

PIBIC ENSINO MÉDIO: AS EVIDÊNCIAS DE UM ESPAÇO EM DISPUTA EM

DEFESA DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO. Alessandro Antonio Rodrigues. Universidade

Estadual Paulista – UNESP, CNPQ – alessandrorodrigues@professor.educacao.sp.gov.br

Eixo Temático: Teoria Histórico-Cultural e Educação.

PIBIC HIGH SCHOOL: EVIDENCE OF A CONTESTED SPACE IN DEFENSE OF EDUCATIONAL QUALITY

Resumo: O objetivo deste artigo é evidenciar que os projetos de iniciação científica PIBIC Ensino Médio representam, atualmente, nos temas e debates abordados nas pesquisas realizadas pelos alunos em conjunto com os professores da educação básica e do ensino superior, um espaço em disputa em defesa da qualidade na educação. O problema que levantamos é em face às mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio com ênfase nas plataformas que não trouxeram uma mudança positiva na aprendizagem escolar. Na nossa hipótese os projetos de iniciação científica traduzem novas formas de socialização e humanização em temas diversos, entre os quais os que utilizam manifestações culturais baseadas nas vivências dos alunos dando um sentido a eles. Desta maneira, as pesquisas utilizam, enquanto metodologia, o estudo e discussão de textos com educadores e profissionais, assim como a análise dos eventos culturais realizados na escola. Como resultado, os participantes de um projeto de iniciação científica alcançam uma formação mais completa e se sentem mais preparados para seguir seus estudos em nível superior, assim como ter condições de escolhas mais seguras para as suas vidas e que são refletidas na postura destes estudantes e futuros profissionais que irão se tornar.

Palavras-chave: formação teórico-prática; trabalho docente; ensino de sociologia.

Abstract: This article aims to demonstrate that PIBIC-High School scientific initiation projects—through the themes and debates addressed in research conducted by students in collaboration with K-12 and higher education teachers—currently represent a contested space in the defense of educational quality. We raise the issue that the changes introduced by the "New High School" (Novo Ensino Médio) - with its emphasis on digital platforms—have not resulted in positive changes regarding school learning. Our hypothesis is that scientific initiation projects foster new forms of socialization and humanization across diverse themes, including those that incorporate cultural expressions rooted in students' own life experiences, thereby giving those experiences meaning. Thus, the research employs a methodology based on the study and discussion of texts with educators and professionals, as well as the analysis of cultural events held at the school. As a result, participants in a scientific initiation project gain a more comprehensive education and feel better prepared to pursue higher education; they are also better equipped to make sound life choices - decisions reflected in the attitude of these students and the future professionals they will become.

Key words: theoretical-practical training; teaching work; sociology teaching.

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

O objetivo deste artigo é evidenciar que os projetos de iniciação científica PIBIC-EM representam, atualmente, nos temas e debates abordados nas pesquisas realizadas pelos alunos em conjunto com os professores da educação básica e do ensino superior, um espaço em disputa em defesa da qualidade na educação. Ponto de partida para os alunos que participam dessas pesquisas, é necessário retomar, no primeiro momento, as discussões presentes em torno das diferenciações existentes entre democratização do ensino e qualidade na educação. Para o autor Pablo Gentili (1995) essa separação se reporta ao próprio acesso à educação, inicialmente restrita a uma classe social detentora de poder, e expressa no grau de influência que exerce sobre a sociedade. Com a ascensão do neoliberalismo na América Latina, a necessidade de mão de obra, principalmente no setor produtivo, fez com que um número maior de pessoas tivesse acesso ao aprendizado. Ou seja, uma democratização da educação sem necessariamente uma preocupação com um conhecimento de qualidade. Neste percurso, principalmente na década de 1980, com o estabelecimento do período de democratização no Brasil e na qual a Constituição de 1988 determinou a obrigatoriedade de oferta de vagas na educação básica de ensino público, gratuito e de qualidade. Porém, a discussão trazida pelo autor é de que democratização e qualidade da educação são fatores que estão dissociados.

Os projetos de iniciação científica PIBIC-EM atuam, buscando nas pesquisas que executam prezar por um direito fundamental estabelecido pela Constituição, disputando e ocupando espaços por uma educação de qualidade, mesmo atuando dentro de dificuldades estruturais pelas quais as escolas passam e com um número restrito de vagas oferecidas pelo próprio programa. Gentili (1995) aponta que a necessidade das escolas alcançarem um ranking de desempenho satisfatório nas avaliações, principalmente às externas como condição de liberação de recursos financeiros, colocou a educação no centro das discussões para mudanças necessárias e alteração dessa realidade. Para Rosimar e Valdocir Esquinsalin (2018) os problemas estruturais que cercam a educação influenciam nestes resultados e desaguam diretamente no trabalho dos professores. Os docentes são constantemente apontados como os “responsáveis” pelos “resultados” e, desta forma, grande parte das medidas por soluções são direcionadas para esses profissionais. Este é outro ponto essencial quando falamos da qualidade na educação e de um apagão docente que representa as dificuldades de se seguir na profissão.

