cidade foi promovido a ser meu companheiro de vida – e que honra a minha –. A UnB se tornou a minha casa graças a vocês e a tudo o que vivenciamos: de *happy hours* a reuniões intermináveis, de aulas a idas ao bar, de choros em fim de semestre a comemorações pela aprovação em projetos, iniciações científicas e eleições vencidas. Eu não seria quem sou sem vocês.

Não poderia deixar de agradecer ao espaço físico da Universidade de Brasília e a quem zela por ele. Meu muito obrigada às profissionais da limpeza, portaria, segurança e secretaria de graduação, especialmente dona Ana, da portaria do Instituto de Ciências Sociais. Ao Seu Artur, da Copiadora do DCE, pela atenção e pelas inúmeras cópias tiradas ali. Como território

também é identidade, enfatizo o meu agradecimento ao espaço do Centro Acadêmico de Sociologia (CASO), por ter sido o equivalente ao meu quarto, enquanto a UnB foi minha casa. Por toda a socialização propiciada pelo espaço de luta e história que constituem aquelas paredes, pelos cochilos tirados nos sofás, assembleias e debates na hora do almoço e, sobretudo, por ter construído as gestões de 2021 a 2023 desse centro acadêmico. Aproveito também para reverenciar Honestino Guimarães, estudante de Geologia da UnB e presidente da União Nacional dos Estudantes que foi perseguido e assassinado durante a ditadura civil militar, e o Diretório Central dos Estudantes da universidade, que leva o seu nome para honrar o seu legado e o qual tive a oportunidade de compor as gestões desde 2019 até 2022. Nesse tempo tive a chance de representar os estudantes da UnB e as nossas reivindicações que, dentre cortes orçamentários e pandemia, foram inúmeras.

Às egressas e egressos do Pibid, que foram imprescindíveis na produção deste trabalho. Agradeço pela disponibilidade ao responderem o questionário – que será analisado no capítulo 3 – e pelo incentivo para pesquisar o programa. Buscar respostas científicas a respeito da contribuição do Pibid foi uma tarefa que, a princípio, considerei ser fácil, mas que durante o processo os desafios se fizeram presentes. Entretanto, mesmo com as adversidades, foi possível concluir esse trabalho e espero que sirva como apoio para pesquisas contínuas, sobretudo para os editais que não foram contemplados nessa análise (como o de 2022 a 2024 e o que será lançado ainda este ano).

Por último, mas de forma alguma menos importante, ao meu orientador, professor Marcelo Cigales. Agradeço pela paciência, contribuições, livros emprestados, ensinamentos e por me ajudar a ter perspectiva de futuro e acreditar tanto na educação quanto na produção científica. Ou melhor, na união delas. Obrigada por me familiarizar ao ensino de Sociologia e pela colaboração que não se finda com esse trabalho, mas continua no mestrado.

Sumário

Introdução	9
1. O que se pesquisa sobre o Pibid Sociologia no Brasil: um estado da arte.....	111
Contextualizando o debate: panorama de estudos sobre o ensino de Sociologia	122
Sobre minha experiência	144
Procedimentos metodológicos	155
O estado da arte do Pibid Sociologia	17
2. O habitus docente de egressos do Pibid Sociologia	28
Sobre a teoria da prática de Bourdieu	300
Mobilizando a teoria bourdieusiana para o ensino de sociologia	311
3. Percepções e práticas das pibidianas de Sociologia da UnB.....	355
Resultados.....	39
Considerações finais.....	54

Introdução

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) consiste em um programa criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) com enfoque na valorização do magistério e no fortalecimento da docência entre estudantes de graduação. Embora criado em 2007, a disciplina de Sociologia passou a compor os editais posteriormente, tendo em vista que a disciplina passou a ser obrigatória no currículo escolar em 2008, a partir da Lei nº 11.684, que garantiu a presença da Sociologia e Filosofia no ensino médio.

Na Universidade de Brasília (UnB), o primeiro edital do Pibid Sociologia foi implementado no ano de 2014. Até esse momento, podemos evidenciar a presença de um modelo formativo conhecido como modelo 3 + 1, que concentrava a formação docente em disciplinas específicas somadas a oferta de uma disciplina de estágio obrigatório, fator que contribuía para o distanciamento dos estudantes, futuros(as) professores(as), das realidades escolares. Nesse contexto, o Pibid surgiu como uma novidade para os licenciandos em Ciências Sociais, que passaram a vivenciar de forma mais direta o ambiente escolar, contribuindo para que o curso de Licenciatura em Ciências Sociais se pensasse enquanto um lócus privilegiado para a formação docente. Passados dez anos desde o primeiro edital do Pibid na Sociologia, faz-se necessário avaliarmos os seus efeitos, uma vez que se trata de uma política pública educacional que tem como foco a melhoria das licenciaturas.

Ademais, minha motivação para pesquisar o Pibid perpassa minha trajetória acadêmica, tendo em vista que participei como voluntária e como bolsista de duas edições no Pibid Sociologia na UnB. Em minha perspectiva, o programa me incentivou a seguir na carreira docente e, mais que isso, me motivou a investigar seus impactos na trajetória de outros(as) estudantes-egressos(as) do curso. Com o intuito de tensionar sociologicamente, busco neste trabalho conhecer quais as contribuições do Pibid Sociologia da UnB para seus participantes egressos(as) das edições realizadas até o ano de 2020.

Sendo assim, o presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo analisar o Pibid Sociologia da UnB e os seus efeitos na trajetória de egressos. Para isso, este trabalho está organizado da seguinte forma: no primeiro capítulo, intitulado “O que se pesquisa sobre o Pibid Sociologia no Brasil: um estado da arte”, realizo uma revisão sistemática da literatura, a partir

do Estado da Arte, a fim de evidenciar quais os debates presentes nas publicações sobre o tema. No segundo capítulo, intitulado “O *habitus* docente de egressos do Pibid Sociologia” faço uma reflexão sobre o subcampo de pesquisa do ensino de Sociologia, evidenciando o conceito de *habitus* docente em Sociologia, no qual faço uso da teoria de Pierre Bourdieu (2016; 2018). E, por fim, o último capítulo, intitulado “Percepções e práticas das pibidianas de Sociologia da UnB”, apresento e problematizo os dados coletados por meio de um questionário aplicado de forma *online* aos egressos participantes do Pibid Sociologia da UnB.

1. O que se pesquisa sobre o Pibid Sociologia no Brasil: um estado da arte

Nos últimos anos, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) tem se destacado como uma importante política pública voltada para o fortalecimento da formação de professores no Brasil. Desde sua implementação, em 2007, o Pibid busca promover a integração entre a formação acadêmica e a prática docente, oferecendo bolsas de iniciação à docência a estudantes de graduação, sob a supervisão de professores da rede pública de ensino, conectando o ambiente escolar ao cotidiano acadêmico.

Contudo, a primeira chamada do programa em 2007 contemplava somente as disciplinas de áreas do conhecimento das Ciências Naturais e Exatas (Química, Física, Biologia e Matemática) do currículo do ensino médio. A Sociologia, juntamente com as matérias das áreas de Humanas e Códigos, integraram o segundo edital do programa, através da Portaria Normativa nº 122 (BRASIL, 2009).

No contexto da Sociologia, o Pibid se soma à valorização do ensino de Sociologia e sua integração no currículo escolar em conjunto com a Filosofia através da Lei Federal nº 11.684 de 2008, que aprovou a obrigatoriedade das disciplinas no ensino médio. Nesse sentido, a política pública assume um papel crucial ao proporcionar às(aos) futuras(os) docentes a oportunidade de desenvolver habilidades pedagógicas, aprofundar conhecimentos teóricos e empíricos, bem como refletir criticamente sobre os desafios e possibilidades da educação no Brasil. Tendo esse panorama, torna-se essencial analisar o estado da arte do Pibid Sociologia, considerando as contribuições e os desafios enfrentados por essa política pública ao longo dos anos.

Por isso, este capítulo propõe uma análise aprofundada do Pibid, fazendo um recorte dessa política pública na disciplina escolar de Sociologia. Dessa maneira, será produzido um estado da arte considerando não apenas os avanços alcançados, mas também os desafios e lacunas que ainda permeiam essa iniciativa. Através da revisão de artigos científicos que refletem sobre o Pibid de forma direta, busca-se compreender como o Pibid Sociologia tem contribuído para a qualificação do ensino de Sociologia no contexto brasileiro, bem como identificar possíveis caminhos para o aprimoramento dessa política pública no futuro.

O capítulo conta com esta primeira seção, que consiste em uma breve introdução sobre o tema, e segue com a seção “Contextualizando o debate: panorama de estudos sobre o ensino de Sociologia”, na qual se correlaciona o artigo e seu assunto no subcampo científico de ensino de Sociologia, que é composto por pesquisadores que voltam seus trabalhos, dentre outras temáticas, à formação continuada de licenciandos e professores de Sociologia.

Em seguida, contamos com a seção “Sobre minha experiência”, na qual escrevo um relato de experiência com reflexões que motivaram a pesquisar o Pibid. Posteriormente, temos a seção de “Procedimentos metodológicos”, na qual descrevemos os métodos e as técnicas utilizadas para avaliar e encontrar os artigos analisados, bem como as bibliotecas usadas.

Posterior a essa seção, temos “O estado da arte do Pibid Sociologia”, que se divide em cinco partes: i) “Uma análise descritiva da pesquisa”, ii) “Impasses na formação inicial”, iii) “Propostas e reflexões de práticas pedagógicas”, iv) “Relação Pibid-comunidade-juventude e v) “Alguns comentários sobre as obras”. Por fim, possuímos a última seção com as considerações finais.

Contextualizando o debate: panorama de estudos sobre o ensino de Sociologia

Antes de nos debruçarmos sobre o papel do Pibid é interessante rememorar os caminhos percorridos pelas produções científicas que tratam do ensino de Sociologia. As Ciências Sociais e a Sociologia possuem relação com pensamentos de expansão do acesso à educação e com a democracia (Weber, 1996; Oliveira; Melchiorretto, 2020). A primeira virada de chave que possibilitou a mudança de perspectiva sobre a educação, enxergando-a sob um olhar sociológico, foi na década de 1930. Nesse momento, alguns acontecimentos foram importantes para esse contexto, sendo alguns deles o Movimento da Escola Nova, com a participação de intelectuais de diversas áreas, o movimento constitucionalista e a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e da Universidade de São Paulo, esta última em 1934 (Côrrea, 1993; Handfas; Maçaira, 2014). Somado a esse contexto, também é relevante mencionar que a disciplina de sociologia foi obrigatória no currículo escolar entre os anos de 1925 a 1942.

Já nos anos 1950, Anísio Teixeira, ocupando a presidência do Instituto de Estudos Pedagógicos (Inep), viabilizou pesquisas com a criação de centros de pesquisa regional, somando-se a outro marco desse período: a revista Educação e Ciências Sociais (1956-1962) e escritos de Florestan Fernandes e Fernando de Azevedo, renomados cientistas sociais desse período. Entre os anos 1970 e 1980, porém, houve uma estagnação de pesquisas relacionando a sociologia e a educação. Uma hipótese para essa estagnação é o fato de que a Reforma de Capanema retirou os cursos complementares da educação secundária e concomitante a isso formavam-se a primeira geração de cientistas sociais brasileiros, conquanto, sem ter contato direto com a sociologia e a educação correlacionadas.

Foi somente nos anos 2000 que percebemos um número significativo de produções acadêmicas no formato de teses de doutorado e dissertações de mestrado (Handfas; Maçaira, 2014). Como no momento em que se estruturavam os cursos de Ciências Sociais no Brasil não houve a presença da Sociologia no currículo escolar, era de se esperar que a agenda de pesquisa da Sociologia e da educação estivessem difusas. Entretanto, sobretudo a partir de 2008, com a Lei nº 11.684, que reintroduziu a obrigatoriedade a Filosofia e a Sociologia no currículo escolar nacionalmente, percebemos que o ensino de Sociologia ganhou destaque.

Enquanto a Sociologia da Educação enfoca em estudar a relação das desigualdades sociais e dos sistemas de ensino, bem como possui forte presença e produções vinculadas à Faculdades de Educação, o ensino de Sociologia é entendido como um subcampo científico em processo de autonomização. Mesmo não sendo consenso entre os pesquisadores dessa temática, Oliveira e Melchiorretto (2020) destacam que essa concepção é derivada da teoria dos campos, de Pierre Bourdieu:

como bem observa Bourdieu (2005), um campo é marcado por sua relativa autonomia, podendo ser mais ou menos autônomo a depender de sua capacidade de refratar as influências externas. Nessa direção, o ensino de sociologia parece se inserir ainda na lógica mais ampla do campo da sociologia acadêmica, uma vez que seus agentes buscam se integrar em sociedades científicas reconhecidas nacionalmente, participar de congressos nacionais e internacionais em sociologia, participar de programas de pós-graduação na área etc., fazendo parte, portanto, dos espaços de consagração da vida acadêmica (Bourdieu, 2011). (OLIVEIRA; MELCHIORETTO, 2020, p. 3)

Sendo assim, é possível concluir que o subcampo de ensino de Sociologia se encontra em autonomização e um exemplo disso são os espaços que esse tema ocupa nos congressos da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), com um Grupo de Trabalho (GT) próprio. Como também a Associação Brasileira de Ensino de Ensino de Ciências Sociais (ABECS), que possui encontro e caderno de publicações própria, o Encontro Nacional para o Ensino de Sociologia na Educação Básica (ENESEB), que acontece bianualmente, e a criação de mestrados profissionais na área de ensino de Sociologia.

Ademais, a agenda de pesquisa desse subcampo se volta tanto para pesquisas sobre lecionar a Sociologia no ensino médio quanto no ensino superior, refletindo também sobre a formação continuada, estágios, currículo etc. Nesse cenário, o Pibid se encontra como uma política pública que integra o ensino superior à educação secundária, possibilitando-nos discutir sobre nossas intervenções em ambos os espaços.

Sobre minha experiência¹

Desde que ingressei na Universidade de Brasília, no curso de Ciências Sociais, tinha curiosidade em lecionar para saber se realmente gostaria de seguir a carreira de professora. Por isso, já no meu segundo semestre procurei adentrar em algum projeto que me permitisse ter contato com a sala de aula. Assim, encontrei o Pibid Sociologia, que naquele momento já havia passado por seleção e contava com 9 bolsistas. Pedi para entrar, mesmo que voluntária, e acompanhei as pibidianas de maio de 2019 até janeiro de 2020.

Nesse período, trocamos de escola e professor supervisor. Eu acabei não tendo contato com o professor anterior, mas as pibidianas me contaram que as experiências não foram positivas. Porém, em compensação, as experiências que tivemos no Centro de Ensino Médio Elefante Branco, em Brasília, foram interessantes e me motivaram não só a permanecer, mas a seguir descobrindo o universo da licenciatura em Ciências Sociais.

No ano seguinte, quando abriu um novo edital do Pibid, eu me inscrevi. No momento, era pandemia de covid-19 e as aulas da UnB estavam prestes a retornar, mas no formato de ensino remoto emergencial. Por isso, todo o processo seletivo e, infelizmente, o edital completo, de 2020 a 2022, seguiu o formato online.

¹ Nessa seção, descreverei em primeira pessoa para contar sobre minha experiência com o Pibid.

