



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



CULTURA
ACADÊMICA
Editora

O trabalho com mitos na educação de jovens e adultos e na formação de professores:

possibilidades e desafios

Francisco José Carvalho Mazzeu

Ronaldo Revejes Pedroso

Como citar: MAZZEU, F. J. C.; PEDROSO, R. R. O trabalho com mitos na educação de jovens e adultos e na formação de professores: possibilidades e desafios. *In:* MENDONÇA, S. G. L.; FERNANDES, M. J. S.; TORRES, J. C.; MORELATTI, M. R. M. (org.). **PIBID/UNESP Forma(A)ção de professores: percursos e práticas pedagógicas em Ciências Humanas.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018. p. 51-64.

DOI: <https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7983-973-3.p51-64>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

O TRABALHO COM MITOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: POSSIBILIDADES E DESAFIOS¹

Francisco José Carvalho Mazzeu

Ronaldo Revejes Pedroso

INTRODUÇÃO

No âmbito do projeto PIBID/UNESP, está sendo desenvolvido na Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara-SP um subprojeto Interdisciplinar envolvendo os cursos de licenciatura em Letras, Pedagogia e Ciências Sociais. O subprojeto atua na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa modalidade tem trazido grandes desafios para as políticas públicas de educação, pois embora exista uma demanda concreta pela oferta de vagas, em razão da grande quantidade de jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental, existe uma tendência histórica de descaso, precariedade e baixos investimentos nessa área. Essa situação se reflete na formação de professores para essa modalidade, que raramente é oferecida de modo sistemático

¹ Partes do presente texto compuseram um artigo apresentado no XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, realizado na PUC em Curitiba/PR e publicado nos Anais do evento. A utilização do material nesta coletânea foi devidamente autorizada pelos editores.

<https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7983-973-3.p51-64>

pelas universidades. Dessa forma, além das finalidades gerais do PIBID, o subprojeto procura preencher uma lacuna na preparação de professores para atenderem as especificidades da EJA.

Na preparação desses professores um dos temas centrais de reflexão consiste na articulação dos conteúdos escolares com a experiência de vida dos alunos, de modo a assegurar o interesse em permanecer no processo de escolarização, já que não existem instrumentos legais ou pressão familiar e social para que o aluno frequente a escola, diferentemente do que ocorre com o ensino de crianças. No entanto, trazer para a sala de aula alguns temas contemporâneos e elementos dos conhecimentos prévios dos alunos coloca o desafio de romper com as barreiras das disciplinas e das formas tradicionais de abordagem dos conteúdos. Portanto, o trabalho docente na EJA já requer uma abordagem interdisciplinar, o que representa uma excelente oportunidade para os bolsistas do PIBID vivenciarem práticas integradoras que poderão aplicar mesmo que venham a atuar no ensino regular.

O objetivo do projeto é possibilitar aos educadores em formação e demais participantes a vivência de uma práxis transformadora das práticas escolares, por meio de um trabalho interdisciplinar que parta de objetos educacionais diversos (textos, imagens, vídeos) que relatam Mitos Gregos, Africanos e Indígenas, promova a leitura crítica desses Mitos relacionando-os com conceitos de diferentes áreas do conhecimento (Língua Portuguesa, História, Geografia, etc.) e gere a produção de novos textos ou produções artísticas, promovendo uma assimilação mais significativa do saber escolar.

O subprojeto se desenvolve em duas escolas da rede pública municipal de Araraquara: a Escola Municipal de Ensino Fundamental “Rubens Cruz” e o Núcleo de Educação de Jovens e Adultos “Irmã Edith”. Essas escolas são aquelas que possuem o maior número de salas de EJA no município e as únicas que oferecem o ensino fundamental nessa modalidade. A EMEF Rubens Cruz está situada na periferia da cidade, em bairro populoso e possui salas desde a 4.^a até a 8.^a série. Atende anualmente em torno de 1.000 alunos, sendo cerca de 120 na EJA. O NEJA Irmã Edith situa-se na área central, dado que se constitui em espaço que concentra exclusivamente as atividades de EJA no município, atendendo a educandos

oriundos de todos os bairros da cidade. No NEJA são atendidos em torno de 400 alunos ao ano. O subprojeto contou com um efetivo apoio das equipes de direção e coordenação, da Secretaria Municipal de Educação e da maioria dos professores das escolas. Vale destacar que essa adesão foi se tornando crescente e com maior entusiasmo à medida que o subprojeto começou a mostrar seus resultados.