Sendo assim, os projetos de iniciação científica já identificaram que, para as mudanças terem resultados, os professores são pontes essenciais que ligam o conhecimento científico aos estudantes, antes mesmo da entrada nas universidades. As percepções a que chegam Esquinsalin e Esquinsalin (2018) identificando questões de desvalorização do papel da escola enquanto oportunidade de ascensão social, antes vista pelos alunos, determinam que a estes fatores sejam somadas a falta de remuneração adequada, de segurança, de recursos materiais, de formação continuada e um plano de carreira com valorização profissional e acadêmica justa, humana e coletiva. Esses caminhos são fundamentais para o sucesso do exercício docente, porém minimizados com as novas ferramentas (plataformização) e aumento da burocratização que fornecem uma noção de democratização da educação, porém, não com qualidade, dificultando a socialização dos alunos.

Torna-se perceptível na educação, atualmente, o quanto esse fato se faz atual dada a forma como a organização é mantida por meio das penalidades e das lideranças, e a disponibilização das aulas atribuídas aos professores mediante uma série de regras aos quais estão submetidos, de forma que as mudanças curriculares e a ampliação do uso de tecnologias influenciam o processo de ensino e aprendizagem, além de modificar a organização do trabalho docente. Em relação aos alunos, essa burocratização é refletida na utilização exagerada de plataformas que tentam justificar uma política educacional orientada em uma tentativa de uniformização do ensino, de práticas pedagógicas e aulas predefinidas. Uma busca pela melhora nos índices das avaliações é notado, principalmente as externas. O autor Max Weber (2000) chama a atenção em relação à utilização da burocracia enquanto reguladora das relações de poder. Nesse contexto, as contribuições do autor sobre burocracia e autoridade legal-racional oferecem um referencial para compreender como esses mecanismos são legitimados por normas e regulamentos institucionais.

De acordo com Saviani (2016), o currículo deve assegurar o acesso ao conhecimento, sendo um elemento central da função da escola. Dessa forma, mudanças na BNCC podem influenciar as práticas pedagógicas e comprometer o papel da escola na formação crítica dos estudantes. A análise considera as percepções dos estudantes sobre as transformações da escola, especialmente após a BNCC. Conforme Reis (2025), a plataformização ampliou o uso de tecnologias na gestão e no ensino, mas isso não foi suficiente para melhorar a educação, pois

tendem a padronizar as práticas pedagógicas e a reduzir a autonomia docente, enquanto problemas estruturais, como desigualdade e falta de investimentos, permanecem sem solução.

Mediante a dificuldade existente em se trabalhar com temas que motivem e envolvam os estudantes, é altamente relevante o PIBIC/EM – Ciências Sociais, pois são levadas em consideração as barreiras que a Sociologia enfrenta atualmente com a diminuição de suas aulas. A autora Kelly Mota (2005) observa que ela esteve condicionada em momentos de nossa história em sua saída e permanência do Currículo de Ciências Humanas. Entre vários fatores, as representações de resistências por ocupação dos espaços e posicionamentos contra as medidas impostas por governos no cenário nacional, e de maneira específica em defesa pela educação e contra projetos experimentais neoliberais dentro da educação. Neste sentido, os projetos de iniciação científica possibilitam uma maximização do tempo e dos espaços de discussões refletida na qualidade dos projetos que são entregues. Acreditamos que os motivos que tornam essas pesquisas bem sucedidas é justamente o contato humano que envolve a comunidade escolar, alunos, professores da educação básica e superior. Partindo da realidade dos estudantes, a comunidade. Sérgio Vaz (2016) por meio de sua poesia retrata o dia a dia da comunidade periférica, seus dilemas, lutas, dificuldades e o quanto essas realidades determinam um momento de saída e de chegada dos alunos ou vice-versa.