Contudo, esse edital era ainda mais instigante: era interdisciplinar com a História, contando com o dobro de participantes comparado com o edital anterior. Ademais, é importante ressaltar que o distanciamento social não foi páreo para a comunidade que o Pibid História-Sociologia da UnB criou. Juntos produzimos o *podcast* “Pibidiário”, que pode ser encontrado no *YouTube*, participamos de eventos na Universidade e de encontros nacionais, como o ENESEB. Também produzimos resenhas sobre filmes com o intuito de serem utilizadas como material didático, discutimos acerca do Novo Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular e, como último trabalho, publicamos um livro no repositório da Universidade de Brasília intitulado “Oficinas didáticas interdisciplinares: proposições do Pibid História e Sociologia UnB 2020-2022”.

Em nossas reuniões semanais, discutimos o livro “Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática” (Hooks, 2020) e toda semana algum membro era responsável por apresentar um dos ensinamentos de bell hooks. Essa prática foi tomada de entusiasmo e intimidade e, posteriormente, publicamos alguns vídeos sobre nossas reflexões na conta do nosso edital no *Instagram* (@pibidario).

Posterior a essas experiências, me tornei ainda mais motivada a seguir não somente na licenciatura, mas a pesquisar cientificamente a contribuição do Pibid para egressas como eu.

Procedimentos metodológicos

Neste capítulo será construído um estado da arte do Pibid Sociologia, objetivando compreender como essa política pública, criada para fortalecer o magistério, contribui para a formação docente do ensino de sociologia na educação básica. O foco principal é levantar as produções acadêmicas sobre o Pibid, especialmente aquelas que abordam sua influência na formação docente de futuros professores de Sociologia, a fim de refletir sobre seu impacto qualitativo – ou não – na trajetória de seus participantes.

O levantamento bibliográfico foi realizado nas plataformas Periódicos Capes e Scielo², que são reconhecidas por abrigarem um vasto acervo de periódicos científicos. A primeira plataforma surgiu no ano de 2000 a fim de democratizar o acesso ao conhecimento científico nacional e está sob domínio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

² *Scientific Electronic Library On-line.*

(Capes), enquanto a plataforma Scielo surgiu em 1996, chegou ao Brasil em 1997 e reúne periódicos tanto brasileiros quanto internacionais e é uma biblioteca eletrônica sem fins lucrativos.

Ademais, foram utilizadas as palavras-chave “Pibid Sociologia” e “Pibid Ciências Sociais”. Tais conceitos-chave foram escolhidos para garantir uma busca mais precisa, tendo em vista que o foco da pesquisa se dá não somente no Pibid, mas no programa na área de Sociologia. Se optou por buscar tanto “Ciências Sociais” quanto “Sociologia” devido ao fato de que em algumas universidades o programa tem como objetivo abranger em seu nome todas as Ciências Sociais, englobando também a Antropologia e a Ciência Política, enquanto em outras restringe-se à área do conhecimento que está no currículo escolar da educação básica, sendo esta a Sociologia.

Esse último caso é a realidade do Pibid Sociologia da Universidade de Brasília, no qual o curso de licenciatura em Ciências Sociais é vinculado ao Departamento de Sociologia da universidade. Entretanto, vale ressaltar que esse critério não impossibilita a participação de estudantes da Antropologia nos editais; qualquer estudante vinculado às habilitações do curso de Ciências Sociais pode participar do projeto.

Durante a produção deste estado da arte foram encontrados materiais, como livros e artigos científicos, que tratam sobre GTs e resultados de congressos da Sociologia e das Ciências Sociais. Dois desses livros foram encontrados fisicamente trazem os resultados das edições do ENESEB de 2013 e 2017. Por se tratar de um encontro sobre o ensino de Sociologia e possuir um GT próprio para os resultados do Pibid, existem contribuições relevantes sobre relatos de experiência, entraves enfrentados por pibidianos³ e uma avaliação acerca do futuro do Pibid, que naquele momento se via ameaçado⁴. Contudo, não cabe em nossa análise, que se restringiu a artigos científicos publicados em periódicos, embora ressaltamos a importância de em um momento posterior analisar materiais como os supracitados para contribuir com as discussões sobre formação continuada e estágios.

³ Discentes que participam do programa.

⁴ As obras foram escritas em período concomitante a ataques à educação pública, sendo um exemplo disso a Emenda Constitucional n. 95 de 2016, conhecida popularmente como “teto de gastos”, que foi responsável por congelar os gastos nas áreas de saúde e educação por quinze anos.

Para termos um estado da arte mais conciso, os artigos serão categorizados em três vertentes, sendo elas: 1) impasses na formação inicial; 2) propostas e reflexões de práticas pedagógicas; e 3) relação Pibid-comunidade-juventude.

O estado da arte do Pibid Sociologia

Uma análise descritiva da pesquisa

Partindo para a descrição do levantamento, na plataforma de periódicos da Capes foram encontradas 2404 publicações que tem como uma de suas temáticas o “Pibid”; 71 artigos com a palavra-chave “Pibid Ciências Sociais”; e 39 com “Pibid Sociologia”. Dessas publicações, todavia, 10 se repetiam – acreditamos que seja pelo fato de terem sido publicadas ou divulgadas em meios/revistas diversas – e outras não se tratavam diretamente do programa. Assim, o número de artigos que conseguimos mapear foi o de 20.

Na base de dados do Scielo, por sua vez, a análise contou com o recorte entre os anos de 2013 e 2023, devido ao fato de que o ano inicial marca a data de publicação do primeiro trabalho encontrado, e foi feita com o recorte em “título” e “resumo”. Foram encontrados 27 artigos científicos publicados em revistas vinculadas a programas de pós-graduação de universidades públicas nacionais com a palavra-chave “Pibid”, dos quais nenhum se tratava de subprojetos da Sociologia ou das Ciências Sociais. Já as palavras-chave “Pibid Ciências Sociais” e “Pibid Sociologia” não obtiveram dados encontrados.

Abaixo encontra-se um quadro com o mapeamento dos artigos encontrados, classificando-os pelo ano da publicação, título, autor (es), periódico de publicação, universidade do periódico em que foi publicado e categoria, conforme descrito na metodologia do artigo. Posterior à figura, analisamos os artigos seguindo as categorias apresentadas no quadro.

Quadro 1: Produção de artigos publicados em periódicos de estrato superior sobre o Pibid-Sociologia e formação docente⁵.

⁵ Levantamento embasado na revisão bibliográfica feita na obra “Dicionário do Ensino de Sociologia” (2020) com adaptações e atualizações feitas pela autora do presente trabalho.

Ano	Título	Autor (a) / Organizador (a)	Periódico	Universidade / Entidade	Categoria
2013	Formação de professores em ciências sociais: desafios e possibilidades a partir do estágio e do PIBID.	OLIVEIRA, Amurabi; BARBOSA, Vilma Soares Lima.	Revista Eletrônica Inter-Legere ⁶	UFRN	1
2013	A prática compreensiva na formação docente em Sociologia: uma experiência a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação À Docência	ALMEIDA, Rosemary de Oliveira; NILIN, Danyelle Gonçalves.	Revista Cocar ⁷	UEPA	2
2014	O Pibid na área de Ciências Sociais: condições epistemológicas e perspectivas sociológicas: as perspectivas pública e cosmopolita	SANTOS, Mário Bispo dos.	Revista Brasileira de Sociologia ⁸	SBS	1
2014	Aprendendo pela pesquisa e pelo ensino: o Pibid no processo formativo das licenciaturas em Ciências Sociais	GONÇALVES, Danyelle Nilin; FILHO, Irapuan Peixoto Lima.	Revista Brasileira de Sociologia	SBS	3
2015	O Pibid de Ciências Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso e a formação de professores de Sociologia para a Educação Básica	RODRIGUES, Francisco Xavier Freire; SILVA, Edilene da Cruz.	Ciências Sociais Unisinos ⁹	Unisinos	2
2015	Sociologia, formação de professores e interdisciplinaridade: Conquistas e desafios nas experiências do Pibid de Ciências Sociais na PUC-Campinas	DUQUE, Tiago; BOLFE, Ana Paula.	REVEDUC ¹⁰	UFSCar	2
2016	O evento “Ciclo de saberes: experiências com o ensino de Sociologia no curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFMT.	BITENCOURT, Silvana Maria; RODRIGUES, Francisco Xavier Freire	Caminho Aberto ¹¹	UFMT	2
2017	O Pibid na área de Ciências Sociais: da formação do Sociólogo à formação do professor em Sociologia	SANTOS, Mario Bispo dos	Sociedade e Estado ¹²	UnB	1

⁶ Revista com Qualis Capes classificação B2 (Quadriênio 2017-2020).

⁷ Revista com Qualis Capes classificação A2 (Quadriênio 2017-2020).

⁸ Revista com Qualis Capes classificação A3 (Quadriênio 2017-2020).

⁹ Revista com Qualis Capes classificação A2 (Quadriênio 2017-2020).

¹⁰ Revista com Qualis Capes classificação A2 (Quadriênio 2017-2020).

¹¹ Revista com Qualis Capes classificação B4 (Quadriênio 2017-2020).

¹² Revista com Qualis Capes classificação A1 (Quadriênio 2017-2020).

2017	Análise da prática de ensino e a formação no Pibid. Dossiê práticas de ensino e aprendizagem: A experiência docente e os desafios epistemológicos e metodológicos da educação.	PATROCÍNIO, Laís Barbosa	E-Hum ¹³	UniBH	2
2017	Sociologia no ensino médio e o PIBID: brincando, pensando e construindo práticas educativas com autonomia	SILVEIRA, Cristina Cruvello; PEREIRA, Natália; MOURA, Wallace	Revista Interinstitucional Artes de Educar ¹⁴	UERJ	2
2017	Desafios do ensino de Sociologia: Uma experiência do PIBID no Liceu de Humanidades de Campos	ALVES, Anderson de Souza; RIBEIRO, Gabriel B.; FELÍCIO, Julius Cezar; COELHO, Mariana Gomes; MIRANDA, Mayara S.; FERREIRA, Flávia Mendes	Mundo livre: Revista multidisciplinar ¹⁵	UFF	1
2018	Sociologia e Antirracismo: A experiência do PIBID no desenvolvimento de práticas pedagógicas de combate ao racismo e valorização da diferença étnico-racial	FAISTING, André Luiz; AGUIAR, Márcio Mucedula	Revista Interfaces da Educação ¹⁶	UEMS	2
2019	A contribuição do Pibid/Ciências Sociais para a formação do professor de Sociologia	ARAÚJO, Luciana; MARTINS, Letícia; MENDONÇA; Sueli.	Educação em Revista ¹⁷	Unesp	1
2020	Apresentação do dossiê “Por dentro do IFPB: Conhecer e expressar”	SANTOS, Rita de Cássia Melo; WAGNER, Adolfo	CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais ¹⁸	UFPB	3
2020	CONHECER PARA INTERVIR: Diagnóstico do IFPB – João Pessoa para realização de atividades do PIBID/Sociologia UFPB	SANTOS, Rita de Cássia Melo; SILVA, Adriano Felix da; TOLEDO, Aline; MEDEIROS, Brenno Ricardo Ramos de; LIBERATO, Franklyn Sizernando (Ayra); CADORE, Marcelo; CAVALCANTE, Paula Cristina; MELLO, Roberta do Nascimento; CABRAL, Selma de Souza; MENDES, Tyago Carneiro; SILVA, Valter Gomes; WAGNER, Adolfo	CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais	UFPB	3
2020	Obras literárias como instrumento de ensino de Sociologia: a realidade social por trás das páginas de ficção	MELLO, Roberta do Nascimento	CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais	UFPB	2
2020	Dispositivos cinematográficos no processo de ensino aprendizagem	CAVALCANTE, Paula Cristina Tenório	CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais	UFPB	2

¹³ Revista com Qualis Capes classificação B1 (Quadriênio 2017-2020).

¹⁴ Revista com Qualis Capes classificação A4 (Quadriênio 2017-2020).

¹⁵ Revista com Qualis Capes classificação B3 (Quadriênio 2017-2020).

¹⁶ Revista com Qualis Capes classificação A2 (Quadriênio 2017-2020).

¹⁷ Revista com Qualis Capes classificação B1 (Quadriênio 2017-2020).

¹⁸ Revista com Qualis Capes classificação B1 (Quadriênio 2017-2020).

	em sociologia no IFPB/Jaguaribe: diálogos e práticas possíveis.				
2020	Escola cercada	MARTINS, Raiana	CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais	UFPB	3
2021	O poder disciplinar produz, a sociologia problematiza e o PIBID - Direitos Humanos resiste	KRAEMER, Celso; MONTEIRO, Érica Fernanda	Revista Brasileira do Ensino Médio ¹⁹	UFPE e SEE-PE	1
2022	Formação docente e ensino remoto emergencial: experiências didáticas no Pibid/Sociologia	SOUZA, Jordânia de Araújo; GAUDENCIO, Júlio Cezar; MORAIS, Leila Samira Portela de; SANTOS, Lúcia de Fátima.	Diversitas Journal ²⁰	Uneal	2

Fonte: Dados advindos do “Periódicos Capes” e elaboração da autora (2023).

1 – Impasses na formação inicial

O primeiro artigo levantado nesta categoria foi publicado no periódico da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e escrito por Amurabi Oliveira e Vilma Barbosa. Ao introduzir o histórico da disciplina de sociologia no currículo escolar segundo Dermeval Saviani (2009; 2011), os autores pontuam a importância dos estágios obrigatórios nos cursos de licenciatura, sobretudo de Ciências Sociais, por possuir uma inserção recente na educação básica. Oliveira e Barbosa (2013) ressaltam a necessidade de se articular teorias, conceitos e temas nas aulas de sociologia.

Nessa análise, o Pibid é descrito enquanto uma tentativa de preencher parte da lacuna presente na formação de professores, cuja maior problemática é o distanciamento do contexto de trabalho para o qual o licenciando está se formando e sua realidade no ambiente universitário. Além disso, por se tratar de um artigo escrito nos anos iniciais de experiências do Pibid da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – Campus de Sumé (CDSA), o foco se dá na descrição das atividades planejadas para o programa, ao mesmo tempo em que são apontados os limites de atuação.

Outro ponto diferencial foi a correlação entre o Pibid e as reformas curriculares dos cursos de licenciatura:

não obstante, antes de discutirmos os objetivos do Pibid, é forçoso destacar que a formação de professores já tinha sido objeto de interesse na Reformas

¹⁹ Revista com Qualis Capes classificação B3 (Quadriênio 2017-2020).

²⁰ Revista com Qualis Capes classificação B3 (Quadriênio 2017-2020).

Curriculares dos Cursos de Licenciatura, tendo bases e premissas semelhantes às apresentadas pelos programas governamentais, a exemplo da importância da inserção do licenciando em seu contexto de trabalho fortalecendo a relação entre teoria e prática e ensino superior e básico. (OLIVEIRA; BARBOSA, 2013, p. 151).

Rompendo com os objetivos anteriores, Mário Bispo (2014) tem como foco mapear as condições epistemológicas que embasam as atividades dos atores do Pibid das Ciências Sociais, sendo esses os pibidianos. Por essa razão, o autor aponta que o programa dialoga com a demanda da universidade de se ter uma maior participação na formação docente através de uma produção científica, do ensino se desenvolvendo simultaneamente e de forma interdisciplinar.