Na coordenação de área participaram dois docentes da FCL/UNESP, do Departamento de Didática e Departamento de Antropologia, Política e Filosofia, 25 alunos com bolsa de Iniciação à Docência, distribuídos proporcionalmente entre os três cursos de licenciatura envolvidos (Letras, Pedagogia e Ciências Sociais), além dos cinco professores supervisores das escolas envolvidas e dois alunos de mestrado que atuaram como colaboradores em períodos determinados, em função da articulação de suas pesquisas com as atividades nas escolas.

METODOLOGIA

O projeto se articula em torno do eixo interdisciplinar dos Mitos Gregos, Africanos e Indígenas. Esse tema vem sendo abordado tanto em atividades voltadas ao trabalho com as várias disciplinas do currículo quanto em atividades de enriquecimento curricular e extracurricular e como elemento para estimular reflexões teórico-metodológicas. O projeto desenvolveu uma estratégia própria para atingir uma abordagem interdisciplinar do uso dos mitos na sala de aula. Essa estratégia de desenvolveu em quatro etapas:

Na primeira etapa os bolsistas foram desafiados a escolher um mito e introduzi-lo na sala de aula como uma narrativa de sensibilização para a discussão de problemas do cotidiano dos alunos de EJA (por exemplo: o mito grego de Dioniso foi usado para debater o uso de drogas lícitas e ilícitas, o mito de Heracles (Hércules) serviu como desencadeador para uma discussão sobre o enfrentamento de desafios no trabalho e na vida). Esse foi o objetivo proposto para o primeiro ano do subprojeto, com ênfase dada à mitologia grega.

Numa segunda etapa, implementada no segundo ano, além de trazer esses temas, os bolsistas procuraram estabelecer uma relação mais direta entre os mitos escolhidos e determinados conteúdos disciplinares que estavam sendo trabalhados na série em que atuavam e ocorreu um direcionamento para as mitologias africanas (por exemplo: o mito de Oxum serviu para discutir a importância dos recursos hídricos, assunto que estava sendo tratado nas aulas de Geografia).

Em uma terceira etapa, além dos temas trazidos pelos alunos e dos conteúdos escolares, as atividades em salas de aula introduziram outros temas transversais do currículo da EJA, envolvendo várias disciplinas (por exemplo: o mito de Pandora foi usado para uma discussão sobre a tecnologia, envolvendo as disciplinas de História, Matemática e Português). Essa etapa marcou o terceiro ano de atuação dos alunos e nesse momento do projeto também foi dado início ao estudo das mitologias indígenas, o que não estava previsto inicialmente, mas ocorreu por solicitação de uma das escolas parceiras.

Como etapa final, que foi atingida no quarto ano, os bolsistas foram desafiados a produzir intervenções e projetos completos que articulassem quatro dimensões:

- uma ou mais narrativas mitológicas, se possível trazendo elementos comuns das três tradições culturais distintas abordadas no projeto, como por exemplo a personagem da serpente, presente em mitos indígenas, africanos, gregos e mesmo em narrativas bíblicas;
- um tema articulador proposto pelos alunos ou vinculado ao currículo da EJA. Foram abordados temas como: o planejamento familiar, o uso do dinheiro, a perda de entes queridos, dentre inúmeros outros;
- conteúdos de pelo menos duas disciplinas diferentes, escolhidos em acordo com os professores e já previstos no programa (vale registrar que a partir do terceiro ano, a equipe do projeto participou das reuniões de planejamento das escolas para melhor integrar as suas atividades com o projeto pedagógico de cada escola);

- uma produção literária ou artística dos alunos, que resultasse da atividade e fosse socializada na escola, seja como uma exposição de cartazes, uma apresentação teatral ou mesmo a leitura dramatizada de textos.

Como é possível perceber, o trabalho na escola foi caminhando gradativamente para atingir maior complexidade e avançar para uma proposta mais interdisciplinar, respeitando os tempos e as dinâmicas próprias das instituições escolares.

