



O QUE É SER PIBIDIANO? UM ATO PRÁTICO DE RESISTÊNCIA E TRANSFORMAÇÃO DURANTE A FORMAÇÃO DOCENTE.

Gabriel Marques Fernandes

Graduando em História pela Universidade Federal de Uberlândia, bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).

RESUMO

Este artigo tem como objetivo questionar a relação entre professor e pibidiano – bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) – no âmbito prático da educação; neste caso, do ensino fundamental. Tendo como fundamentação metodológica minhas experiências como bolsista do Pibid, no Subprojeto de História da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e como graduando em História; embasado por leituras críticas de Paulo Freire (1996), Bernardette Gatti (2014), Marcos A. Da Silva (2003), entre outros autores, analisarei as dificuldades e adversidades da profissão docente, compreendendo o diálogo entre pibidiano e professor como um ato de resistência e transformação no processo de construção do conhecimento, caminhando em direção à educação libertadora (FREIRE, 1996, p.56.).

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Práticas educativas. Etnografia.

Apresentação do contexto educativo

O presente artigo, embasado através de fontes, bibliografias e relatos de experiência empírica no Programa Institucional de Iniciação à Docência, Pibid, foi dividido em duas seções: “O que é ser professor?”, que tem como principal objetivo analisar as adversidades do ofício docente no meio educacional experienciado, contribuindo para o movimento inicial de dissociação entre pibidiano e professor. A segunda seção, “O que é ser pibidiano?”, exemplifica a diversidade de decisões metodológicas e práticas – interdisciplinares, com disciplinas cruzadas, transdisciplinares, entre outras¹ – que o programa proporciona.

O Pibid², concretizado como política pública através do artigo 62 da lei 12.796/2013³; tem como objetivo contribuir para iniciação de graduandos da licenciatura no universo da educação pública, proporcionando a observação e atuação, quando possível, nas dinâmicas

1 Prisma fundamentado através do texto “Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado”, do autor Jurjo Torres Santomé.



administrativas e relacionais da comunidade escolar, compreendendo a docência e suas adversidades com o intuito de formar profissionais mais preparados e interessados para exercer ofício da profissão (FUNDAÇÃO CAPES, 2016).

Considerando que a prática⁴ do pibidiano é muito subjetiva e plural – devido à escola, universidade, equipe, coordenação, supervisão, sujeito, entre outras variáveis –, como é perceptível nos relatos encontrados no estudo avaliativo do Pibid, feito pela pesquisadora Bernardette Gatti (2014); ainda sim o programa necessita de um sentido em comum, que vá além da formação docente. O desconhecimento relativo da prática de atividades do pibidiano no programa é assustador tanto para licenciandos bolsistas (GATTI, 2014, p. 47), quanto para os professores na escola; sendo que, os pibidianos, apesar de docentes em formação, dentro do programa não exercerão o papel de estagiário⁵, muito menos de professor.

A partir da minha experiência no Subprojeto de História, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), coordenado pela Prof^a Dr^a Marta Emísia Barbosa, tendo como Professora supervisora Maria Lúcia Honoria, por vinte meses – Maio de 2015 à Dezembro de 2016 –; desenvolvendo atividades na E.E.L.D.C.S., região periférica de Uberlândia, Minas Gerais; trabalhando com turmas de nono ano do ensino fundamental – projeto iniciado em março de 2014 –; dos debates⁶ feitos em reuniões do Subprojeto História – Santa Mônica e durante meu processo de graduação em História, procurarei refletir criticamente qual é a posição e sentido do pibidiano dentro na comunidade escolar, considerando-o como sujeito ativo; indagando brevemente e de forma introdutória, sob a perspectiva de um professor de História² em formação, a importância do Pibid como parte indispensável nas instituições educacionais, não apenas pelo objetivo da formação docente, mas também como arte fundamental no processo de construção³ autônoma do conhecimento do educando.

O que é ser professor?

² Neste artigo não abordarei diretamente os debates em torno das metodologias de ensino em história. Utilizarei como fundamentação teórica os historiadores Adalberto Marson (1984) – “Reflexões sobre o procedimento histórico” – e Marcos A. Da Silva (2003) – “O prazer da história” –.

³ Conceito de construção autônoma do conhecimento de Paulo Freire (1996); autor será embasado ao longo deste texto pelos capítulos “Ensinar não é transmitir conhecimento” e “Ensinar é uma especificidade humana” do livro *Pedagogia da Autonomia*.



A rede pública de educação é extremamente diversa; plural em formações e concepções sociais, culturais e políticas de seus profissionais. Esta secção tem o sentido de diagnosticar a partir da situação de um professor hipotético que não compartilha do mesmo ethos da educação tradicional pública contemporânea, entrando em conflito com sua profissão – servindo para um movimento inicial de dissociação da função do pibidiano – abordando as adversidades da prática docente com base empírica constituída ao longo de minha vivencia no ambiente educacional e fundamentação teórica posteriormente emergida. Ressalto que não há como trabalhar todas as adversidades do ofício, compreendendo a relação de impacto em todas as permutações de profissionais neste artigo, pois cada sujeito e realidade são subjetivos.