Contudo, há uma contradição entre a forma como a ciência é feita e como ela é transposta. Essa contradição se estende às mais diversas áreas do conhecimento. Todavia, o período de ausência da Sociologia no currículo escolar ajudou a fragilizar ainda mais essa transposição e reforçar a contradição presente na proposta do Pibid e nas condições de ensino de Sociologia.

A partir da divisão disciplinar, o principal questionamento apresentado pelo autor se trata em pensar para que, para quem e por que ensinar Sociologia. Por meio dessa hipótese, então, Bispo (2014) analisa o objetivo da sociologia escolar por duas perspectivas: entender a disciplina enquanto meio de compreensão da realidade ou entendê-la enquanto meio de intervenção na realidade. A primeira concepção se alinha a licenciados em Ciências Sociais e dialoga com o modelo disciplinar; já a segunda se interliga a docentes de outras áreas, mas que lecionam a disciplina de sociologia, sob a ótica da interdisciplinaridade e da aplicabilidade do conhecimento. Nesse sentido, o artigo finaliza atribuindo a necessidade de o Pibid contribuir para o objetivo de se pensar a forma e o agente cujo a Sociologia se direciona nas escolas.

Dando sequência à análise dessa categoria, o artigo intitulado “O Pibid na área de Ciências Sociais: da formação do sociólogo à formação do professor de sociologia”, escrito também por Mário Bispo dos Santos, faz parte de sua tese de doutorado defendida em 2017 no Programa de Pós-Graduação de Sociologia da UnB. Dialogando com seu artigo escrito em 2014, Bispo (2017) tem como objetivo também neste artigo investigar as representações sociais dos pibidianos, sendo essa a primeira publicação a trabalhar com dados de Pibids da área de Ciências Sociais nacionalmente. Esse marco é relevante tanto para se mapear o perfil daqueles

e daquelas que ocupam o espaço das escolas e pensam em novas práticas pedagógicas e metodológicas, quanto para refletir sobre os padrões e diferenças advindas desse levantamento.

Alves et al. (2017), por sua vez, relata uma atividade de oficina de cartazes, feita com o tema Política, Poder e Estado nas turmas de terceiro ano da Escola Estadual Liceu de Humanidades de Campos, em Niterói (RJ). Através dessa experiência, os autores pontuam as dificuldades enfrentadas pelo corpo discente para desenvolver um olhar sociológico. Dentre esses obstáculos, vale mencionar o fato de ainda se ter profissionais de outras áreas lecionando a disciplina e a necessidade de promover o uso do olhar sociológico para que os estudantes reconheçam os padrões sociais e tenham “o poder de relativizá-los e desconstruí-los, usando a imaginação sociológica” (Alves, 2017), embora não tenha uma argumentação propositiva de como realizar.

Em sequência, Araújo, Martins e Mendonça (2019) analisam as contribuições do Pibid de Ciências Sociais para o curso de licenciatura na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp). A partir de uma revisão bibliográfica sobre a criação do programa, o ensino de Sociologia na Educação Básica e os desafios que a disciplina enfrenta, o método utilizado se soma com entrevistas de dois bolsistas e oito egressos do Pibid de Ciências Sociais na universidade.

Além da bibliografia teórica, que conta com a discussão de Gatti (2011) sobre a problemática da formação docente ser entendida pela academia como um apêndice ao curso, sendo três (e, posteriormente, quatro) anos de formação específica e um ano de formação pedagógica, também foram analisados documentos como o decreto do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre a mudança da estrutura curricular dos cursos, incluindo matérias da área da educação. Vale mencionar que o curso de licenciatura em Ciências Sociais foi alterado somente em 2008, período concomitante ao seu reingresso na grade escolar, e que a obra de Oliveira e Barbosa (2013) teceu uma crítica similar.

Mesmo com essas críticas, que se somam à dificuldade de socialização das atividades do programa com estudantes da graduação e professores da rede de ensino básica, além da falta de interdisciplinaridade, é concluído que o Pibid é subsídio teórico metodológico para licenciandos, além de, segundo entrevistas, contribuir para a melhoria acadêmica no engajamento em pesquisas voltadas à licenciatura e a valorização do papel do professor.

O último artigo dessa categoria, escrito por Kraemer e Monteiro (2021), possui referencial teórico de Michel Foucault e discute tanto acerca das dificuldades enfrentadas durante o programa quanto problematiza paradigmas educacionais cristalizados, isto é, tradicionais.

2 – Propostas e reflexões de práticas pedagógica

Na segunda categoria, o primeiro artigo analisado foi escrito por Almeida e Nilin (2013) e traz uma análise a partir da visão de uma das supervisoras do Pibid da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Dentre as questões impostas, o enfoque se dá na maneira pela qual o Pibid Ciências Sociais optou por adotar para inserir os vinte bolsistas nas escolas Escola de Ensino Médio Liceu Vila Velha e Colégio Estadual Presidente Humberto Castelo Branco. Segundo as autoras, ambas as escolas recebem um público jovem em vulnerabilidade social e possuem problemas relacionados à gestão e organização escolar e índices de evasão escolar. Por isso, foi proposto que os pibidianos construíssem diagnósticos sobre as condições simbólicas e estruturais das escolas, visando o desenvolvimento de um olhar crítico acerca do trabalho do sociólogo docente.

Dando sequência à análise, os artigos de Rodrigues e Silva (2015), Bitencourt e Rodrigues (2016) e Duque e Bolfe (2015) tratam de relatos de experiência. Os dois primeiros focam na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) e foi escrito por coordenadores institucionais, enquanto o terceiro retrata a experiência do programa na universidade PUC de Campinas e escrito por docentes e supervisores, trazendo uma análise das atividades nas escolas e nas reuniões institucionais.

Patrocínio (2017), por sua vez, escreve sobre sua experiência enquanto supervisora em uma escola em Minas Gerais. Silveira e Pereira (2017) dialogam sobre a experiência com ferramentas como jogos e como seus usos podem beneficiar a mediação didática e a autonomia. Para isso, usam como referencial teórico Paulo Freire (1996) e Peter Berger (1986).

Já Faisting e Aguiar (2018) trazem uma abordagem diferente: utilizam reflexões sobre as experiências do Pibid para propor a formação docente articulada com a valorização étnico-racial e a educação antirracista. Essa proposta surge devido ao contexto que as estudantes da Universidade Federal de Grandes Dourados (UFGD) possuem, com a proximidade de terras indígenas e, conseqüentemente, conflitos por territórios e a perspectiva eurocêntrica e colonial.

Como tentativa de romper com essa lógica, os autores têm como referencial teórico Frantz Fanon (1979; 2008), Guerreiro Ramos (1957) e Kabengele Munanga (1999).

Mello (2020) relata a experiência do uso de obras literárias para mobilizar o ensino de Sociologia. No IFPB de João Pessoa, foram propostas atividades sobre os livros de literatura infanto-juvenil “Divergente”, da autora Veronica Roth, “O doador de memórias”, de Lois Lowry, “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo, “O sol na cabeça”, de Giovanni Martins, e “Jogos vorazes”, da autora Suzanne Collins. Além disso, a pibidiana também narrou a proposta de produção de cordéis com os estudantes. Já Cavalcante (2020) relata a experiência de mobilizar recursos cinematográficos para o ensino de Sociologia.

Por fim, a obra mais recente do estado da arte e a última dessa categoria consiste em um artigo publicado em 2022 que trata sobre as experiências do Pibid/Sociologia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) nos anos de 2020 e 2021. Esses pibidianos atuavam dentro do Ensino de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) na modalidade de ensino remoto emergencial, em decorrência da pandemia de covid-19. Dentro do contexto pandêmico, as desigualdades foram acentuadas e isso impactou o ensino e a aprendizagem, sobretudo do público da escola-campo dos pibidianos da UFAL, visto que por se tratar de adultos majoritariamente mães e pais, era priorizado o ensino via internet dos filhos, além de ter que lidar com a jornada empregatícia ou com o desemprego, Todos esses fatores somados ao fato de que os estudantes não possuíam acesso à internet e nem ferramentas tecnológicas de qualidade.

Nesse cenário, a atuação do Pibid/Sociologia se voltou para se especializar nas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). Contudo, sua atuação se restringiu somente à ferramenta WhatsApp devido à falta de acessibilidade da comunidade estudantil e de não ser a totalidade dos pibidianos que possuíam boas condições de acesso virtual. Como medida paliativa, foram utilizados recursos como *podcasts*, infográficos produzidos pelos próprios pibidianos e orientados por seus supervisores. Com esse relato, percebe-se que o Pibid teve um papel significativo no âmbito de aproximar a escola da realidade dos estudantes durante a pandemia, todavia, que isso foi feito de forma precária.

3 – Relação Pibid-comunidade-juventude

Em um artigo publicado na Revista Brasileira de Ciências Sociais, Gonçalves e Filho (2014) fazem uma análise fundamentada na Universidade Federal do Ceará (UFC). Assim como

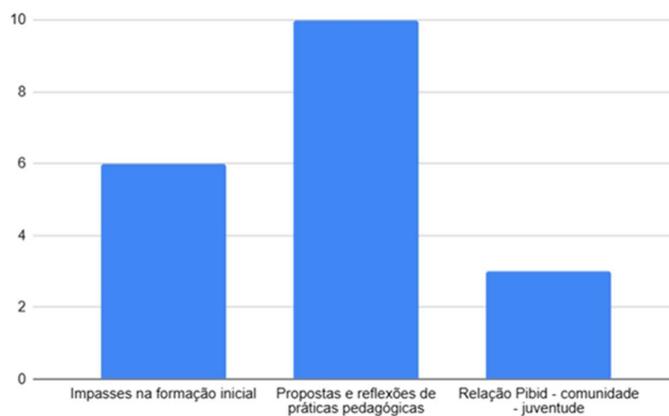
Oliveira e Barbosa (2013) e Araújo, Martins e Mendonça (2019), os autores enfocam na lacuna presente no processo formativo de licenciandos em Ciências Sociais. Contudo, o que diferencia essa obra das supracitadas é o fato de que ao decorrer da escrita é feita uma conexão relevante com a área de Sociologia da juventude, uma vez que os autores apontam a instituição escolar como um local fundamental para a pesquisa acerca das culturas juvenis. Outro ponto de destaque se trata da alusão à frase popular de que “a escola não é para iniciantes” com a necessidade futuros professores se ambientarem e conhecerem a realidade das escolas, fator que o Pibid contribui.

Por conseguinte, dos cinco artigos publicados no ano de 2020 sobre o Pibid na Revista Eletrônica de Ciências Sociais CAOS, da UFPB, dois são de autoria da professora Rita de Cássia Santos, que foi responsável por coordenar a edição do Pibid que publicou esses resultados. No primeiro artigo, a autora faz uma apresentação detalhada do dossiê, enquanto no segundo há um detalhamento das atividades realizadas no Instituto Federal da Paraíba (IFPB), campus João Pessoa. Esse relato dialoga com as experiências dos pibidianos que constam neste artigo com a data do ano de 2020, sendo um exemplo o de autoria de Martins (2020), que produziu um ensaio com registros fotográficos do espaço escolar e intitula-se “Escola cercada”.

Alguns argumentos sobre as obras

Como categorizamos os artigos analisados em três eixos, também foi concluído que, dentre as temáticas definidas, a de maior expressão foi a de “Propostas e reflexões de práticas pedagógicas”, como evidencia o gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Resultado da categorização das produções do estado da arte



Fonte: Google Sheets, com dados colhidos pela autora (2024).

Quanto à metodologia, a maioria das obras tem como base relatos de experiências de pibidianos. Apesar de ser relevante dar voz às vivências provindas do Pibid, também seria proveitoso interligar esses relatos com os resultados dos questionários da Capes, assim estabelecendo uma ligação institucional.

Em relação a referenciais teóricos, contudo, percebemos a predominância de autores ligados à educação e à pedagogia, como Freire e Saviani, enquanto problematizações com óticas sociológicas possuem abordagens de Pierre Bourdieu e Michel Foucault. Também é relevante destacar que nessa temática não é expressiva a citação de autores do subcampo do ensino de Sociologia, como Anita Handfas, Marcelo Cigales e Cristiano Bodart, por exemplo. Nesse sentido, seria interessante que as próximas produções sobre o Pibid Sociologia se debruçassem acerca da presença da disciplina no currículo escolar, estabelecendo assim uma proximidade ao subcampo de pesquisa de ensino de sociologia.

Ademais, analisando as publicações da última década (2013-2023), percebemos algumas similaridades nas obras, bem como a necessidade de dar continuidade aos trabalhos lidos, sendo um próximo passo um estado da arte acerca das teses e dissertações sobre o Pibid Sociologia. Outro ponto de apoio pode ser pesquisar de maneira mais profunda as contribuições que o Pibid traz consigo aos docentes que coordenam nas universidades, aos pibidianos e aos professores e professoras que recebem os bolsistas nas escolas, por meio de pesquisas que englobem entrevistas com esses três agentes. Dialogando com três perspectivas de forma integral, será possível ajudar a rastrear os desafios vivenciados pelo programa e sua efetividade, assim, viabilizando futuramente propostas de melhorias para tal política pública.

Também é percebido que a maioria das produções argumentam sobre a importância do programa e de sua valorização, mas não pontuam os desafios vivenciados pelo Pibid. Com os relatos de experiência, somados à minha experiência pessoal enquanto pibidiana voluntária no ano de 2019 e bolsista no edital seguinte, compreendo a necessidade nos atentarmos às contribuições do Pibid para a construção de práticas pedagógicas de estudantes que, durante o projeto, fazem a ponte entre a universidade e a escola e optam por seguir na área da docência.

Como Gonçalves e Filho (2014) pontuam, a universidade necessita continuar desenvolvendo reflexões sobre a formação docente independente do Pibid, uma vez que o

programa não engloba todos os estudantes de licenciatura, além de não ser de interesse da totalidade dos discentes de participar.

Ao falarmos sobre os desafios enfrentados pelo Pibid desde sua criação, é imprescindível relacioná-los ao contexto de desmonte da Educação, proclamado e influenciado pela conjuntura política, econômica e social brasileira e mundial. São exemplos o *impeachment* sofrido pela presidenta Dilma Rousseff, que teve como uma de suas consequências a supracitada Emenda Constitucional n. 95 de 2016, cortes orçamentários nas universidades e a aprovação e implementação do Novo Ensino Médio, tendo em vista que ambos os acontecimentos influenciaram na atuação de docentes de Sociologia, bem como no financiamento de pesquisas na área.

Dado esse contexto, compreendemos que a defesa do ensino de Sociologia, com a ausência de críticas e um tom militante, de reivindicação da importância da disciplina, acontece porque os autores e autoras são agentes do campo que escrevem.

Nesse sentido, percebe-se que os resultados positivos dos Pibids nadaram contra a maré que novamente tentava tirar a disciplina do currículo do Ensino Médio, mas que, graças à mobilização da categoria a partir das articulações e à continuidade de projetos, – mesmo que por vezes com recursos escassos, como contam os relatos dos estudantes nos artigos analisados – permaneceram, produziram e fortaleceram o subcampo de ensino de Sociologia.