A dinâmica de atuação foi organizada desde o início de modo a estimular os bolsistas ID a assumirem o protagonismo em todas as etapas do processo, para ajudar na construção de uma atitude de responsabilidade perante os alunos e professores da escola. O subprojeto trabalhou insistentemente a identidade do bolsista PIBID como futuro professor e não com um “estagiário” em razão do significado que essa denominação infelizmente adquiriu em muitas escolas. Para tanto, esses bolsistas foram divididos em cinco grupos, cada um deles coordenado por um supervisor. Os grupos tinham a tarefa de:

- Selecionar um ou mais Mitos considerando sua relevância para os alunos de EJA;
- Fazer uma pesquisa em fontes diversas sobre esse mito e produzir um material de apoio para ser utilizado em sala de aula, com a reprodução da narrativa, imagens, vídeos e outros materiais complementares;
- Produzir uma sequência didática dentro da complexidade progressiva definida pelo subprojeto;
- Dentro dessa sequência didática, cada bolsista deveria produzir individualmente um Plano de aula, definindo objetivos, metodologia, recursos, etc. Esses planos de aula eram validados junto aos professores das disciplinas em que iria ocorrer sua aplicação;
- Apresentar nas reuniões gerais uma prévia da atividade a ser realizada na sala de aula, não apenas para socializar com os

demais grupos, mas, sobretudo, para promover um debate sobre a adequação da proposta aos objetivos previstos no subprojeto;

- Aplicar as atividades didáticas na sala de aula, com apoio e colaboração dos professores e supervisores;
- Relatar os resultados e registrá-los por meio de um espaço virtual criado em uma rede social. Nesse espaço os participantes do projeto também postavam sugestões de leituras, vídeos, comentários sobre as atividades dos colegas, notícias do subprojeto e do PIBID como um todo;
- Apoiar a escola na realização de atividade de interesse do subprojeto, como eventos artístico-culturais (Sarau), tendo como foco as mitologias Africanas, Indígenas e Grega;
- Apresentar os resultados do projeto em eventos regionais e nacionais.

Para conduzir de modo participativo essas atividades, foi fundamental a realização de reuniões semanais com todos os bolsistas e com a equipe de supervisão, além de reuniões periódicas com a equipe gestora das escolas parceiras. Todas as questões e problemas relacionados ao projeto eram apresentados e discutidos nessas reuniões, incluindo o uso dos recursos de custeio (quando havia), as dificuldades do PIBID e a luta pela sua manutenção, etc. Na concepção da equipe, que decorre dos pressupostos a serem explicitados a seguir, esse tipo de discussão faz parte de um processo de formação política, indissociável da formação pedagógica e fundamental para a preparação de bons professores.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O projeto procura analisar o processo de formação de professores a partir de uma abordagem dialética, considerando a totalidade em que essa formação se insere e na qual adquire pleno significado. Pinto (2007) levanta a essa questão a partir da clássica pergunta “Quem educa o educador?” e demonstra que a resposta formal, que aponta para outro

educador, leva a um raciocínio circular que não esclarece a essência desse fenômeno. Tradicionalmente a formação inicial de professores tem sido pensada a partir do momento em que ingressam nos cursos de licenciatura. Isso, por um lado superestima o papel do curso universitário na formação dos futuros professores e reduz a importância da sua trajetória social e escolar e dos outros espaços formativos de que participam, como se a sua formação tivesse se iniciado apenas após o ingresso no ensino superior e como se o estudante, ao longo da sua formação, estivesse alheio aos determinantes das relações familiares, interpessoais e socioeconômicas do contexto em que está inserido.

Por esse motivo, Pinto (2007, p. 77) explica que a única resposta adequada à pergunta sobre quem educa o educador é aquela que percebe o papel da sociedade como a verdadeira educadora dos educadores e vê as instâncias específicas de formação como mediadoras desse processo mais amplo. Ou seja, a formação de professores, nessa abordagem, é compreendida como um processo histórico-cultural no qual os futuros educadores vão sendo formados a partir do momento que nascem e começam a participar da vida social, estabelecendo relações, se apropriando da cultura existente e atuando nesse contexto historicamente determinado.