Nosso referencial se baseia em uma teoria Histórico-Cultural a partir dos estudos de Vigotskii (2010). Para o autor, a aprendizagem escolar é precedida de uma etapa de desenvolvimento. Enquanto o desenvolvimento é algo natural, a aprendizagem é exterior ao indivíduo. Aprendizagem e desenvolvimento não entram em contato pela primeira vez na idade escolar, mas fazem parte desde os primeiros dias de nossas vidas e estarão condicionados subsequentemente ao processo de maturação da idade do estudante. Em “Quarta aula: a questão do meio na pedologia”, Vigotskii (2010) afirma que o meio em que uma criança é criada influencia de maneira diferente o seu desenvolvimento, de acordo como concebe por suas vivências as várias fases de sua formação. Neste sentido a idade de uma criança, o meio e a vivência de como ela absorve o conhecimento dos fatos de maneira afetiva irão influenciar no seu desenvolvimento psicológico e interferir na sua aprendizagem e no seu desenvolvimento. Todas as particularidades da personalidade de uma criança e do meio estão representadas na vivência, não sendo necessário saber todas, mas sim, saber aquelas que irão definir sua atitude frente a determinados acontecimentos. No processo de ensino e aprendizagem, parte do desenvolvimento

do aluno está condicionado ao seu processo de socialização, podendo ser verificado nos projetos de iniciação científica PIBIC/EM - Ciências Sociais: alunos em conjunto com os professores.

Esse artigo se justifica enquanto contribuição à ciência e a uma formação mais completa colocada em prática pelos alunos e evidenciada pelos professores da educação básica e superior, repercutindo na comunidade escolar e na família desses alunos, contribuindo para a qualidade na educação de maneira mais justa e humana, dando sentido às suas escolhas.

2. A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO

A Constituição Federal de 1988 assegura o direito à educação básica obrigatória, gratuita e de qualidade. O art. 205 estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, tendo como finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O art. 208, inciso I, determina que é dever do Estado garantir a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, assegurando sua oferta também àqueles que não tiveram acesso na idade própria. Já o art. 206, inciso VII, estabelece como princípio do ensino a garantia de padrão de qualidade (Brasil, 1988, arts. 205, 206, VII, e 208, I).

O autor Pablo Gentili (1995, p. 114) percebe, em suas análises, sobre a qualidade na educação que uma classe dominante, e para a sua manutenção no poder vai passar a ideia de que o privilégio é uma necessidade e não apenas uma situação desejável, para que se mantenha a organização e a ordem e, entre os que se situam em nível de pobreza, essa foi gerada por eles mesmos, pois são os responsáveis por seus destinos. Nesta relação, o fator que importa é a perpetuação do poder. Na América Latina, nos anos 1980 esse discurso hegemônico sobre qualidade vai estar presente nos setores de produção impondo um tom antidemocrático.

...no campo educativo, o discurso da qualidade foi assumindo a fisionomia de uma nova retórica conservadora e funcional coerente com o feroz ataque que hoje sofrem os espaços públicos (democráticos ou potencialmente democráticos) entre eles, a escola das maiorias. (Gentili, 1995, p. 115).

Argumenta Gentili, que o conservadorismo que se instalou no campo educacional, não apenas impôs um discurso hegemônico sobre qualidade na educação por meio da burocracia, como restringiu as pautas democráticas, o que afetou diretamente professores e alunos. Esse discurso fez com que, em nome da qualidade na educação, fosse aberto o caminho para as

discussões de mercantilização de uma existente qualidade no campo produtivo empresarial para as mudanças nas políticas educativas e processos pedagógicos. (Gentili, p. 115).

Foi neste contexto que começaram a expandir-se - no começo dos anos 80 - as demandas democratizadoras no campo educacional. E, na verdade, elas tiveram vida curta. Foi como se, ao dissipar-se a euforia democratizadora no primeiro período pós-ditatorial, houvessem sido anuladas todas aquelas referências à necessária democratização de nossos sistemas de ensino. Em questão de uma década, “democratizar a educação” deixou de ser o eixo que devia nortear as políticas públicas do setor para constituir um tema ausente, esquecido ou - se pretendermos ser mais precisos - silenciado, no cenário político latino-americano. (Gentili, 1995, p. 121).

Segundo o autor, estes discursos foram se fortalecendo pelo continente e assumindo características neoliberais e conservadoras. O debate em torno da qualidade da educação por meio de uma lógica produtivista e mercantil avaliada no mundo dos negócios. A qualidade, neste sentido empresarial, possui estratégias que, em particular, leva a tipos específicos de controles históricos, como modalidades disciplinares que vão além do controle de valores e estão direcionadas para a organização do trabalho. (Gentili, p. 138).