2. O habitus docente de egressos do Pibid Sociologia

A educação é mais do que a transmissão de conhecimento; auxilia a formação de um indivíduo, a construção de sua identidade e o cultivo de um modo de perceber e atuar no mundo. Nesse contexto, professoras e professores desempenham um papel central, atuando como mediadores entre o saber acadêmico e os estudantes. Entretanto, o que molda a prática pedagógica desses profissionais? Como suas próprias experiências, crenças e valores influenciam o modo como ensinam e interagem com os estudantes na relação entre o ensino e a aprendizagem? Acerca disso, vale lembrar o que Paulo Freire (2019) diz sobre a idealização de que o docente deve ter uma postura neutra ao ensinar:

em nome do respeito que devo aos alunos não tenho por que me omitir, por que ocultar a minha opção política, assumindo uma neutralidade que não existe. Esta, a omissão do professor em nome do respeito ao aluno, talvez seja a melhor maneira de desrespeitá-lo. O meu papel, ao contrário, é o de quem testemunha o direito de comparar, de escolher, de romper, de decidir e estimular a assunção deste direito por parte dos educandos (FREIRE, 2019, p. 28).

Neste capítulo, teremos como foco analisar as práticas pedagógicas de egressos do Pibid e a forma como a participação no programa contribuiu para a constituição do *habitus* desses indivíduos. Para isso, iremos utilizar as contribuições de Pierre Bourdieu (2019). O autor possui uma perspectiva relevante para se pensar como os indivíduos são constituídos através de suas histórias envolvendo os contextos cultural, social, político e educacional, além de se debruçar em entender as dinâmicas complexas que permeiam o campo da educação.

Segundo Bourdieu (2019) e Bourdieu e Passeron (2014) o conceito de *habitus* foca na chamada socialização primária, que busca através da socialização familiar indicar o fracasso escolar como fruto da legitimação somente da cultura da classe dominante. A noção de *habitus* sugere que as práticas individuais e coletivas estão enraizadas em disposições incorporadas ao longo do tempo, que se relacionam diretamente com a classe social. Nesse sentido, trazendo essa ideia ao contexto da educação, o *habitus* docente descreve o conjunto de disposições incorporadas pelos professores ao longo de suas vidas e que influenciam em suas práticas pedagógicas, suas interações com os estudantes e sua compreensão do mundo e da educação. Em suma, o *habitus* docente analisa a manifestação das estruturas sociais e simbólicas que

permeiam o exercício da profissão docente, que entendemos também como algo dinâmico, não parado no tempo e nas diferentes configurações sociais.

Uma vez que as discussões acadêmicas sobre o Pibid já foram mapeadas, este capítulo analisa o conceito de *habitus* de forma ampliada. Vamos compreender o *habitus* como as experiências de vida, trajetórias educacionais e contextos sociais e políticos dos professores influenciaram suas práticas de ensino pedagógicas e suas interações na sala de aula. Essa análise, todavia, possuirá o recorte com docentes que lecionam a disciplina de Sociologia e são egressos do Pibid, a fim de iniciar uma compreensão acerca da contribuição do programa para a formação docente.

Dessa maneira, as práticas que iremos analisar são adquiridas durante o curso da graduação e a inserção no mercado de trabalho como professor. Essa socialização pode ser chamada de secundária, tendo em vista que ao incorporar as formas de agir, pensar e se comportar que se esperam ao fim do curso de Ciências Sociais os indivíduos já passaram pela socialização primária (familiar e escolar). Cabe ressaltar que mesmo tratando-se de um período posterior, às disposições incorporadas anteriormente são importantes e necessitam que seus efeitos sejam levados em consideração não somente como uma atualização do que foi previamente agregado, mas compreendendo que cada indivíduo possui um processo de socialização próprio, como bem nos demonstra Bernard Lahire ao investigar o sucesso escolar nos meios populares no contexto francês da década de 1990, problematizando e dinamizando a potencialidade a ideia de que as configurações familiares são relevantes na análise das trajetórias de sucesso escolar, mesmo no interior das classes populares, do qual uma análise estatística não conseguiria encontrar respostas (Lahire, 1996).

Cigales e Fonseca (2022) descrevem o *habitus* docente como a “capacidade de mobilizar o conhecimento epistemológico das Ciências Sociais na operacionalização do processo de ensino-aprendizagem dos elementos que constituem a disciplina no universo escolar” (p. 98). Assim, quando nos referirmos ao *habitus* docente, estaremos nos reportando a essa definição. Para analisarmos com qualidade a relação entre a prática docente advinda da experiência do Pibid e o *habitus* docente de pibidianos, iremos nos debruçar melhor na teoria bourdieusiana, compreendendo melhor tanto a noção de *habitus* quanto a sua relação com o campo.

Sobre a teoria da prática de Bourdieu

Em um primeiro momento, é necessário destacar o momento em que o autor produziu. No século XX, na França, havia duas correntes filosóficas centrais: o existencialismo, na figura de Sartre, e o estruturalismo, representado por Leví-Strauss. Essas teorias representam tradições objetivistas e subjetivistas, respectivamente. Entretanto, sua compreensão rompe com a dualidade de “teoria e prática” de Habermas e das definições de Althusser, além de se distanciar do estruturalismo de Leví-Strauss por compreender os agentes como geradores de suas próprias teorias, e não objetos de interpretações exteriores (Grenfell, 2018; Catani; Nogueira; Rey; Medeiros, 2017).

Na visão bourdieusiana, ambas as abordagens são insuficientes, visto que o estruturalismo, em sua visão, é estático por suas estruturas já estruturadas, enquanto o funcionalismo impõe a ideologia como estrutura estruturante. Desse modo, o autor as interliga por meio da teoria de análise de estruturas, caracterizando-as como sistemas. Assim, a estrutura é estruturada, uma vez que está aberta à objetificação, e estruturante, visto que é geradora de modos de pensar e agir no mundo social. Por isso, de acordo com Bourdieu (2016), é errôneo considerar que o mundo exterior se dá somente por objetos, e não da atividade humana em sua concretude.

Percebe-se, então, que o autor evidencia a conexão do indivíduo tanto com o mundo material quanto com o social. Por essa razão, desenvolveu uma teoria relacional visando estabelecer a dialética de ser estrutural e estruturante de forma simultânea, isto é, a prática ser moldada de forma coletiva e individual, resultando em ações organizadoras que, por serem duráveis, tornam-se tendências.

essa filosofia, condensada em um pequeno número de conceitos fundamentais – *habitus*, campo, capital – e que tem como ponto central a relação, de mão dupla, entre as estruturas objetivas (dos campos sociais) e as estruturas incorporadas (do *habitus*), opõe-se radicalmente aos pressupostos antropológicos inscritos na linguagem, na qual comumente se fiam os agentes sociais, particularmente os intelectuais, para dar conta da prática (especialmente quando, em nome de um racionalismo estreito, consideram irracional qualquer ação ou representação que não seja engendrada pelas *razões* explicitamente dadas de um indivíduo autônomo, plenamente consciente de suas motivações). (BOURDIEU, 2016, p. 10)

Dentre seus conceitos principais estão o de *habitus* e campo, que, por se relacionarem entre si e de forma inconsciente, serão mobilizados para a compreensão do *habitus* docente, disposição da qual compreendemos que o Pibid é um dos formadores. O *habitus* é construído a partir de esquemas geradores e, por isso, é tanto estruturado quanto estruturante e adquirido ao decorrer de nossas trajetórias individuais. É a partir dele que se estabelece a conexão entre o indivíduo e o mundo material, sendo exemplo disso o sentido dado a alguma palavra, um sentimento ou um pensamento. Essa estruturação se dá pela intersecção de princípios pré-construídos e também por aqueles que se desenvolvem no campo social. Como esses princípios possuem aspectos pré-estabelecidos, eles são influenciados por valores que servem ao *status quo*, ou seja, aos valores dominantes de determinado contexto. Bourdieu (2018) conceitua *habitus* enquanto:

sistemas de *disposições* duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, ou seja, como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações que podem ser objetivamente adaptadas ao seu objetivo sem supor a intenção consciente de fins e o domínio expresso das operações necessárias para alcançá-los, objetivamente ‘reguladas’ e ‘regulares’ sem em nada ser o produto da obediência a algumas regras e, sendo tudo isso, coletivamente orquestradas sem ser produto da ação organizadora de um maestro (BOURDIEU, 2018, p. 87).

O campo, por sua vez, consiste em um espaço social estruturado por posições e disputas. Esse espaço é regido por leis, que possuem lógicas próprias, e são seguidas por agentes pertencentes ao campo. Os agentes possuem uma posição dentro do campo e lutam entre si, visando a apropriação do campo e do capital, que pode ser um recurso de diferentes aspectos, e é desigualmente distribuído, estruturando os agentes entre dominantes e dominados. Segundo Bourdieu (2018), os campos se relacionam entre si, de forma que um campo pode influenciar na estrutura de outro campo, assim sendo espaços relativamente autônomos.

Mobilizando a teoria bourdieusiana para o ensino de sociologia

Compreendemos a relação entre o campo de ensino de Sociologia tendo como base o livro “O campo de ensino de sociologia: gênese, agentes e disputas” (2023), escrito por Amurabi Oliveira, professor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e agente desse campo. Na obra em questão, é feito um debate em torno do ensino de Sociologia, discutindo se

consiste em um campo ou subcampo de ensino. Iremos considerá-lo enquanto um campo de ensino em processo de autonomização, uma vez que, apesar de não ser um espaço autônomo em relação aos campos da Sociologia e da Educação, possui vários elementos (agentes, espaço e capitais) próprios.

essa posição no campo, a partir da qual se pesquisa e se escreve sobre o ensino de sociologia é, no meu entender, uma posição essencialmente periférica no campo da sociologia brasileira. Desse modo, interpreto que, de uma maneira mais geral, os agentes inseridos no campo do ensino de sociologia produzem estratégias heterodoxas em campo, buscando legitimar o ensino como um tema relevante na agenda de pesquisa da sociologia e das ciências sociais como um todo (OLIVEIRA, 2023, p. 40).

A partir da Lei nº 11.684 de 2008, em concomitância com políticas públicas educacionais, como a Lei de Diretrizes e Bases (1996), o debate acerca da presença da Sociologia na educação básica e seu currículo subsidiaram a estrutura do campo, que consiste em uma junção do campo da sociologia e do ensino, sobretudo levando em consideração debates sobre metodologias e práticas de ensino e didática. Com essa estrutura, agentes como o GT da SBS, o Eneseb, a Abecs e suas respectivas criações, consagraram-se e passaram a atuar como agentes próprios, consagrando outros agentes do campo de ensino de Sociologia. Nesse contexto, a expansão dos cursos de licenciatura e a inserção da Sociologia em políticas de formação continuada, como o Pibid e a Residência Pedagógica, foram resultados dessa estruturação, ao mesmo tempo em que auxiliam na legitimação do campo do ensino de Sociologia.

Desse modo, o *habitus* possibilita uma reorientação do passado no processo de orientação da prática, ou seja, consolida as experiências sociais que orientam as práticas. Sendo assim, o campo de ensino de Sociologia, por estar em vias de autonomização, também pode estar produzindo um *habitus* próprio, ou seja, maneiras de pensar e agir tanto em relação a pesquisa quanto ao ensino. Nesse sentido, nos questionamos se a experiência de ter participado do Pibid Sociologia, durante o curso de licenciatura pode influenciar na aquisição desse *habitus*? De que forma essas disposições sociais são incorporadas por esses agentes?

Dialogando com Bourdieu, Lahire e Coulon compreendo que os estudantes de ciências sociais passam por um processo de filiação na universidade por meio de uma socialização secundária, que é medida pelas suas socializações anteriores. Esse processo produz um novo *habitus*, que caracteriza um certo estar no mundo do cientista social. Todavia, no caso daquele dedicado ao

ensino de sociologia – seja o licenciado, ou ainda alguém que chega a esse campo por meio da pesquisa –, como ele está inserido em um campo que surge da intersecção de dois campos (sociologia e ensino), ocorre um duplo processo de filiação que produz um novo *habitus*, pois é necessário que ocorra o acionamento recursivo de códigos próprios do campo de sociologia (que remete às teorias sociológicas, métodos de pesquisa, conhecimento de autores etc.) e também do ensino (que remete à didática, às políticas educacionais, às metodologias de ensino etc.), para que assim possa se compreender um terceiro código (que remete a uma didática específica, temas e autores próprios desse campo etc.) (OLIVEIRA, 2023, p. 207)

Posto isto, o *habitus* é um produto da história e produz práticas tanto individuais quanto coletivas. “Ele garante a presença ativa das experiências passadas que, depositadas em cada organismo sob a forma de esquemas de percepção, de pensamento e de ação” (Bourdieu, 2018, p. 90) e, dessa maneira, se atualiza nas práticas estruturadas, garantindo a interiorização da exterioridade, isto é, possibilita que as forças exteriores sejam incorporadas de forma sistêmica, e não mecânica.

Ademais, é relevante salientar aspectos históricos de construção do *habitus* acadêmico nos campos tanto da Sociologia quanto da Educação, tendo em vista que essas características influenciam a constituição do campo de ensino de Sociologia no Brasil. Dessa forma, embora pesquisas tenham mostrado a presença contínua dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais desde os anos 1930 até hoje (Oliveira, 2023; Bodart; Tavares, 2020), foi somente nas últimas décadas que observamos um aumento da independência das licenciaturas. Essa autonomia se deu tanto por meio das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores e dos Pareceres que regulam os estágios obrigatórios supervisionados nos cursos de licenciatura, quanto pela inclusão obrigatória do ensino de Sociologia pela Lei nº 11.684 de 2008, que trouxe uma regulamentação mais precisa ao mercado de trabalho para graduados nessa área. No entanto, é crucial ressaltar que certas representações e práticas ainda mantêm a ideia de valorizar mais o bacharelado em contraste com a licenciatura (Leal; Yung, 2015), apesar de essa distinção não ter sentido na prática.

Considerando essa violência simbólica do bacharelado em relação à licenciatura (Cigales, 2013) podemos tensionar que, mesmo que os estudantes das licenciaturas passem por programas de iniciação à docência, os efeitos de uma socialização secundária nesses programas podem ainda estarem reproduzindo lógicas atreladas a uma especialização maior para a pesquisa do que para as práticas de ensino. Isso não quer dizer que entendemos o ensino desvinculado da pesquisa, mas que ambas devem estar juntas no processo formativo dos(as)

professores(as) de Sociologia. Em síntese teríamos que investigar vários fatores, dos quais muitos não entram no recorte desta pesquisa, para podermos entender com maior precisão os efeitos do Pibid enquanto elemento dinamizador do campo do ensino de Sociologia.

Posto isto, no próximo capítulo exploraremos a relação entre as trajetórias e práticas pedagógicas a partir das disposições (*habitus*) incorporadas por egressos do Pibid.

3. Percepções e práticas das pibidianas de Sociologia da UnB

Para analisar qualitativamente o Pibid Sociologia da UnB, buscamos fazer uma coleta de dados voltada às egressas e aos egressos do programa. O instrumento de coleta de dados contou com a elaboração de um questionário na plataforma *Google Forms*, respondido pelos participantes de forma voluntária e anônima. Através do questionário, foram levantadas questões sobre as motivações dos estudantes para participar do programa, a atuação nas atividades no Pibid e o momento posterior à essa atuação, que corresponde à entrada no mercado de trabalho, realização de pós-graduação ou até mesmo mudança de área.