Sendo assim, o autor explica que a sociedade atua na formação de professores de dois modos:

[...] um, indiretamente, mas que aparece ao educando (futuro educador) como direto (pois é aquele que sente como ação imediata): é o educador, do qual recebe ordenadamente os conhecimentos. E outro, diretamente, ainda que apareça ao educando (futuro educador) como indireto, pois não o sente como pressão imediatamente perceptível: é a consciência, em geral, com o meio natural e humano no qual se encontra o homem e do qual recebe os estímulos, os desafios, os problemas que o educam em sua consciência de educador. (PINTO, 2007, p. 78)

Na sua formação social e escolar, os alunos (futuros educadores) vão formando conceitos, atitudes e valores que irão influenciar de modo decisivo sua atuação como professores. Essa formação em uma sociedade de classes como a nossa, pode levar à reprodução acrítica de padrões já estabelecidos, desvinculados das reais necessidades da prática social e pedagógica. Em outra pesquisa (MAZZEU, 1999) esse problema foi denominado

“uso de clichês”. O que caracteriza os clichês é a repetição de fórmulas de agir, pensar e falar que tiveram uma função em determinado momento, mas acabaram se cristalizando e se petrificando, de modo que o indivíduo não consegue perceber a realidade dinâmica em que está inserido e reagir de modo flexível e criativo frente aos desafios que surgem no seu contexto de vida e trabalho.

Portanto, a formação de professores, em uma abordagem crítica e dialética, precisa encontrar caminhos e formas para romper com essa petrificação, abalar as estruturas e convicções já estabelecidas pelos alunos que se preparam para ser professores, abrindo espaço para a formulação de novas perspectivas de trabalho docente.

O subprojeto procurou utilizar duas ferramentas conceituais para provocar nos bolsistas o surgimento dessa atitude crítica: a mitologia e o trabalho interdisciplinar.

Os mitos estão presentes em todas as sociedades. Em épocas passadas representaram as explicações dos fenômenos naturais e sociais possíveis naquele contexto. Com o desenvolvimento do conhecimento científico, os mitos deixam de cumprir essa função explicativa. Por isso o termo “mito” passou a assumir o significado de “crença errônea”, resultado do desconhecimento da ciência. Daí os diversos textos que tratam dos “mitos e verdades” sobre os mais variados assuntos. No entanto, o significado dos mitos vai muito além desse senso comum, pois são narrativas carregadas de simbolismo que codificam metáforas (CAMPBELL, 1990) para abordar as experiências humanas diante dos desafios da transformação da realidade e dos fenômenos complexos com os quais os seres humanos precisam lidar (vida e morte, as forças naturais, o poder, etc.). Por isso os mitos não apenas resistiram ao tempo, como vão sendo constantemente revisitados e utilizados como base para novas narrativas, a exemplo do cinema contemporâneo que faz uso exaustivo das mitologias como base para a criação de enredos e personagens.

No caso específico dos mitos africanos e indígenas, foi possível encontrar nesse recurso um possível caminho para avançar na implementação da Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08 (BRASIL, 2008) permitindo um contato vivo com essas culturas ancestrais.

O envolvimento do sujeito com essas narrativas eleva o pensamento e os sentimentos para além dos limites do senso comum e das vivências pessoais já consolidadas no seu psiquismo. Esse é o processo que Pinto (2007) denomina de transformação substantiva, que altera a forma como o indivíduo passa a se relacionar com a realidade e com a sociedade. Segundo o autor,

A finalidade da educação não se limita à comunicação do saber formal, científico, técnico, artístico, etc. Esta comunicação é indispensável, está claro, porém o que se intenta por meio dela é a *mudança da condição humana* do indivíduo que adquire o saber. Por isso, a educação é substantiva, *altera o ser do homem*. A não ser assim, seria apenas adjetiva, mero ornamento da inteligência. O homem que adquire o saber, passa a ver o mundo e a si mesmo deste outro ponto de vista. Por isso se torna um elemento *transformador* de seu mundo. (2007, p. 23) [grifos no original].