Estas mudanças dependem - evidentemente - dos critérios impostos pelas agências internacionais, ainda que, menos significativamente, também exerçam influência nestes as modas, os estilos pedagógicos dominantes e as disputas endógenas próprias de todo campo científico. Seja como for, atualmente quase todos os leais seguidores desta retórica concordam em que as provas padronizadas para a medição de êxitos cognitivos aplicadas à população estudantil constituem um dos métodos mais confiáveis para o controle da qualidade na educação oferecida pelas escolas. Nesta concepção reducionista, é a partir da aplicação de tais instrumentos que se possa medir o grau de eficiência de uma instituição escolar e - consequentemente - do conjunto do sistema educacional. (Gentili, 1995, p. 157).

Gentili observa que mercado e educação devem encontrar pontos de conexão dentro de uma cooperação política de retórica no campo educacional de um esquema neoconservador. Dessa forma, a qualidade na educação estava ligada principalmente aos integrados e incluídos, e não aos marginais ou excluídos.

Um novo discurso da qualidade deve inserir-se na democratização radical do direito a educação. Isto supõe que, em uma sociedade plenamente democrática, não pode existir contradição entre o acesso à escola e o tipo de serviço por ela proporcionada. Assim como não há democratização sem igualdade no acesso, tampouco haverá sem igualdade na qualidade recebida por todos os cidadãos e sem a abolição definitiva de qualquer tipo de diferenciação ou segmentação social. Claro que isso não supõe “baixar o nível de todos”. Supõe, pelo contrário, “elevá-lo”, transformando a qualidade em um direito e não em uma mercadoria

vendida ao que der a melhor oferta. A escola pública é o espaço onde se exercita este direito, não o mercado. (Gentili, 1995, p. 176).

Pablo Gentili não acredita em uma qualidade na educação que, para existir, submete muitos à miséria e à marginalidade, o que entende ser privilégio e, dessa forma, uma educação democrática deve existir onde os excluídos têm voz e não a negação do direito das majorias. Os problemas sociais e econômicos presentes na educação irão afetar o trabalho dos professores e influenciar diretamente os resultados das avaliações. Para Rosimar e Valdocir Esquinsalin, para a carreira docente ser mais atrativa é necessário garantir a ela um sentido formativo e superar os desafios teóricos e práticos da profissão. (Esquinsalin e Esquinsalin, 2018, p. 263). A afirmação desses autores analisa a própria formação estrutural dos currículos docentes, no qual existe um distanciamento entre sala de aula e teoria, dando pouca importância à pesquisa e extensão, promove também um afastamento da realidade.

Muito em razão da necessidade de diálogo entre a pesquisa e a necessidade de emparelhamento entre a formação e o campo de atuação, há algum tempo as Políticas Educacionais oriundas do executivo têm convergido para a aproximação orgânica entre a Educação Básica e o Ensino Superior, principalmente por meio de políticas de estado, materializadas em legislações, como por meio da lei nº 13.174, de 2015 – que altera a LDB 9.394/1996, incluindo entre as finalidades da educação superior, seu envolvimento com a Educação Básica – e da Portaria nº 158, de 10 de agosto de 2017 – que convida a IES a apresentar sua política institucional de formação de professores para a Educação Básica para apresentar candidatura a editais de fomento da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB) da CAPES. (Esquinsalin e Esquinsalin, 2018, p. 267).

Os autores observam uma tendência de ampliação e fortalecimento entre Educação Básica e Ensino Superior. Neste sentido acreditamos na importância dos projetos de iniciação científica PIBIC-EM, pois trazem uma aproximação da escola com a universidade, trabalhando com pesquisas realizadas nestas instituições podendo fomentar também ações que sejam voltadas para a comunidade, de maneira a promover uma ação social.

Para Dermeval Saviani, quando falamos de currículo, entendemos que, entre os especialistas da educação, existe um determinado consenso no que se refere a todos os elementos relacionados à escola. Neste sentido o objetivo de existência de uma escola é a educação das crianças e jovens mobilizando para isso todos os seus recursos, sejam eles físicos quanto humanos. O currículo diz respeito à distribuição no tempo e espaço dos conteúdos da educação que se referem ao saber e ao conhecimento elaborado e sistematizado. Neste sentido, o autor vai

trazer que o conhecimento do senso comum é adquirido independente da escola, o que não acontece para um conhecimento sistematizado. (Saviani, 2016, p. 55).

O autor chama a atenção em relação ao tempo reduzido que é destinado para a transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados. Muito desse tempo voltado para datas comemorativas, por exemplo. Saviani destaca que a escola perdeu sua cultura letrada ingresso ao saber elaborado.

...Em suma, o currículo elaborou as mais diversas atividades, mais dedicou pouco tempo para o estudo da língua vernácula, matemática, ciências da natureza, ciências da sociedade, filosofia, artes. (Saviani, 2016, p. 57).