A estrutura do questionário, desenvolvido com perguntas focadas em entender as motivações para ingressar no curso, a escolha da licenciatura, a participação do Pibid e as escolhas profissionais após a conclusão do curso e da participação no programa, está vinculada à percepção de que as decisões acadêmicas e profissionais, bem como a motivação para participar do Pibid e atuar na docência, refletem as estruturas acadêmicas, científicas e pedagógicas que constituem o *habitus* docente em Sociologia. Dessa forma, investigar essa relação entre motivações e escolhas nos fornece pistas para compreender tanto a contribuição do Pibid para a formação desse conjunto de disposições sociais voltadas à docência, quanto para questionar sua força simbólica dentro do curso de Ciências Sociais, considerando que também há um certo capital acadêmico e pedagógico que estrutura o jogo do espaço social em questão.

Depois de construir o questionário, que contou com perguntas tanto fechadas quanto abertas, buscamos contato com os coordenadores institucionais de cada edição do programa na Sociologia na UnB. Diferentemente de outras licenciaturas, que contavam com o programa desde 2009, o Pibid-Sociologia na UnB teve sua primeira edição em 2014, tendo sido coordenado pela professora Haydée Caruso²¹. A segunda edição, que aconteceu entre 2016 e 2018, contou com uma coordenação compartilhada entre Haydée Caruso e Eduardo Dimitrov²²,

²¹ Doutora (2009) e mestre (2004) em Antropologia pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Pós-graduada em Políticas Públicas de Justiça Criminal e Segurança Pública (2001) e Graduada (1999) em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Possui interesse nas áreas de Sociologia da Violência, ensino de Sociologia na Educação Básica, Antropologia Urbana e Antropologia do Direito.

²² Doutor (2014) e Mestre (2006) em Antropologia Social, com graduação (2003) e licenciatura (2006) em Ciências Sociais, ambos pela Universidade de São Paulo (USP). Possui interesse nas áreas de Sociologia da Arte, Pensamento Social Brasileiro, História da Arte Brasileira, Criação de Identidades Nacionais e Regionais, bem como no ensino de Sociologia na Educação Básica.

ambos docentes do Departamento de Sociologia (SOL/UnB) e atualmente professores permanentes do Programa de Pós-graduação em Sociologia da UnB. A edição seguinte, porém, contou com a coordenação somente de Eduardo Dimitrov e ocorreu entre os anos de 2018 e 2020. Por fim, a última edição analisada neste trabalho foi entre os anos de 2020 e 2022 e coordenada pelo professor Marcelo Cigales²³ (SOL/UnB) em conjunto com a professora Cristiane Portela²⁴ (HIS/UnB), uma vez que esse subprojeto em especial foi interdisciplinar entre a História e a Sociologia.

A edição mais recente do Pibid-Sociologia, de 2022 a 2024, esteve novamente sob a coordenação da professora Haydée Caruso. Todavia, a turma de egressos desta edição não entrou na análise, tendo em vista que nosso objetivo era compreender também a trajetória de egressos e o mercado profissional da área. Outro aspecto a ser mencionado se dá a partir da análise de coordenadores do Pibid Sociologia, ao percebermos que a supervisão institucional se restringiu a três professores durante dez anos, em um departamento que conta, em 2024, com o quadro de 26 docentes efetivos²⁵.

Nesse cenário, registra-se uma limitação do corpo docente em coordenar o programa, ao mesmo tempo em que percebemos a presença significativa da professora Haydée Caruso, que retornou à coordenação pela terceira vez, fator que demonstra um comprometimento com a continuação do programa na Sociologia. Todavia, o corpo estudantil enxerga essa limitação do Departamento de Sociologia em relação à licenciatura como uma subvalorização do curso em relação ao bacharelado, como será relatado posteriormente.

O questionário conta com quatro seções que se dividem, respectivamente, em: a) apresentação e aceite de participar da pesquisa; b) coleta de dados pessoais, origem social e escolares; c) “olhar para a Universidade”, que enfoca na trajetória acadêmica e escolha do curso e, por fim, d) a seção intitulada “pós-Pibid”, que tem como foco a reflexão sobre a participação

²³ Doutor (2019) em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com período no Centro de Pesquisa Manuais Escolares (MANES) da UNED/Madrid/Espanha, Mestre (2014) em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), com período de intercâmbio acadêmico na Universidade de Coimbra/Portugal. É licenciado em Ciências Sociais também pela UFPel e possui interesse nas áreas de ensino de Sociologia e Sociologia da Educação.

²⁴ Doutora em História (2011) pela Universidade de Brasília (UnB), Mestre (2006) em História pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e Graduada em História (2003) pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Possui interesse nas áreas de ensino de História e História do Distrito Federal.

²⁵ Informação retirada do site institucional do Departamento de Sociologia (SOL/UnB). Acesso em: <http://www.sol.unb.br/index.php/en/corpo-docente/graduacao>.

no programa e a análise das trajetórias profissionais. Produzido no mês de setembro de 2023 em formato unicamente online, o questionário ficou aberto a respostas entre o período de 26 de outubro de 2023 até 5 de fevereiro de 2024 devido à dificuldade de coleta das respostas. Alguns dos fatores considerados empecilhos para se atingir as 41 respostas foram a dificuldade de contato com os egressos e o contato somente por redes sociais, como o WhatsApp e Instagram. Posteriormente iremos detalhar melhor o porquê dessa suposição em relação à dificuldade de diálogo.

Antes de apreciarmos os resultados do questionário é pertinente compreendermos sua estrutura de maneira mais pormenorizada. Enquanto a primeira seção se voltou somente ao termo de aceite da pesquisa, a segunda seção foi a primeira com perguntas e buscou levantar o perfil desses pibidianos. Por isso, contou com perguntas como a idade, identidade de gênero, autodeclaração de raça, se cursou a educação básica em escola pública ou privada, se teve Sociologia durante o Ensino Médio, uma vez que a disciplina se tornou obrigatória somente no ano de 2008, através da Lei nº 11.684, além de perguntar sobre a renda familiar no período da graduação e se foi beneficiário de políticas de permanência estudantil.

Já a seção “Olhar para a Universidade” enfocou em compreender as motivações de escolher o curso, se a licenciatura foi a primeira opção ou criou-se afinidade ao decorrer da graduação, qual foi o incentivo para se inscrever no Pibid Sociologia da UnB, bem como de qual edição participou, se foi bolsista e quais atividades foram relevantes para formação como docente de Sociologia. Ademais, a terceira seção também questiona se os egressos indicariam para algum estudante das Ciências Sociais participar do Pibid, o grau de satisfação em relação à supervisão e orientação por parte de professores/as nas escolas e na UnB utilizando a escala de tipo Likert e, por fim, se a participação no Pibid contribuiu para a permanência e conclusão no curso. Utilizamos uma escala tipo Likert de cinco pontos com o objetivo de, por ser um número ímpar, obtermos um ponto neutro e com âncoras verbais do “Muito satisfeito” ao “Muito insatisfeito”, visando garantir um nível de confiabilidade adequado (Dalmoro; Vieira, 2013).

A última seção, que se chama “Pós-Pibid”, apresenta questionamentos sobre o momento posterior à participação no Pibid Sociologia. Assim, inicia perguntando se o egresso concluiu o curso de licenciatura em Ciências Sociais, se acredita que tem mais preparação para atuar na docência do que um colega que não participou do Pibid e se considera que o Pibid foi decisivo para continuar atuando na docência. Além disso, foi perguntada a ocupação no momento de

acordo com 5 opções, sendo elas: 1. Continuo estudando em nível de pós-graduação na área de Ciências Sociais; 2. Continuo estudando em nível de pós-graduação em outra área; 3. Estou realizando outro curso de graduação; 4. Estou trabalhando como professor/a de Sociologia na Educação Básica; e 5. Não trabalho no momento. Essa questão foi feita com o objetivo de se delimitar aqueles e aquelas ex-pibidianas que atualmente exercem a docência. Em sequência, questiona-se aos que exercem a docência se acreditam que o Pibid tenha contribuído para a atuação como professor/a, e, se sim, como, e, por fim, se leciona a disciplina de Sociologia na educação básica.

Ademais, a seção “Pós-Pibid” também questiona em quais aspectos o Pibid contribuiu para a formação, fazendo uso de categorias elaboradas por Araújo, Martins e Mendonça (2019), sendo elas: atuação na escola, subsídio teórico e metodológico, melhoria acadêmica, relação entre a teoria e a prática e valorização do professor. Essa delimitação feita pelas autoras é relevante por conseguir categorizar, através de relatos de egressos do Pibid Ciências Sociais da Universidade Estadual Paulista (Unesp), como a experiência na sala de aula favorece a formação de pibidianos para atuação no contexto escolar, potencializa a relação entre a teoria e a prática, auxilia no aperfeiçoamento das teorias estudadas e contribui à melhoria do rendimento acadêmico dos estudantes, além de mudar a visão deles acerca o papel do professor, compreendendo sua função social.

Antes de descrever os resultados, entretanto, acreditamos que seja pertinente detalhar as dificuldades enfrentadas para a aplicação e coleta de respostas do questionário. Por se tratar de um programa que continua existindo dentro do Departamento de Sociologia da UnB e os coordenadores dos editais ainda estarem no quadro docente da universidade, acreditamos que seria fácil obter o contato de egressos do Pibid de Sociologia, além do fato de que fui voluntária no edital de 2018 e bolsista no de 2020 e conseqüentemente facilitaria o contato com egressos.

Contudo, não havia documentação acerca dos estudantes que haviam participado do Pibid entre 2014 – ano em que a Sociologia da UnB começou a participar do Pibid – e 2016. Como solução, entramos em contato com a professora Haydée Caruso via e-mail e WhatsApp e ela compartilhou conosco o contato de 6 egressas. Assim, a cada contato que conseguia e enviava o questionário, mencionava que caso tivesse contato com algum colega que fosse do mesmo edital, seria muito bem-vindo. Assim, conseguimos o contato de 39 e 28 respostas de egressos desses editais; vale destacar que duas egressas se recusaram a participar por motivos pessoais,

como o fato de estar sem tempo para responder o questionário. Já os editais de 2018 e 2020 foram mais fáceis, uma vez que possuíamos contato direto. Das 8 egressas do Pibid Sociologia 2018-2020, consegui a resposta de 5, enquanto do edital posterior consegui a resposta de todos os 9 bolsistas, sendo que a décima era eu.

Passada a dificuldade de conseguir me comunicar com ex-pibidianos, veio outro obstáculo: conseguir suas respostas. Mesmo demonstrando aprovação à pesquisa, com elogios e evidenciando a relevância de se pesquisar o Pibid com um olhar sociológico, a quantidade de respostas não batia com o número de pessoas que se comprometiam a responder. Por isso, a análise do questionário atrasou quase dois meses em comparação ao cronograma da pesquisa, como já foi contado anteriormente.

Resultados

Os dados apresentados a seguir correspondem a 41 respostas, coletadas através do questionário online, entre os dias 26 de outubro de 2023 até 5 de fevereiro de 2024. Passamos à descrição e análise dos dados.

1. As egressas do Pibid-Sociologia: caracterizando o público-alvo da pesquisa

Das respondentes, 29 (70,7%) se reconhecem como mulheres cisgênero e 12 (29,3%) como homens cisgênero, sendo essas as únicas identidades de gênero que foram marcadas. Em relação à idade, 11 (26,8%) das egressas²⁶ possuem, nos dias de hoje, entre 18 a 25 anos, 26 (63,4%) entre 26 a 30 anos e 4 (9,8%) entre 31 a 35 anos. Ademais, realizamos um cálculo para termos noção da idade das egressas quando participaram do programa, sendo que no edital de 2014-2016, às 12 egressas tinham entre 16 e 20 anos e no edital de 2016-2018 as egressas tinham entre 18 e 22 anos. Já no edital subsequente as egressas tinham entre 20 e 24 anos e no edital de 2020-2022, o mais atual que analisamos, as egressas possuíam entre 22 a 26 anos. A partir desse cálculo refletimos sobre a hipótese de estudantes das Ciências Sociais estarem buscando ingressar no Pibid entre o primeiro e segundo semestre, nos primeiros editais, enquanto nos editais mais recentes a busca se deu ao longo do curso, e não necessariamente no seu início. Outra hipótese a se pensar é se estudantes passaram a ingressar no curso mais velhos.

²⁶ A partir desse momento iremos nos referir como “egressas” devido a maioria de ex-pibidianos serem mulheres cisgênero. Ademais, essa escolha também reafirma a autoria de pesquisa por uma mulher.

Quanto à autodeclaração de raça/cor, 20 (48,5%) se declararam como brancas, 12 (29,3%) como pardas, 8 (19,5%) como pretas e 1 (2,4%) preferiram não informar; não houve respostas para outros perfis de autodeclaração de cor. Em síntese, o perfil majoritário de egressos do Pibid Sociologia da UnB é de mulheres cisgênero brancas entre 26 a 30 anos. Um adendo a ser mencionado é o fato de que se contabilizarmos a autodeclaração de pretas e pardas em conjunto, será o total de 48,8%, assemelhando-se ao percentual de egressas brancas.

Segundo a Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan), a população do Distrito Federal no ano de 2018 era de 2.881.854 habitantes, sendo desses 1.659.995 (57,6%) negros, dos quais 289.710 (10,1%) se autodeclararam pretos e 1.370.285 (47,5%) se autodeclararam pardos. Posto isto, percebemos a semelhança entre a porcentagem de pibidianas pretas e pardas com o percentual de residentes do DF que também se autodeclararam como pretos e pardos. Nesse sentido, é importante assinalar o crescimento da presença da população negra no ensino superior e o papel importante que a Lei de Cotas assumiu neste processo. A UnB foi pioneira no processo de adoção de políticas de ações afirmativas e contribuiu para que o número de pessoas autodeclaradas pretas, pardas e indígenas passasse de 42%, em 2010, para 53%, em 2020, segundo matéria publicada no site da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), como foi publicado no jornal CNN (2022).

Ainda na primeira sessão, foi analisado que 20 (48,8%) das egressas cursou o ensino médio em escolas distritais ou estaduais, 8 (19,5%) em escola particular sem bolsa, 7 (17,1%) fez uma parte em escola pública e outra em escola particular, 4 (9,8%) cursou em escola particular com bolsa e 2 (4,9%) em escola municipal. Além disso, todas afirmaram ter tido a disciplina de Sociologia no ensino médio, sendo que 33 (80,5%) possuíam nos três anos do ensino médio e 8 (19,5%) em parte do ensino médio. Durante a graduação, 15 (36,6%) das egressas fizeram uso de políticas de Assistência Estudantil, como auxílios à saúde mental, isenção de taxa no Restaurante Universitário (RU), inclusão digital, entre outros, enquanto 26 (63,4%) não fizeram. Ademais, a renda mensal familiar das egressas enquanto cursava Ciências Sociais era 21 (51,2%) até 3 salários mínimos, 14 (34,1%) de 4 a 6 salários mínimos, 5 (12,2%) de 7 a 11 salários mínimos e 1 (2,4%) acima de 11 salários mínimos.