Outro pilar em que o subprojeto se assentou foi a interdisciplinaridade. Embora o tema seja controverso e objeto de um debate sempre em aberto, nos limites do subprojeto a compreensão adotada foi de que o conhecimento humano possui como ponto de partida e como base a prática social e a sua separação em disciplinas, para fins didáticos e curriculares, embora possa ser necessária no contexto escolar, pode levar a um processo de reducionismo que afasta esse conhecimento da realidade. Uma narrativa mitológica, enquanto expressão de uma situação existencial, traz em seu bojo um conjunto de questões que desafiam os limites desse recorte compartimentado, ao mesmo tempo em que permitem dar concreticidade a conceitos científicos que poderiam permanecer no plano puramente abstrato para os alunos. Na tentativa de superar a fragmentação do saber escolar, um recurso importante são os Temas. Dois tipos de temas foram utilizados no subprojeto: os Temas Transversais sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e os Temas Geradores propostos por Freire (1970; 1979). Dessa forma foi possível levantar alguns dos temas que mobilizam e motivam os alunos e alunas de EJA, sem se limitar ao seu cotidiano ou a assuntos já conhecidos.

EXEMPLOS DOS RESULTADOS OBTIDOS

Embora o PIBID não se caracterize estritamente como um projeto de pesquisa foi possível também construir no âmbito do projeto uma dinâmica de investigação, orientada pelos pressupostos da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2002), resultado em achados importantes que foram (e ainda estão sendo) objeto de análise por parte de membros da equipe. Um exemplo são os temas levantados pelos bolsistas junto aos alunos ou sugeridos por eles mesmos. Alguns dos temas tratados foram os seguintes:

1. TRABALHO (MERCADO, DESEMPREGO, ALIENAÇÃO/HUMANIZAÇÃO);
2. RECURSOS NATURAIS (ÁGUA, ALIMENTO, CICLOS NATURAIS);
3. GÊNERO (MULHER, DIVERSIDADE DE IDENTIDADES);
4. TOLERÂNCIA (RELIGIOSA, PRECONCEITO);
5. VAIDADE (PADRÕES DE BELEZA, CUIDADO COM O CORPO, AUTO-IMAGEM);
6. CONSUMISMO (LIXO, PROPAGANDA, ENDIVIDAMENTO);
7. CONFLITOS MUNDIAIS;
8. FAMÍLIA;
9. MORTE;
10. SEXUALIDADE E AFETIVIDADE;
11. ESPIRITUALIDADE;
12. CULTURA BRASILEIRA.

Esses temas codificam um conjunto de preocupações tanto dos alunos de EJA quanto dos estudantes da universidade. Um dos grandes esforços do subprojeto foi para que os bolsistas conseguissem trabalhar a partir desses temas com os conteúdos curriculares previstos na programa-

ção de cada professor. Esse desafio perpassou todas as atividades elaboradas e aplicadas em sala de aula e, evidentemente, gerou uma grande diversidade de respostas e graus de aproximação ao resultado esperado. Um dos achados do projeto foi a compreensão de que essa atuação interdisciplinar demandava dos estudantes uma mudança conceitual no sentido de um pensamento mais abstrato, que buscasse relações entre assuntos aparentemente desconexos. Naturalmente determinados temas possuem mais afinidade com o conteúdo de determinadas disciplinas, mas houve um esforço genuíno para ir além das relações mais óbvias e buscar conexões mais profundas. Ao longo dos quatro anos de execução, foram produzidas e aplicadas em sala de aula 108 atividades e sequências didáticas. Dentre os inúmeros exemplos que poderiam ser citados para apontar os avanços obtidos e seu reflexo na formação dos bolsistas, é possível destacar dois.

Um bolsista do curso de Ciências Sociais elaborou um Plano de aula para uma oitava série, trabalhando o conteúdo da Segunda Guerra Mundial, relacionado com o tema das estratégias para vencer um inimigo mais poderoso. Para isso utilizou uma narrativa de apoio sobre o mito africano da luta entre Obá e Oxum. Vale fazer um parêntese para destacar a importância do trabalho com personagens que, ademais de serem parte de uma mitologia também são consideradas objeto de culto em determinadas religiões de matriz africana. Nas primeiras vezes em que esses personagens foram citados na sala de aula, ocorreram reações indignadas de alguns alunos, ameaçando até mesmo deixar a escola. Aos poucos essa resistência foi sendo vencida, mostrando o potencial da mitologia como um recurso para estimular a tolerância religiosa o convívio com diferentes culturas. Sucintamente o mito em questão mostra que Oxum se utilizou de um estratagema para derrotar sua oponente que era mais forte, preparando um terreno escorregadio e se aproveitando disso para obter a vitória. O bolsista estabeleceu uma relação entre esse mito e a derrota dos alemães na batalha de Stalingrado, fato marcante para o desfecho da guerra, mostrando que os russos também se utilizaram das condições climáticas como um fator para o qual os inimigos não estavam preparados. Nesse caso, tanto o mito facilitou a compreensão do conteúdo escolar, quanto contribuiu para que os alunos de EJA se desenvolvessem na direção de um pensamento mais

abstrato e generalizado, não ficando presos aos limites da memorização de fatos históricos.