Os conhecimentos essenciais não devem ser substituídos segundo o autor e datas comemorativas, a exemplo, apenas devem ser tomadas enquanto atividades extracurriculares na medida em que possam enriquecer as atividades curriculares. (Saviani, 2016, p. 57).

No entanto é necessário também não perder de vista que os conhecimentos desenvolvidos no âmbito das relações sociais ao longo da história não são transpostos direta e mecanicamente para o interior das escolas na forma na composição curricular. Isso significa que para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação. Isso implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio. E o saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar ao longo de um tempo determinado, é o que convencionamos chamar de “saber escolar”. E é nessa condição que os conhecimentos sistematizados passam a integrar o currículo das escolas. (Saviani, 2016, p. 57).

O currículo expressa o funcionamento da escola e deve refletir sua finalidade essencial de garantir o acesso ao conhecimento sistematizado. Nesse sentido, o currículo deve estar diretamente relacionado à construção e à transmissão do saber.

Considerando a centralidade que assumiu a questão da avaliação aferida por meio de testes globais padronizados na organização da educação nacional e tendo em vista a menção a outros países, com destaque para os Estados Unidos tomados como referência para essa iniciativa de elaborar a “base comum nacional curricular” no Brasil, tudo indica que a função dessa nova norma é ajustar o funcionamento da educação brasileira aos parâmetros das avaliações gerais padronizadas. Essa circunstância coloca em evidência as limitações dessa tentativa, pois, como já advertimos, essa subordinação de toda a organização e funcionamento da educação nacional à referida concepção de avaliação implica numa grande distorção do ponto de vista pedagógico (Saviani, 2012, p. 316-317), entendimento que veio a ser reforçado pela ampla e contundente crítica efetuada por Diane Ravitch (2011) sobre o sistema americano, que está sendo tomado como modelo pelo Brasil. (Saviani, 2016, p. 75).

Assim, as alterações promovidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) repercutem de forma significativa nas práticas desenvolvidas no contexto escolar. Quando essas mudanças comprometem a centralidade do conhecimento, há o risco de fragilizar a função social da escola, que consiste em proporcionar aos estudantes os instrumentos necessários para compreender a realidade, apropriar-se do conhecimento científico e desenvolver uma postura crítica diante da sociedade.

A plataformização e a artificialização empreendidas pela política educacional paulista, além de determinarem uma perspectiva gerencialista de gestão das escolas públicas, evidenciam o viés privatista de educação a partir da aquisição de ferramentas digitais e de equipamentos tecnológicos para conduzir, controlar e fiscalizar o trabalho do corpo docente e da equipe gestora, reduzindo o processo de aprendizagem ao engajamento quantitativo nas plataformas (Reis, 2025, p. 205).

Para a autora Denise Maria Reis (2025) a plataformização e a artificialização nas escolas públicas do estado de São Paulo pode contribuir para a organização das atividades pedagógicas e facilitar o acesso a materiais didáticos. Entretanto, quando essas ferramentas passam a determinar o ritmo do ensino e a padronizar as práticas escolares, existe o risco de reduzir a autonomia dos professores e limitar a construção de metodologias que considerem as necessidades específicas de cada turma. Além disso, muitos estudantes ainda enfrentam dificuldades de acesso à internet e a equipamentos adequados, o que amplia desigualdades já existentes.

Dessa forma, a tecnologia deve ser compreendida como um instrumento de apoio ao processo educativo, e não como a principal resposta para os desafios da educação. A melhoria da qualidade do ensino depende de investimentos contínuos na formação docente, na infraestrutura das escolas, na valorização dos profissionais da educação e em políticas públicas que promovam uma aprendizagem mais inclusiva, crítica e significativa. Assim, a plataformização só poderá contribuir de maneira efetiva quando estiver integrada a um projeto educacional que coloque as necessidades dos estudantes e dos professores no centro das decisões. (Reis, 2025, p. 201-205).

Max Weber (2000) explica que a dominação legal-racional se fundamenta na crença, na validade das normas legalmente instituídas e na autoridade daqueles que ocupam cargos definidos por essas regras. Diferentemente da dominação tradicional, baseada nos costumes, ou da dominação carismática, sustentada pelas qualidades pessoais de um líder, a dominação legal-racional apoia-se na organização burocrática e na racionalização das atividades. Dessa forma, as ações dos indivíduos passam a ser orientadas por regulamentos e procedimentos previamente

estabelecidos, visando à eficiência, à padronização e ao controle das práticas institucionais. (Weber, 2000, p. 139-143).