Tendo como panorama que mais da metade das pibidianas (51,2%) possuíam renda familiar de até 3 salários mínimos enquanto cursavam Ciências Sociais, lembramos Oliveira

e Barbosa (2013), que destacaram que a relevância do Pibid não só para a formação, mas também para a permanência das licenciandas:

[...] não consiste apenas na sua preparação prática e teórica para o ensino, visto que, a bolsa fornecida representa uma fonte de recurso significativa para o custeamento dos seus estudos na universidade e até mesmo à sua sobrevivência material. Isso aponta a importância de políticas públicas que promovam a valorização real e efetiva da profissão docente e dêem amparo para a manutenção da atuação desses licenciandos na academia com condições plenas para a interação com a universidade, diminuindo, assim, a evasão nos Cursos de Licenciatura. (OLIVEIRA; BARBOSA, 2013, p. 156).

Percebemos que o Pibid é uma política pública educacional fundamental para a permanência das pibidianas. Assim, é um programa que ajuda no combate à evasão nos cursos de licenciatura, que segundo o estudo sobre Indicadores de Qualidade da Educação Superior no Brasil, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em 2021, apenas 38% concluíram as graduações em licenciatura no supracitado ano.

2. Olhar para a Universidade: motivações ao escolher cursar Ciências Sociais e integrar o Pibid

Na seção “Olhar para a Universidade”, que tem como foco a reflexão sobre as escolhas em relação ao curso e à vida acadêmica, as respostas englobaram as percepções das egressas em relação às motivações para a escolha de cursar Ciências Sociais, a licenciatura e ingressar no Pibid. A primeira delas foi em relação ao que auxiliou na escolha do curso. Como as respostas foram abertas, as categorizamos em 8 respostas a fim de analisá-las melhor. Segue abaixo o resultado:

Quadro 2 – Respostas da pergunta “O que te motivou a escolher a graduação em Ciências Sociais?” do questionário aplicado às egressas

Respostas	Número de respondentes	Porcentagem
Identificação com a disciplina	16	39%
Desejo de ser professor/a	10	24,4%
Desejo de compreender o mundo de forma mais crítica	6	14,6%
Incentivo do/a professor/a do Ensino Médio	5	12,2%
Segunda opção de curso	1	2,4%
Ter participado do movimento estudantil	1	2,4%
Curso com alto número de vagas na UnB	1	2,4%

Mudança de área	1	2,4%
TOTAL	41	100%

Fonte: elaboração da autora (2024).

Os dados acima elucidam, em um primeiro ponto, que o ensino de Sociologia na educação básica tem motivado o ingresso de estudantes no ensino superior, no curso de Ciências Sociais, bem como tem inspirado que a juventude busque seguir essa carreira profissional. Ademais, o “desejo de compreender o mundo de forma mais crítica” relaciona-se a um sentido pedagógico da Sociologia na escola e tem como consequência a motivação de seguir essa profissão no ensino superior.

As demais categorias, por sua vez, remetem a condições objetivas. Nesse sentido, podemos relacionar com Pierre Bourdieu (2016; 2018), que define *habitus*, resumidamente, como um conjunto de disposições duráveis, moldadas pela socialização primária e secundária, que orientam as práticas e percepções dos indivíduos. Assim, estudantes de Sociologia chegam ao Pibid já com um *habitus* docente influenciado pelas práticas de seus antigos professores de ensino médio. Este *habitus*, estruturado em torno das práticas pedagógicas e do conhecimento científico transmitido durante sua educação anterior, pode tanto enriquecer quanto limitar suas abordagens pedagógicas na formação docente.

A formação inicial no Pibid pode ser uma oportunidade para desenvolver uma reflexividade crítica sobre as práticas pedagógicas. No entanto, um *habitus* docente rígido, formado antes mesmo de ingressar no programa, pode limitar essa capacidade de reflexão e inovação. Nesse contexto, a relação entre a teoria sociológica aprendida na universidade e as práticas pedagógicas observadas no Pibid pode ser tensionada por essas disposições pré-existentes desde o ensino médio. Se as estudantes internalizaram um modelo tradicional e pouco inovador de ensino, a resistência à adoção de novas abordagens pedagógicas pode ser maior.

Ademais, é cabível fazer uma análise comparativa da disciplina de Sociologia com as demais matérias da educação básica a fim de se levantar algumas hipóteses. Segundo o Censo Escolar de 2023, o Distrito Federal possui um dos maiores índices de professores formados em licenciatura em Ciências Sociais (58,4%), se comparado com os demais estados. Contudo, quando comparamos com as demais disciplinas da educação básica do DF, a Sociologia possui um dos piores percentuais (Inep, 2023). A partir dessa reflexão cabe nos questionarmos acerca das motivações de ingressantes no curso de licenciatura em Ciências Sociais: Aqueles e aquelas

que ingressam no curso de Ciências Sociais adentram com influência de professores formados na área que lecionam a disciplina? Nesse caso, o Pibid pode possuir impacto positivo para reforçar essa trajetória dos ingressantes no curso, através da relação entre a escola, a docência em Sociologia e a escolha de cursos superiores?

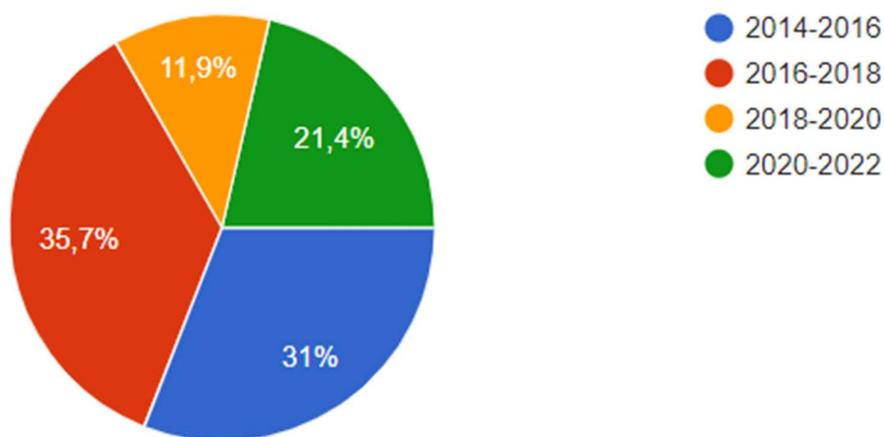
Seguindo a análise, questionamos se a licenciatura foi opção das egressas desde o início do curso. 26 (63,4%) disseram que sim, 12 (29,3%) afirmaram que não, que essa afinidade aconteceu após o Pibid, e 3 (7,3%) afirmaram que não. É relevante perceber a mudança de perspectiva que a participação no Pibid trouxe para as pibidianas, por isso o recorte de que a licenciatura tornou-se prioridade após a iniciação à docência. Dessa forma, o Pibid foi um indutor da construção de um determinado *habitus* docente em Sociologia, posto que devido a questões circunstanciais, como por exemplo a necessidade de remuneração advinda do recebimento de bolsas, os estudantes acabaram se encontrando na licenciatura após a experiência do Pibid. Já em relação ao que incentivou a inscrição no Pibid, alocamos as respostas abertas em 5 categorias, que se interseccionaram em algumas respostas. Foram eles:

- a) Experiência em sala de aula – 30 (73,2%):** a importância do contato direto com a instituição escolar, estar no chão da sala de aula e conhecer o contexto escolar da rede pública, que em alguns relatos incentivou a seguir na carreira de professor da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Ademais, no contexto de ensino remoto emergencial também possibilitou tentativas de práticas pedagógicas alternativas, como cineclubes e oficinas, só que de forma *online*. Em suma, destacaram a necessidade de ganhar experiência na área de licenciatura, conhecer o ambiente de trabalho e a rotina de professores de Sociologia.
- b) Remuneração – 5 (12,2%):** tendo em vista que o financiamento das atividades impacta diretamente na permanência de estudantes na Universidade.
- c) Professores da UnB – 3 (7,3%):** a proximidade com professores do Departamento de Sociologia, sobretudo os coordenadores das edições.
- d) Poucas disciplinas voltadas para a docência no currículo da licenciatura – 2 (4,9%):** no currículo da licenciatura que estava em vigor nas edições de 2014, 2016 e 2018, eram ofertadas apenas 5 matérias da Faculdade de Educação e uma matéria de estágio. Com essa defasagem, egressas pontuaram esse fator como uma motivação para buscar experiência no Pibid e também na criação do projeto de extensão Ciências Sociais nas Escolas (CiSo).

e) *Contato prévio com o Pibid – 1 (2,4%)*: uma das egressas estudou em uma escola que recebeu pibidianos e esse diálogo incentivou a ingressar no programa posteriormente.

Já em relação ao número de bolsas, apenas 1 das respondentes foi pibidiana voluntária. Outra informação relevante é que 41 (100%) das egressas indicariam para estudantes de Ciências Sociais participarem do Pibid. Por conseguinte, a edição que tivemos mais respostas foi a de 2016 e 2018, totalizando 15 (35,7%), como mostra o gráfico abaixo:

Gráfico 1: Percentual de egressos por edição do Pibid Sociologia UnB.



Fonte: elaborado pela autora a partir da ferramenta Google Sheets (2024).

Acerca da supervisão do Pibid por parte dos/as professores/as nas escolas, mais da metade das egressas 25 (61%) marcou a opção “Muito satisfeito”, enquanto 13 (31,7%) marcou “Satisfeito”, 2 (4,9%) “Insatisfeito” e 1 (2,4%) “Muito insatisfeito”. A opção que se encontra no meio da escala de tipo Likert “Nem satisfeito, nem insatisfeito” não foi marcada. As respostas das perguntas seguintes, que foram abertas, complementam essa análise da orientação docente.

Uma dessas respostas é da pergunta “Quais atividades realizadas durante sua participação no Pibid você considera que foram relevantes para sua formação enquanto professor/a de Sociologia?”. Dentre as respostas, se destacam o planejamento e a aplicação de planos de aula, as reuniões semanais com os coordenadores institucionais, a participação ativa em aulas, debates, seminários e congressos da área e o acompanhamento das aulas, presenciando o ofício da docência em Sociologia no ensino médio.

Ademais, algumas atividades merecem destaque, sendo uma delas a criação do Laboratório de Ensino de Sociologia Lélia Gonzalez, que existe até os dias de hoje no Departamento de Sociologia da UnB, é cadastrado como Grupo de Pesquisa no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e é responsável por ações que visam o fortalecimento do ensino de sociologia no DF e no Brasil, como por exemplo a organização do I Congresso Internacional de Ensino de Ciências Sociais (CIECS) em 2023, bem como a participação na realização do Encontro Nacional do Ensino de Sociologia na Educação Básica (ENESEB) realizado na UnB em 2017. Outro fator interessante foi o contexto pandêmico da covid-19 e as ações do Pibid desse período, sendo algumas delas a leitura coletiva do livro “Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática” de bell hooks e a produção do *podcast* “Pibidiário”, que trouxe uma interlocução entre a história do Distrito Federal, do Centro de Ensino Médio Elefante Branco (CEMEB) - um dos primeiros colégios da capital - e de experiências de egressas do programa.

Outras experiências que merecem destaque por terem sido citadas mais de três vezes é a oficina do “Teatro do Oprimido”, realizada no edital 2016-2018 e em conjunto com o Pibid de Artes Cênicas e a participação em seminários e congressos, sendo exemplo disso o Eneseb. Em contrapartida, uma das egressas utilizou o espaço da descrição das atividades para relatar a sua experiência que, mesmo contando com pontos negativos, compreende que foi positivo participar de algumas atividades.

[...] o problema, pelo menos para mim, foi que eu comecei no projeto quando tinha acabado de adentrar o segundo semestre do curso, então eu não tinha arcabouço teórico suficiente *pra* ministrar as aulas, nem as de reforço. [...] Em decorrência disso, acabei me sentindo uma "fraude", porque eu não dominava o que eu estava ensinando pros alunos. E isso começou bem no início do projeto. Daí em diante, o sentimento só se intensificou, gerando uma espécie de bloqueio. Ao final do programa, eu não queria mais ser professora, de jeito nenhum! [...] Não sentia que eu tinha muita maturidade *pra* lecionar também, eu era muito nova, tinha 17 anos na época. Tinha só 6 meses que eu tinha saído do ensino médio... Mas enfim, essa é a minha experiência pessoal. [...] Depois disso, passei a pensar que faria mais sentido fazer parte do programa depois de já ter passado por mais algumas disciplinas do curso. Em uma situação "normal", eu acho que o programa ajuda a conhecer o espaço de sala de aula e a rotina de um professor. Dá pra ter uma noção do que a gente vai enfrentar no futuro da profissão. Mas não foi de todo "ruim". Eu gostei muito da parte de viver a rotina da escola e acompanhar o professor, porque eu realmente gostava, só realmente não me sentia preparada pra dar aula ainda. Uma parte que me agradava muito também eram as reuniões semanais que a gente tinha com o supervisor. Muita coisa bacana surgia das nossas conversas ali, ponderando os acontecimentos da semana na escola. (Egressa 1 do Pibid-Sociologia UnB, edição de 2018-2020, 2024).

Optamos por adicionar este relato ao trabalho porque ele foi um ponto fora da curva ao se analisar as respostas, sobretudo porque ao longo de todo o questionário foi a primeira resposta aberta que contou com uma avaliação negativa acerca da participação. Sendo assim, é necessário constatar que a resposta é subjetiva e leva em consideração a trajetória da pibidiana, que não se sentiu preparada para desenvolver as atividades do Pibid no segundo semestre do curso. Ademais, um ponto que diverge do relato de outra egressa é o fato de apreciar as reuniões que se tinha com o professor supervisor. Acerca dessa relação, uma egressa pontuou que durante sua participação no programa

os coordenadores não eram pessoas com experiência sólida em sala de aula na educação básica lecionando sociologia, então faltava alguma sensibilidade por parte deles. Havia uma cobrança importante da parte deles para que os pibidianos atuassem em sala de aula e participassem em eventos (encontros, congressos como o ENASEB etc.), mas faltava, em alguns momentos, uma discussão mais assentada no chão da escola, algo que viesse mais das experiências de pessoas naquelas posições do que de leituras que nós éramos orientados a fazer, para além de cumprir a carga horária na escola. Diria, então, que é importante que a orientação do Pibid seja feita por docentes com experiência prática na educação básica. (Egressa 2 do Pibid-Sociologia UnB, edição de 2014-2016, 2024).

Assim, percebe-se que as egressas possuíram perspectivas diferentes acerca de um contexto semelhante, sendo este a reunião com professores supervisores. Vale ressaltar que a necessidade de a orientação do Pibid ser realizada por docente com uma experiência prática na Educação Básica dialoga com a conjuntura vivida no curso de licenciatura em Ciências Sociais nesse período, que foi marcada, desde 2016, por discussões sobre a reforma do currículo da graduação de licenciatura em Ciências Sociais e pela demanda de a licenciatura ser mais valorizada dentro do Instituto de Ciências Sociais, sobretudo no Departamento de Sociologia, que é responsável pela coordenação da graduação. Temos conhecimento dessa realidade porque, além de autora, sou agente no espaço em que se deram as disputas, e temos também os relatos das egressas que nos ajudam a fundamentar, como foi exposto por outra pibidiana, que afirmou que, em sua visão

o curso de ciências sociais peca em proporcionar experiências formativas específicas para a licenciatura. O foco é sempre maior para as áreas voltadas ao bacharelado. Na minha época de formação, havia poucas experiências práticas voltadas à atuação na educação básica, e isso desmotiva o estudante

com aptidão para atuar em sala de aula. (Egressa 3 do Pibid-Sociologia UnB, 2014-2016, 2024).