Outro exemplo que pode ser citado foi uma aula planejada por uma bolsista do curso de Letras, utilizando o mito africano de Euá para reforçar o conceito gramatical de advérbio. Ela estabeleceu uma relação entre esse mito e esse conteúdo a partir da metáfora da transformação, já que no mito Euá é uma mãe que se transforma em uma cachoeira para saciar a sede de seus dois filhos. A bolsista criou uma analogia entre o advérbio que faz o verbo se transformar e a personagem da mãe nesse mito. No trabalho em sala de aula as alunas rapidamente se identificaram com a personagem e com isso puderam entender melhor o conceito que estava sendo trabalhado. Outros temas correlatos surgiram no decorrer da atividade como o papel da mulher na sociedade, a responsabilidade sobre os filhos e outras questões.

CONCLUSÕES PRELIMINARES

A esses dois exemplos poderiam ser aduzidos dezenas de outros que mostram como os bolsistas assimilaram a proposta do subprojeto e com isso criaram formas inovadoras de trabalhar com determinados conteúdos curriculares. Nem sempre foi possível envolver conteúdos de diferentes disciplinas e nem sempre foi possível explorar devidamente os mitos selecionados em toda sua riqueza, mas o resultado mais relevante que transparece na maioria das atividades didáticas elaboradas e aplicadas é o entusiasmo que os licenciandos demonstraram para pesquisar, elaborar as atividades, aplicá-las e discutir os resultados com os professores e a equipe do projeto. Essa atitude de abertura para uma discussão permanente do seu trabalho com colegas e com os próprios alunos é a essência do processo de formação de educadores sugerido por Álvaro Vieira Pinto.

Pensar a formação de professores como um processo teórico-prático, compreendido na categoria dialética da *práxis*, implica em construir práticas inovadoras nas escolas parceiras que assegurem uma vivência diferenciada para os futuros professores, ao mesmo tempo requer um intenso trabalho de discussão e orientação para que essa experiência adquira sentido para esses estudantes.

O subprojeto evidenciou que os mitos podem ser uma ferramenta poderosa para estimular a criatividade dos bolsistas e dos professores, rompendo com práticas estabelecidas e provocando avanços na qualidade do ensino e da formação oferecida pela universidade a esses licenciandos. Com ajuda das mitologias africanas, indígenas e grega romperam-se barreiras disciplinares, culturais, religiosas e se estreitaram os laços entre a escola e a vida dos alunos e alunas de EJA, bem como foram abertos novos horizontes para que esses futuros professores promovam práticas transformadoras nas escolas em que vierem a atuar. Os relatos dos bolsistas revelando que foi no âmbito do projeto que realmente descobriram sua vocação para a docência e a existência de egressos do PIBID que já estão atuando como docentes nas escolas parceiras demonstram de forma cabal que o programa gerou a possibilidade de dar uma formação de fato substantiva a uma nova geração de professores e que a passagem pelo PIBID afetou e transformou de modo profundo as convicções e a prática desses estudantes.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental.* – Brasília : MEC/SEF, 1997.
- _____. *Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008.* Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm
- CAMPBELL, J. *O poder do mito.* Com Bill Moyers. São Paulo: Palas Athena, 1990.
- FREIRE, P. *A Pedagogia da Libertação.* São Paulo: Paz e Terra, 1970.
- _____. *Conscientização - teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.* São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- MAZZEU, F. J. C. *Os “clichês” na prática de ensino: o que há por trás desse problema?* Tese de Doutorado. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, 1999.
- PINTO, A. V. *Sete lições sobre educação de adultos.* 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- THIOLLENT, M. J. M. *Metodologia de pesquisa-ação.* 11. ed. São Paulo: Cortez, 2002.