Sob essa perspectiva, o trabalho dos professores deixa de ser orientado apenas pela autonomia pedagógica e passa a ser influenciado por exigências administrativas e instrumentos de monitoramento que definem padrões de desempenho e de prestação de contas. Assim, as tecnologias de gestão e os processos burocráticos tornam-se elementos centrais na organização da atividade docente, evidenciando a presença da dominação legal-racional nas instituições educacionais contemporâneas.

3. OS PROJETOS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA PIBIC/EM – CIÊNCIAS SOCIAIS

Segundo o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq, 2026), o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (PIBIC-EM) é uma iniciativa criada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) em 2010, com a finalidade de estimular o interesse de estudantes do ensino médio pela pesquisa científica e tecnológica. O programa abrange todas as áreas do conhecimento e busca aproximar os alunos do ambiente acadêmico por meio da participação em projetos de pesquisa orientados por pesquisadores, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento científico, da criatividade e da formação de futuros profissionais voltados à produção do conhecimento.

O PIBIC-EM integra a política nacional de incentivo à ciência, tecnologia e inovação e está presente em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal. Sua efetivação ocorre por meio de instituições de ensino superior e centros de pesquisa credenciados junto ao CNPq, que recebem cotas de bolsas conforme os editais publicados pelo órgão. Dessa forma, a oferta do programa pode variar entre as instituições, de acordo com sua participação nas chamadas públicas e a disponibilidade de bolsas. (CNPq, 2026).

Podem participar do PIBIC-EM universidades públicas federais, estaduais e municipais, universidades privadas, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e institutos públicos ou privados de pesquisa que possuam credenciamento junto ao CNPq e atendam aos critérios estabelecidos nos editais vigentes. Essas instituições são responsáveis pela seleção dos projetos de pesquisa, dos

orientadores e dos estudantes participantes, garantindo que as atividades sejam desenvolvidas de acordo com as normas estabelecidas pelo programa. (CNPq, 2026).

Durante a participação no PIBIC-EM, os estudantes desenvolvem atividades relacionadas à metodologia científica, revisão bibliográfica, coleta e análise de dados, elaboração de relatórios técnicos e apresentação dos resultados em seminários e eventos científicos promovidos pelas instituições participantes. Esse processo favorece o desenvolvimento de competências como pensamento crítico, autonomia intelectual, capacidade de investigação, organização e comunicação científica. (CNPq, 2026).

A duração da bolsa é, em geral, de doze meses, período durante o qual o estudante permanece vinculado ao projeto de pesquisa sob orientação de um pesquisador responsável. Ao término das atividades, os participantes apresentam os resultados obtidos em eventos institucionais de iniciação científica, contribuindo para a divulgação do conhecimento produzido e para sua formação acadêmica. Além de ampliar o contato com a ciência e a tecnologia, o PIBIC-EM fortalece o currículo dos estudantes e pode influenciar positivamente sua continuidade na educação superior e em futuras atividades de pesquisa. (CNPq, 2026).

Na realização dos projetos de iniciação científica PIBIC/EM-Ciências Sociais, temas diversos foram discutidos ao longo de quatro anos e reforçam a contribuição na qualidade das pesquisas realizadas. Um dos projetos: “E se nossos versos falassem assim...” - Novos métodos de Ensino e Aprendizagem de Sociologia no Ensino Médio. Neste, foi proposto uma metodologia para o ensino de Sociologia no Ensino Médio, articulando os fundamentos da disciplina à linguagem poética como estratégia de aprendizagem significativa. A proposta fundamentou-se na compreensão de que o conhecimento é construído por meio da interação entre professores, estudantes e comunidade escolar, valorizando as experiências dos alunos. Diante das dificuldades de compreensão dos conceitos dos autores: Émile Durkheim, Max Weber e Karl Marx, agravadas pela carga horária reduzida e pelos desafios educacionais intensificados no contexto pós-pandemia da Covid-19, buscou-se aproximar a teoria sociológica da realidade cotidiana dos estudantes. Com base na perspectiva histórico-cultural de Vigotskii (2010), na qual a aprendizagem é entendida como resultado das interações sociais e da mediação pedagógica. A poesia, inspirada na produção de Sérgio Vaz (2016), constitui um recurso para estimular a expressão, a reflexão crítica e a memorização dos conteúdos, contribuindo para a desnaturalização dos fatos sociais e para a formação crítica dos estudantes.