Em diálogo com esse tema, a pergunta subsequente questionava se ter participado do Pibid contribuiu para permanecer e concluir o curso na área de Ciências Sociais. Como resultado, 36 (87,8%) responderam que “Sim”, 2 (4,9%) responderam que “Não”, 1 (2,4%) “Só continuou na universidade para participar do programa”, 1 (2,4%) que “Não, mas contribuiu para a formação e desenvolvimento de habilidades docentes” e 1 (2,4%) que não foi uma motivação para finalizar o curso, mas um incentivo. Além disso, foram aspectos destacados pelas egressas que responderam que o Pibid contribuiu para finalizar o curso: a permanência garantida pela bolsa, a identificação com a licenciatura, incentivo e a perspectiva profissional a partir da docência. Já àquelas que responderam negativamente apresentaram como razão a pandemia de covid-19, por ter ingressado no segundo semestre e não se sentir confortável a exercer as atividades, assim fazendo com que se afastasse da licenciatura e que o Pibid não contribuiu para permanecer no curso, uma vez que essa egressa já estava terminando de cumprir as disciplinas do currículo, mas ficou na universidade para participar do programa. Nesse sentido, o último motivo, apesar de mencionar que o Pibid não contribuiu para a permanência na universidade, evidencia um incentivo a continuar na graduação.

3. Pós-Pibid: as escolhas e trajetórias profissionais

Na última seção, “Pós-Pibid”, nos atentamos à uma reflexão acerca dos ganhos ou perdas que a participação no programa pôde trazer para a trajetória profissional, sobretudo para a construção de uma identidade profissional docente em Sociologia das egressas. Das respondentes, 38 (92,7%) concluíram o curso de licenciatura em Ciências Sociais e 3 (7,3%) não. Em sequência, 35 (85,4%) acreditam que têm mais preparo para a docência por ter participado do Pibid e 6 (14,6%) não, além de 32 (78%) considerarem que o Pibid foi decisivo para continuar atuando como professor/a, enquanto 9 (22%) acreditam que o programa não teve tal posição.

Por conseguinte, perguntamos se respondeu “sim” na questão anterior, em qual das posições denominadas se sentia representada. Vale destacar que nessa resposta as egressas poderiam marcar mais de uma opção e, por isso, recebemos 35 respostas e 46 marcações. Além disso, as respostas poderiam se interseccionar, como por exemplo: estava cursando outra

graduação e lecionando na disciplina de Sociologia na Educação Básica, simultaneamente. Por isso, a porcentagem ultrapassa o valor de 100% no gráfico abaixo.

Quadro 3 – Trajetória profissional após o Pibid

Respostas	Número de marcações	Porcentagem
Continuo estudando em nível de pós-graduação na área de Ciências Sociais	7	20%
Continuo estudando em nível de pós-graduação em outra área	2	5,7%
Estou realizando outro curso de graduação	9	25,7%
Estou trabalhando como professor/a de Sociologia na Educação Básica	23	65,7%
Não trabalho no momento	5	14,3%
TOTAL	46	131,4%

Fonte: elaboração da autora (2024).

O Quadro 3 nos mostra que a maior parte das egressas (65,7%) atuam como professor(a) de Sociologia na educação básica. A partir desse dado, podemos refletir se houve contribuição do Pibid para a continuidade na docência, hipótese confirmada pelos relatos das egressas, como será exposto posteriormente.

Como já mencionado na apresentação desta seção, fizemos uso das categorias desenvolvidas por Araújo, Martins e Mendonça (2019) para compreender em quais aspectos o Pibid contribuiu para a formação das egressas. Adotamos cinco categorias desenvolvidas pelas autoras, que, assim como na questão anterior, era possível selecionar mais de uma opção, e obtivemos os seguintes resultados:

Quadro 4 – Aspectos que o Pibid contribuiu para a formação das egressas

Categorias	Número de marcações	Porcentagem
Atuação na escola: aproximou o contexto escolar da Educação Básica	35	23%
Subsídio teórico e metodológico: através das atividades e reuniões, o Pibid facilitou a compreensão dos fundamentos de planos de aula, unificando a teoria e a prática.	32	21%
Melhoria acadêmica: o Pibid influenciou na melhora acadêmica, contribuindo para participação em eventos e produção de pesquisas.	22	15%
Relação entre teoria e prática: o Pibid possibilitou a perspectiva de que é possível ser um docente pesquisador, unindo a pesquisa à vivência escolar.	30	20%
Valorização do professor: a partir da experiência foi possível enxergar a docência sob outra perspectiva, compreendendo a função social do professor e a importância de suas práticas pedagógicas.	32	21%

TOTAL	151	100%
--------------	-----	------

Fonte: elaboração da autora (2024).

A opção que teve mais marcações foi a de “Atuação na escola: aproximou o contexto escolar da Educação Básica”, com 35 (23%) respostas. Esse percentual dialoga com o relato de uma egressa, que afirmou que “o Pibid foi mais relevante que o estágio obrigatório”. Possivelmente, essa colocação se refere à integração entre as pibidianas com o ambiente escolar e entre si. Em seguida, duas opções tiveram 32 (21%) de marcações, sendo elas a que o Pibid forneceu subsídio teórico e metodológico, unificando teoria e prática, e a de valorização do professor, uma vez que o programa possibilitou a compreensão da docência por outra percepção.

Seguindo, a opção de “relação entre teoria e prática: o Pibid possibilitou a perspectiva de que é possível ser um docente pesquisador, unindo a pesquisa à vivência escolar” contou com 30 (20%) de respostas. Apesar dessa resposta levar em consideração a teoria e prática, assim como a de “Subsídio teórico e metodológico”, as perspectivas das categorias se divergem, tendo em vista que uma volta seu olhar à metodologia e às técnicas, enquanto a outra enfoca na união entre o arcabouço teórico, as técnicas e, sobretudo, o contexto escolar, percebendo a viabilidade de ser um docente pesquisador. A última opção, por fim, contou com 22 (15%) respostas e relacionava a contribuição do Pibid à melhoria da vida acadêmica dentro da graduação: produção de pesquisas e participação em eventos.

Caminhando para o fim dessa seção e do questionário, tínhamos três questões optativas. A primeira delas questionava se, caso atue como docente de Sociologia na educação básica, a egressa acreditava que o Pibid tenha contribuído para a atuação enquanto professora e, se sim, de que maneira. De 41 respondentes, tivemos 24 respostas, sendo dessas 23 válidas, uma vez que a resposta considerada inválida afirmava que infelizmente não trabalhava mais na área. As respostas eram abertas, por isso, as caracterizamos em seis, sendo:

Quadro 5 - “Caso atue como professor/a de Sociologia na Educação Básica, você acredita que o Pibid tenha contribuído para sua atuação como professor/a? Se sim, como?”

Categorias	Número de marcações	Porcentagem
Ter uma visão ampla da docência	7	29,2%
Adquirir experiência	6	25%

Obter aporte teórico e metodológico	5	20,8%
Devido ao Novo Ensino Médio realizou complementação em Pedagogia e atua na educação infantil, mas o curso de Ciências Sociais e o Pibid contribuíram para a formação docente	3	12,5%
Permanência na Educação Básica	2	8,3%
Currículo	1	4,2%
TOTAL	24	100%

Fonte: elaboração da autora (2024).

A partir da análise das respostas refletimos que, primeiramente, o Pibid serve como uma base para se ter uma visão concreta do que é o trabalho docente. Com isso, tivemos 7 (29,2%) de respostas nesse sentido. A necessidade de se adquirir experiência segue em segundo lugar, com 6 (25%) respostas, seguida da necessidade de se obter aporte teórico e metodológico, com 5 (20,8%) respostas relacionadas. Por conseguinte, uma categoria que merece atenção é a de egressas que realizaram complementação pedagógica no curso de Pedagogia, em decorrência do Novo Ensino Médio, e atuam na educação infantil nos dias de hoje, mas afirmaram que o curso de Ciências Sociais e o Pibid contribuíram para a formação docente. Essa resposta contou com 3 (12,5%) respostas. Ademais, 2 (8,3%) egressas afirmaram que o Pibid foi fundamental para a permanência na docência na educação básica, enquanto 1 (4,2%) afirmou que o programa auxiliou a conseguir trabalho por ser um diferencial no currículo.

A pergunta seguinte, que também não era obrigatória, questionava se as egressas que atuam na educação básica lecionavam a disciplina de Sociologia. 19 (65,5%) responderam que sim, enquanto 10 (34,5%) responderam que não. Como essa questão era opcional, recebemos 29 respostas, além de dialogar as respostas negativas com o relato anterior, de migração de área ou modalidade educacional.

Por fim, a última pergunta era opcional e consistia em um espaço aberto para acrescentar algo sobre a participação no Pibid. Nela, tivemos 23 respostas, que reafirmavam fatos já mencionados nas questões anteriores, como o fortalecimento do curso de licenciatura em Ciências Sociais, de que o programa garantiu a permanência na universidade por meio da bolsa e a integração com o curso através do contato com pibidianos, além de ter possibilitado uma nova perspectiva sobre o mercado de trabalho, com o conhecimento da realidade de professores que atuavam na Secretaria de Educação. Entretanto, também serviu para reiterar as lacunas não preenchidas pelo programa, bem como seus pontos negativos, sendo exemplo disso que “falta uma orientação aos professores que vão orientar o Pibid”. O professor não tinha nenhuma

didática e nenhuma formação com educação para guiar a gente nesse projeto tão grande” e de acreditar que “o curso de Ciências peca em proporcionar experiências formativas específicas para a licenciatura”. Outro aspecto relevante mencionado foi que a cobrança por parte dos supervisores não dialogava com as necessidades das estudantes para a formação continuada, uma vez que:

[...] havia uma cobrança importante da parte deles para que os pibidianos atuassem em sala de aula e participassem em eventos (encontros, congressos como o ENESEB etc.), mas faltava, em alguns momentos, uma discussão mais assentada no chão da escola, algo que viesse mais das experiências de pessoas naquelas posições do que de leituras que nós éramos orientados a fazer, para além de cumprir a carga horária na escola. Diria, então, que é importante que a orientação do Pibid seja feita por docentes com experiência prática na educação básica. (Egressa 4 do Pibid-Sociologia UnB, edição de 2014-2016, 2024).

Nesse sentido, ficam visíveis as fragilidades do programa que, embora muito elogiado, também necessita de melhorias e não consegue e nem conseguirá suprir as lacunas de um currículo. Exemplo disso foi a mobilização #FicaPibid, quando o programa foi ameaçado de encerrar devido à falta de orçamento para a sua continuidade. No contexto da UnB, o fortalecimento do curso de licenciatura se deu concomitante ao primeiro edital do Pibid Sociologia e ainda está em curso. De lá até aqui tivemos a contratação de professores voltados para a área da educação, embora seus campos de estudos nem sempre fossem esse, e a implementação de um novo currículo para a licenciatura, que contém mais disciplinas de estágio e da criação, por parte dos estudantes, do projeto de extensão Ciências Sociais nas Escolas (CiSo).

Ainda que não seja o nosso objetivo discorrer sobre a estrutura do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UnB, vale salientar que as mudanças estruturais e institucionais aconteceram devido à pressão e demanda sobretudo estudantil. O próprio CiSo é exemplo disso, uma vez que os estudantes do curso, a partir do momento em que perceberam que as horas de estágio eram insuficientes e que os editais do Pibid possuíam vagas limitadas, buscaram criar um projeto, que tornaria-se um projeto de extensão, para ir às escolas possuir contato com o ambiente escolar e com a regência da disciplina. Nesse cenário, é necessário pontuar que toda essa mudança aconteceu permeada por disputas, relações de poder e agentes, e que esse espaço continua sendo construído dessa maneira.

Ao longo do questionário conseguimos coletar o perfil geral das egressas do Pibid Sociologia da UnB, compreender a trajetória dessas agentes e, por fim, como o Pibid contribuiu para suas atuações, principalmente para aquelas que atuam enquanto docentes. Foi possível compreender que o programa auxiliou o processo de fortalecimento do subcampo do ensino de Sociologia dentro dos espaços do curso, sendo exemplo disso o relato de que o:

Pibid proporcionou boas experiências e momentos, perceberam a continuidade do fortalecimento da licenciatura em Ciências Sociais através das atividades desenvolvidas pelo Laboratório Lélia na atualidade, foi uma experiência mais relevante que o estágio obrigatório, foi o programa que garantiu a permanência na Universidade através da bolsa e a integração com o curso por meio do contato com os pibidianos, “aprender fazendo”, percebe que egressas de seu edital seguiram na carreira docente e o Pibid impacta diretamente na qualidade de ensino dessas professoras. (Egressa 5 do Pibid-Sociologia UnB, 2016-2018, 2024).

Desse modo, identificamos que o programa foi relevante para a identificação na licenciatura, além de que a docência em Sociologia no ensino médio foi uma motivação para a escolha do curso de Ciências Sociais no ensino superior. Ambos fatores contribuíram para a constituição de uma identidade profissional das estudantes.

Assim, podemos concluir este capítulo retomando as discussões realizadas no capítulo 01 e 02, que respectivamente abordaram o estado da arte sobre as pesquisas do Pibid-Sociologia no Brasil, e sobre o conceito de *habitus* em Bourdieu (2016; 2018), aproximando-o das disposições acumuladas pelas agentes em suas trajetórias. Em relação aos estudos que vêm sendo desenvolvidos no país, é possível afirmar que as participantes da pesquisa indicam vários elementos que reforçam a relevância do Pibid para a formação inicial docente, sendo, portanto, uma política eficiente tanto para a conclusão do curso quanto para a inserção profissional na área do ensino, neste caso, do ensino de Sociologia.

No entanto, a eficiência do Pibid só não é maior, dada às condições objetivas do trabalho docente no Brasil, atravessado pela baixa carga horária da disciplina no ensino médio, do não pagamento do piso nacional do magistério, do grande número de concursos para contrato temporário, e dos desinvestimentos estruturais para a educação pública. Também é importante salientar que o Pibid se mostra relevante para a construção de um *habitus* docente em Sociologia, uma vez que tensiona os cursos de graduação a pensar estruturas próprias para a licenciatura, ou seja, reforçam a necessidade de professores, pesquisadores, produtos,

bibliografias, materiais didáticos, leitura e discussão de textos, cada vez mais antenado ao campo do ensino de Sociologia no Brasil (Oliveira, 2023).

No caso da UnB, uma série de ações e projetos de pesquisa e extensão ganharam corpo após a entrada da Sociologia no Pibid, o Laboratório de Ensino de Sociologia Lélia Gonzalez, o supracitado Ciências Sociais nas Escolas, além de disciplinas voltada para a educação, e eventos nacionais e internacionais como o Enaseb de 2017 e o CIECS de 2023, o que contribui para a legitimação e prestígio da área, podendo influenciar na internalização de disposições próprias para os objetivos de ensino e aprendizagem da disciplina, assim como para a realização de pesquisas na graduação - como esta - ou na pós-graduação, tendo em vista que o Departamento de Sociologia da UnB também dispõe de um Programa de Pós-Graduação em Sociologia, que conta com o ensino de Sociologia como temática no interior de uma de suas linhas de pesquisa.

Considerações finais

Se, há alguns anos, falava-se em uma pequena comunidade de pesquisadores, já é possível observar a existência de gerações de pesquisadores dentro dessas comunidades, ex-orientandos que assumiram posições em outras instituições e que passaram a orientar novos estudantes, dando continuidade à reprodução do *corpus* acadêmico (OLIVEIRA, 2023, p. 210).

Como Oliveira (2023) menciona, estabeleceu-se uma reprodução do *corpus* acadêmico dentro do campo de ensino de Sociologia, que encontra-se em processo de autonomização. Nesse contexto, o Pibid desempenha um papel importante, tendo em vista que o programa exerce uma influência na aquisição de um *habitus* voltado para o ensino de Sociologia, ao reforçar de forma material e subjetiva a identificação de licenciandos com a área, seja lecionando na a Sociologia na Educação Básica ou prolongando suas trajetórias educacionais com estudos pós-graduados, nesse campo de pesquisa, como posso observar a partir de minha trajetória, ou em outros campos de estudos da área de Ciências Sociais, como discorrido no capítulo três.

No primeiro capítulo percebemos que as produções que envolvem o Pibid Sociologia concentram-se em relatos de experiência vinculados ao campo da Educação. Dessa forma, uma perspectiva para se avançar nas produções seria formular análises focadas nas práticas pedagógicas de egressos do programa. Nisso seria possível evidenciar uma maior variedade metodológica, posto que seria possível realizar uma análise comparativa entre editais anteriores, ou dialogar com as respostas do questionário da Capes, realizado ao longo do programa de forma essencialmente objetiva, contribuindo com reflexões subjetivas para a sustentação das respostas de múltipla escolha, por exemplo.

No segundo capítulo compreendemos o conceito de *habitus* docente como as práticas pedagógicas incorporadas durante a trajetória acadêmica, sendo esse período uma socialização secundária dos licenciandos. Também percebemos que, embora os alunos dos cursos de licenciatura participem de programas de iniciação à docência, os impactos de uma socialização secundária nesses programas podem ainda estar perpetuando lógicas associadas a uma maior especialização na pesquisa em detrimento das práticas de ensino. Não interpretamos o ensino e a pesquisa como desvinculados; pelo contrário, acreditamos que ambos devem estar integrados no processo de formação dos professores de Sociologia, mas que faz-se necessário investigarmos outros fatores, além do Pibid, para compreendê-lo como um elemento do campo do ensino de Sociologia.

O terceiro capítulo, por sua vez, traz as reflexões apresentadas no Estado da Arte e na mobilização do conceito de *habitus* para a realidade do Pibid Sociologia da UnB. Ao analisarmos as respostas das egressas foi possível obter respostas nos três eixos do questionário. Primeiramente, conseguimos sintetizar o perfil predominante (mulheres cisgênero brancas entre 26 a 30 anos), refletindo também sobre o fato de que caso contabilizássemos a autodeclaração de pretas e pardas em conjunto, assemelha-se ao percentual de egressas brancas. Em um segundo momento, refletimos sobre a motivação ao escolher o curso e ao ingressar no Pibid, concluindo que o programa impactou a permanência estudantil no curso, por causa da garantia da bolsa, bem como a identificação com a licenciatura e o incentivo e perspectiva profissional a partir da docência. Por fim, no último eixo, foi possível constatar a influência do Pibid na trajetória profissional das egressas e suas impressões de como o programa contribuiu para as suas atuações enquanto docentes, seja em outras áreas de ensino, como foi observado, como no ensino de Sociologia no ensino médio, além de casos em que o Pibid desempenhou o papel da disciplina de estágio e prática em Ciências Sociais.

Esperamos que este trabalho possa ter contribuído para compreendermos os efeitos do Pibid Sociologia na aquisição de disposições sociais e pedagógicas voltadas à docência, e esperamos que outras pesquisas possam aprofundar esse debate de forma a contribuir com a avaliação dessa política pública educacional, sobretudo analisando os editais posteriores ao ano de 2020. Além disso, esperamos que este trabalho possa contribuir para a memória e a história do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UnB.

Referências

ALMEIDA, Pauline. **Negros e pardos em universidades federais passam de 41% para 52% em dez anos.** CNN Brasil, 2022. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/negros-e-pardos-em-universidades-federais-passam-de-41-para-52-em-dez-anos/>>. Acesso em 01 de jul. de 2024.

ALMEIDA, Rosemary de Oliveira; NILIN, Danyelle Gonçalves. A prática compreensiva na formação docente em Sociologia: uma experiência a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação À Docência. Belém: **Revista Cocar**, p. 77–86, 2013.

ALMEIDA, Rosemary de Oliveira; ALVES, Judas Tadeu Pereira. In: Danyelle Nillin Gonçalves (Org.). Ensino de Sociologia na Educação Básica: experiência do Pibid na formação de professores. **Sociologia e juventude no Ensino Médio: formação, Pibid e outras experiências.** Marília: Editora Pontes, p. 153-166, 2013.

ALVES, Anderson de Souza; RIBEIRO, Gabriel B.; FELÍCIO, Julius Cezar; COELHO, Mariana Gomes; MIRANDA, Mayara S.; FERREIRA, Flávia Mendes. Desafios do ensino de Sociologia: Uma experiência do PIBID no Liceu de Humanidades de Campos. Niterói: **Mundo Livre: revista multidisciplinar**, vol. n. 2, p. 1-15, 2017.

ARAÚJO, Luciana Aparecida; MARTINS, Letícia Bernal; MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. A Contribuição do PIBID/Ciências Sociais para a formação do professor de Sociologia. Marília: **Educação em Revista**, v. 20, n. 1, p. 7-24, 2019.

BERGER, Peter. **Perspectivas sociológicas: uma visão humanista.** Petrópolis: Vozes, 1986.

BITENCOURT, Silvana Maria; RODRIGUES, Francisco Xavier Freire. O evento “Ciclo de saberes: experiências com o ensino de Sociologia” no curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFMT. Cuiabá: **Caminho Aberto**, p. 106–110, 2016.

BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Ensino de Sociologia no Brasil (1993-2015): um estado da arte na pós-graduação. **Revista de Ciências Sociais**, v. 48, n. 2, p. 256–281, 2017.

BODART, Cristiano das Neves; TAVARES, Caio dos Santos. Os cursos de Ciências Sociais e Sociologia no Brasil: história e configurações. **Cadernos de Educação**, n. 64, 2020.

BODART, Cristiano das Neves; TAVARES, Caio dos Santos. Quando o assunto é Sociologia Escolar: estado da arte nos periódicos de estratos superiores nas áreas de Ciências Sociais, Educação e Ensino. Fortaleza: **Revista de Ciências Sociais**, v. 51, n. 1, p. 353-396, 2020.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 5ª reimpressão, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 3ª edição, 1ª reimpressão, 2018.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. Florianópolis: EDUFSC, 2014.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria Normativa CAPES nº 122, 2009.

BRASIL. Lei nº 11.684. Inclui a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília: 2 de junho de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996.

BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro (org.). **Dicionário do Ensino de Sociologia**. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020.

CARUSO, Haydée. O PIBID de Ciências Sociais da UnB: um olhar sobre a experiência inicial e seus desdobramentos. In: **Pibid/UnB (2014-2017): vivências, experiências, reflexões e aprendizados**. Brasília: Editora Qualytá, 2022, p. 249-264.

CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, Ana Paula; MEDEIROS, Cristina de. **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

CENSO ESCOLAR, INEP. Ministério da Educação: Brasília, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/estatisticas-censo-escolar>>. Acesso em: junho, 2024.

CIGALES, Marcelo Pinheiro. Quem forma os professores de sociologia da educação básica? Uma análise sobre a formação e atuação do corpo docente no curso de Ciências Sociais/UFPEL. **Revista Inter-Legere**, n. 13, p. 179-201, 2013.

CIGALES, Marcelo Pinheiro; PORTELA, Cristiane; ROSA, Bibiana; ALMEIDA, Gabriela; STUMPF, Paulo; SANTANA, Alice Rocha; SANTOS, Alexandre; AMORIM, Beatriz; OLIVEIRA, Beatriz; LUZ, Guilherme da; BATISTA, Celine; SILVA, Nathalia Luiza Alves; SOARES, Nathália Sofia Araújo; RIBEIRO, Gabriel Antônio da Silva; CONCEIÇÃO, Gabrielle Pereira da; ALCÂNTARA, Luiza; MIRANTA, Thaianne; RABELO, Gabriela; MENDONÇA, Júlia Duarte Pires de; SAMPAIO, Pedro; FERNANDA, Laísa; AGUIAR, Lauanny; SOUZA, Ricardo de. **Oficinas didáticas interdisciplinares: proposições do Pibid História e Sociologia UnB 2020-2022**. Brasília: Universidade de Brasília, 2022.

CIGALES, Marcelo; FONSECA, Luca. *Habitus* docente em Sociologia: elementos pertinentes da leitura sociológica. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 58, n. 2, p. 97-109, 2022.

DALMORO, Marlon; VIEIRA, Kelmara Mendes. Dilemas na construção de escalas Tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados?. **Revista gestão organizacional**, v. 6, n. 3, 2013.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento do Distrito Federal**: Caderno Ensino Médio. 1ª ed. Brasília: SEEDF, GDF, 2020.

DUQUE, Tiago; BOLFE, Ana Paula. Sociologia, formação de professores e interdisciplinaridade: Conquistas e desafios nas experiências do Pibid de Ciências Sociais na PUC-Campinas. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 1, p. 262-275, 2015.

FAISTING, André Luiz; AGUIAR, Márcio Mucedula. Sociologia e Antirracismo: A experiência do PIBID no desenvolvimento de práticas pedagógicas de combate ao racismo e valorização da diferença étnico-racial. Paranaíba: **Revista Interfaces da Educação**, 2018, p. 184-202, 2018.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & sociedade**, v. 23, p. 257-272, 2002.

FERREIRA, Vanessa do Rêgo; OLIVEIRA, Amurabi. O ensino de Sociologia como um subcampo científico. **Revista Acta Scientiarum Human and Social Sciences**. Maringá, v. 37, n. 1, p. 31-39, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GRENFELL, Michael. **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Petrópolis: Vozes, 2018.

GONÇALVES, Danyelle Nilin; FILHO, Irapuan Peixoto Lima. 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.

HANDEFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa. O estado da arte da produção científica sobre o ensino de Sociologia na educação básica. São Paulo: BIB – **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, p. 43-59, 2014.

HOOKS, B. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. Editora Elefante, 2020.

JUNQUEIRA, Marili Pires; PIMENTA, Rosângela Duarte. In: Haydée Caruso; Mario Bispo dos Santos (Org.). O PIBID e a formação docente em Ciências Sociais: permanências das possibilidades frente as novas diretrizes do programa. **Rumos da Sociologia na Educação Básica: Reformas, resistências e experiências de ensino**. Porto Alegre: Editora CirKula, 1. Edição, p. 169-185, 2019.

KRAEMER, Celso; MONTEIRO, Érica Fernanda. O poder disciplinar produz, a sociologia problematiza e o PIBID - Direitos Humanos resiste. Ipojuca: **Revista Brasileira do Ensino Médio**, 2021, v. 4, p. 14-22, 2021.

LEAL, Sayonara; YUNG, Tauvana. Por uma sociologia do ensino de sociologia nas escolas: da finalidade atribuída à disciplina à experiência social do alunato. Estudos de caso no Distrito Federal. **Sociedade e Estado**, v. 30, n. 3, p. 773-796, 2015.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA J. F.; TOSCHI M. S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2. Edição, 2005.

MARTINS, Raiana. Escola cercada. João Pessoa: **CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, p. 132–138, 2020.

MELLO, Roberta do Nascimento. Obras literárias como instrumento de ensino de Sociologia: a realidade social por trás das páginas de ficção. João Pessoa: **CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, p. 101–115, 2020.

OLIVEIRA, A. **O campo de ensino de sociologia: gênese, agentes e disputas**. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2023.

OLIVEIRA, Amurabi; BARBOSA, Vilma Soares Lima. Formação de professores em ciências sociais: desafios e possibilidades a partir do estágio e do PIBID. Natal: **Revista Eletrônica Inter-Legere**, v. 13, p. 140-162, 2013.

OLIVEIRA, A.; MELCHIORETTO, B. O ensino de sociologia como tema de pesquisa nas ciências sociais brasileiras. São Paulo: BIB – **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, p. 1-26, 2020.

PATROCÍNIO, Laís Barbosa. ANÁLISE DA PRÁTICA DE ENSINO E A FORMAÇÃO NO PIBID. Dossiê práticas de ensino e aprendizagem: A experiência docente e os desafios epistemológicos e metodológicos da educação. Belo Horizonte: **Revista Científica das áreas de História, Letras, Educação e Serviço Social do Centro Universitário de Belo Horizonte**, v. 10, n. 2, p. 66-73, 2017.

RODRIGUES, Francisco Xavier Freire; SILVA, Edilene da Cruz. O PIBID de Ciências Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso e a formação de professores de Sociologia para a Educação Básica. São Leopoldo: **Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, n. 3, p. 290-300.

SANTOS, Mario Bispo dos. O PIBID na área de Ciências Sociais: condições epistemológicas e perspectivas sociológicas: as perspectivas pública e cosmopolita. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 2, n. 3, p. 55-89, 2014.

SANTOS, Mario Bispo dos. **O PIBID na área de Ciências Sociais: da formação do Sociólogo à formação do professor em Sociologia**. 2017. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de Brasília, 2017.

SANTOS, Rita de Cássia Melo; SILVA, Adriano Felix da; TOLEDO, Aline; MEDEIROS, Brenno Ricardo Ramos de; LIBERATO, Franklyn Sizernando (Ayra); CADORE, Marcelo; CAVALCANTE, Paula Cristina; MELLO, Roberta do Nascimento; CABRAL, Selma de Souza; MENDES, Tyago Carneiro; SILVA, Valter Gomes; WAGNER, Adolfo. CONHECER PARA INTERVIR: Diagnóstico do IFPB - João Pessoa para realização de atividades do PIBID/Sociologia UFPB. João Pessoa: **CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, 2020, p. 16–38.

SANTOS, Rita de Cássia Melo; WAGNER, Adolfo. Apresentação do dossiê “Por dentro do IFPB: Conhecer e expressar”. João Pessoa: **CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, 2020, p. 12–15.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas: Editores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Editores Associados, 2011.

SILVEIRA, Cristina Cruvello; Elisabete; PEREIRA, Natália; MOURA, Wallace. Sociologia no ensino médio e o PIBID: brincando, pensando e construindo práticas educativas com autonomia. Rio de Janeiro: **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, 2017, p. 184–200.

SOUZA, Jordânia de Araújo; GAUDENCIO, Júlio Cezar; MORAIS, Leila Samira Portela de; SANTOS, Lúcia de Fátima. Formação docente e ensino remoto emergencial: experiências didáticas no Pibid/Sociologia. Maceió: **Diversitas Journal**, v. 7, n. 3, p. 2068-2086, 2022.

WELTER, Tânia; BRIGHENTI, Tarcísio. **O ensino de Sociologia e o Pibid Ciências Sociais: a universidade vai à escola**, 2014.