MANIFESTO COMUNISTA

A forma de atuação do proletariado
é por meio de greves e paralisações
Enquanto a direção do partido comunista
tentava agir por associações
Com a burguesia, principalmente
utilizando do sufrágio universal
Para o proletariado a vitória viria
da derrubada de toda ordem social
Isso gerou, em Marx e Engels, a criação
do Manifesto Comunista. (Florêncio, 2025)

Este poema acima é de Ana Júlia Florêncio - aluna bolsista do PIBIC/EM/Ciências Sociais/Marília-SP 2024-2025. É atualmente aluna do curso de Graduação em Letras - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), Universidade de São Paulo (USP).

Outro projeto, este em andamento: “Slam do Oracina: ensino e aprendizagem na união estudantil”. O projeto propõe o Slam como uma estratégia pedagógica capaz de aproximar os estudantes dos conteúdos da Sociologia e, simultaneamente, promover reflexões sobre os preconceitos e as diferentes formas de exclusão presentes no cotidiano escolar. Inspirado nos projetos do Núcleo de Ensino da UNESP/Marília¹, “Bordar e escrever como testemunho da ancestralidade: as obras de Rosana Paulino e Conceição Evaristo”, e também a “Oficina de fanzine: As obras de Rosana Paulino e Conceição Evaristo em diálogo com o ensino-aprendizagem em Sociologia”. Esta iniciativa fortalece o diálogo entre arte, literatura e formação crítica. Fundamentado na perspectiva histórico-cultural de Vigotskii (2010), compreende-se que a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais e da construção coletiva do conhecimento, valorizando o protagonismo dos estudantes no processo educativo. Nessa musicalidade transmitida pelo Slam, discutimos temas como racismo, desigualdade social, política, religião, homofobia, direitos humanos e violência contra a mulher, articulando essas reflexões à leitura de estudos como os de Cynthia Agra de Brito Neves (2017), “Slams - letramentos literários de reexistência ao/no mundo contemporâneo”, e “Transperiferias: uma proposta para pesquisas socialmente engajadas” (2023). Dessa forma, compreendemos que o Slam se consolida como um

¹ A E. E. Oracina Corrêa de Moraes Rodine Profa. está localizada na zona oeste da cidade de Marília/SP. Atende alunos do Ensino Fundamental II e Novo Ensino Médio. No ano de 2024 e 2025 foram realizadas atividades com alunos da 2ª Série do Novo Ensino Médio na disciplina de Sociologia sob a direção do Núcleo de Ensino da UNESP/Marília. Um dos projetos foi intitulado: **Bordar e escrever como testemunho da ancestralidade:** As obras de Rosana Paulino e Conceição Evaristo em diálogo para o ensino-aprendizagem de Sociologia. O outro projeto realizado: **Oficina de fanzine:** As obras de Rosana Paulino e Conceição Evaristo em diálogo com o ensino-aprendizagem em Sociologia. O objetivo foi pensar um conjunto de ações com autoras de diferentes segmentos: Rosana Paulino nas artes e Conceição Evaristo na literatura como forma de dialogar com conceitos de gênero e raça.

espaço em que os jovens expressam suas experiências, visões de mundo e participam ativamente da construção do conhecimento.

A humanização constitui um eixo central destes projetos ao reconhecer os estudantes como sujeitos ativos na construção do conhecimento. Busca-se promover uma educação fundamentada no diálogo, na escuta, no respeito à diversidade e na valorização das experiências dos jovens.

4. CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Os projetos de Iniciação Científica PIBIC/EM-Ciências Sociais evidenciam que a educação básica pode constituir-se como um espaço de produção de conhecimento, formação crítica e transformação social. Ao incentivar a pesquisa, a criatividade, o diálogo entre escola e universidade, e a participação ativa dos estudantes em conjunto com os professores da educação básica e do ensino superior, é fortalecida uma concepção de ensino que compreende a aprendizagem como um processo coletivo, reflexivo e socialmente situado. Nessa perspectiva, distanciam-se dos modelos educacionais pautados pela plataformação do ensino, que privilegiam a padronização das práticas pedagógicas, a automatização dos processos educativos e a redução da formação humana ao cumprimento de metas e indicadores.

A compreensão de que o conhecimento é construído nas relações sociais encontra fundamento nas contribuições de Vigotskii, (2010), para os quais o desenvolvimento humano resulta das interações mediadas pela cultura, pela linguagem e pela ação compartilhada. Desta forma, a iniciação científica favorece experiências de aprendizagem que ampliam a autonomia intelectual dos estudantes e fortalecem sua capacidade de interpretar criticamente a realidade.

As contribuições de Max Weber (2000) permitem compreender que as mudanças introduzidas pelo Novo Ensino Médio não representam apenas alterações pedagógicas, mas também novas formas de organização e regulação do trabalho docente. A partir do conceito de dominação legal-racional, foi possível analisar como plataformas, avaliações, metas e procedimentos institucionais passam a orientar as práticas dos professores, sendo legitimados pela existência de normas e regras formais. No âmbito da educação escolar, Saviani (2016) reforça que a função social da escola consiste em assegurar o acesso ao conhecimento historicamente produzido, condição indispensável para uma formação que ultrapasse perspectivas utilitaristas e responda às demandas de uma sociedade democrática.

As experiências desenvolvidas pelos projetos também dialogam com as críticas de Gentili (1995) às políticas educacionais orientadas pela lógica de mercado, que associam qualidade à eficiência, ao controle e aos resultados. Em oposição a essa racionalidade, o PIBIC/EM-Ciências Sociais reafirma a educação como um direito e como um processo formativo comprometido com a emancipação dos sujeitos, valorizando o pensamento crítico, a colaboração e a construção coletiva do conhecimento.

Nesse contexto, as contribuições de Mota (2005) evidenciam a importância das Ciências Humanas na formação dos estudantes do Ensino Médio ao favorecerem a compreensão das relações sociais, da cidadania e das desigualdades presentes na sociedade. Paralelamente, Esquinsalin e Esquinsalin (2018) alertam para os desafios enfrentados pela docência no cenário contemporâneo, destacando a necessidade de valorização do trabalho docente como condição para o fortalecimento de uma educação pública de qualidade. Além disso, segundo Denise Maria Reis (2025) a tecnologia pode facilitar algumas atividades, porém não substitui o papel do professor, nem resolve dificuldades relacionadas à infraestrutura, à formação docente e às desigualdades entre os estudantes. Conclui que o uso de plataformas precisa estar acompanhado de políticas educacionais amplas para contribuir de forma efetiva com a qualidade do ensino.

Assim, os projetos PIBIC/EM-Ciências Sociais consolidam-se como experiências educativas comprometidas com uma formação integral, democrática e humanizadora. Ao priorizarem a pesquisa, o diálogo, a produção coletiva de conhecimentos e a valorização das experiências dos estudantes, constituem alternativas concretas às tendências de platformização da educação, reafirmando que ensinar e aprender são processos fundamentados nas relações humanas, na reflexão crítica e no compromisso com a transformação social. Dessa forma, durante o nosso percurso evidenciamos a importância dos projetos de iniciação científica PIBIC-EM enquanto um espaço em disputa pela defesa da qualidade na educação. Um dos dilemas que enfrentamos é de como os projetos e pesquisas realizados nas universidades podem chegar à comunidade e promover uma ação social. Acreditamos que essa aproximação seja por meio da escola.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). **Programa institucional de bolsas de iniciação científica para o ensino médio: PIBIC-EM**. Brasília, DF:

CNPq, [S.d.]. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-ict/pibic-em>. Acesso em: 18 jul. 2026.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 jul. 2026.

ESQUINSALIN, R. S. Siqueira; ESQUINSALIN, V. A. O ‘apagão’ docente: licenciaturas em foco. **Revista Contrapontos - Eletrônica**, Itajaí, v. 18, n. 3, jul-set 2018.

FLORÊNCIO, A. J. **Manifesto comunista**. 2025. Poema não publicado.

GENTILI, P. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, P., SILVA, T. T. (orgs) **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 111-177.

MOTA, K. C. C. S. Os lugares da sociologia na formação de estudantes do ensino médio: as perspectivas de professores. **Revista Brasileira de Educação**. Anped, n. 29, 2005.

NEVES, C. A. B. Slams - letramentos literários de reexistência ao/no mundo contemporâneo. **Linha D'Água (Online)**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 92-112, out. 2017.

NEVES, C. A. B. Transperiferias: uma proposta para pesquisas socialmente engajadas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Dossiê temático, v. 23, n. 3, e42849, 2023.

REIS, D. M. Educação Plataformizada: novos contornos da Política Educacional do Estado de São Paulo. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 34, n. 78, p. 191-209, 2025. DOI: 10.21879/faeaba2358-0194.2025.v34.n78.p191-209. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/faeaba/article/view/22785>. Acesso em: 19 jul. 2026.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista de Educação**, v. 4, a. 3. 2016. Disponível em <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575/18710>.

VAZ, S. **Flores de alvenaria**. São Paulo: Editora Global, 2016.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

VINHA, M. P.; WELCMAN, M. Quarta aula: a questão do meio na pedologia, Lev Semionovich Vigotski. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642010000400003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 16 jul. 2026. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642010000400003>.

WEBER, M. et al. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. 4. ed., Brasília: Ed. da UnB, 2000.