No âmbito teórico, segundo a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, no artigo 13º, é devir do professor:

I – Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

– Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III – Zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV – Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V – Ministras os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI – Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Observando os itens anteriores, concluí que seria melhor não me ater a uma crítica direta ao texto, mas sim ao que é necessário para a execução de cada devir: o tempo. Através de relatos de diversos professores da rede estadual de ensino, o que perpassou todos foi a seguinte realidade: ter que trabalhar em duas ou três escolas para conseguir complementar a renda, não tendo tempo de planejar ou participar de forma efetiva no ofício docente; ressaltando também, a pressão da administração sob o que é abordado em aula, restringindo-os, contribuindo para exclusão de algumas metodologias, atendo-se a uma metodologia mecânica de ensino. Em suma, um cenário de precarização da profissão docente.



Pela minha observação na E.E.L.D.C.S. em que minha equipe atuou pelo Pibid, a tecnificação extrema da prática contribui para anulação da subjetividade dos sujeitos que estão no processo, pois não contempla suas aspirações individuais, desmotivando-os, fazendo-os seguir sem autonomia, movidos por suas necessidades de sobrevivência dentro de uma lógica externa rígida de dinâmica do mercado de trabalho – educandos e educadores –; que nem sequer dá ferramentas suficientes para seus profissionais, sucateando o ensino pelo conjunto teórico, metodológico e prático; cultivando profissionais cada vez mais cansados em desmotivados em seu ofício.

Segundo Moacir Gadotti (2008), o ofício da profissão docente no século XXI, em meio de um processo de desvalorização do profissional docente, seria:

Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marqueteiros, eles são os verdadeiros “amantes da sabedoria”, os filósofos de que nos falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber, não o dado, a informação, o puro conhecimento, porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam, junto, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso, eles são imprescindíveis. (GADOTTI, 2008, p. 27).

O professor não pode ser meramente um transmissor de conhecimento, por mais que na prática, a rigidez e até mesmo a função da educação o induz a um comportamento fordista de trabalho; pondo-o em condição de escolha entre suas necessidades, até mesmo físicas, forçando-o – devido às más condições de trabalho – a aderir o caráter de uma aula mecânica, que massacra a subjetividade e criatividade do educando e educador. Como professor em formação na área de História, é indispensável à análise sincrônica e diacrônica do processo, respeitando sua historicidade de forma crítica (MARSON, 1984, p.43); entendo que o conteúdo não deveria ser o principal objetivo de uma aula, mas sim a análise crítica articulada ao conteúdo; porém, para exercer tais premissas básicas, melhores condições de trabalho são indispensáveis.



O acordo entre MEC (Ministério da Educação e Cultura) e AID (Agency for International Development), conhecido como MEC-USAID, consolidado entre 1964-1968, propunha o alinhamento do ensino superior entre Brasil e Estados Unidos da América durante a ditadura civil-militar, promovendo um “controle ideológico visando uma educação para o trabalho servindo dessa forma aos interesses capitalistas” (VALÉRIO, 2006, p.5633); fora expresso para educação básica através da lei 5692/71⁴, que previa a reforma do ensino primário e médio, implementando um ensino técnico e mercantil. Esta marca na educação brasileira torna-se um o lampejo que ilumina de forma fantasmagórica a estrutura da concepção das gerações seguintes; tendo como efeito um ensino técnico, reprodutor, acrítico, sucateado, com más condições de trabalho para o docente, afogando a esperança de uma educação emancipadora; tornando a educação uma ferramenta do mercado de trabalho.

Ser professor atualmente é ser colocado entre a escolha de resistir e/ou sanar suas necessidades e ser um profissional autônomo, é uma escolha difícil e traz diversos desdobramentos, sendo um deles a contribuição para manutenção parcialmente forçada de um sistema empresarial de educação. É neste contexto entra o Pibid, tornando-se um canal de respiro e renovação entre os profissionais da escola, relação de atualização de debates com a universidade, dando-os novas ferramentas; um canal de consolidação motora de resistência e transformação, de realizar o *ethos* do profissional resiliente junto a um programa aberto a possibilidade de diálogo.

O que é ser pibidiano?

A prática de atividades do pibidiano é multidimensional devido ao sujeito, equipe, coordenação, supervisão, escola, universidade, entre outras variáveis. Pretenderei trabalhar através da minha experiência como bolsista do Pibid, considerando minhas observações críticas e atuações no âmbito escolar, dialogando com os professores do ensino básico, como o programa pode servir como forma de resistência e transformação no cenário educacional. “Ser um bolsista do Pibid, não é ser um professor”, esta premissa foi uma das primeiras e mais importantes questões discutidas entre a minha equipe quando ingressei no programa.

⁴Assinada em 11 de agosto de 1971 pelo ex-presidente e ditador Emílio G. Médici.



Segundo o “Regimento interno do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/UFU”, no artigo 21º, caberá aos licenciados bolsistas do PIBID/UFU:

I – Executar as atividades do programa de acordo com as orientações recebidas pelos professores supervisores e coordenadores do programa;

II – Participar, obrigatoriamente, das reuniões realizadas semanalmente nas escolas participantes do PIBID/UFU;

III – Participar, obrigatoriamente, das reuniões agendadas pelos coordenadores PIBID/UFU;

IV – Participar, obrigatoriamente, dos encontros semestrais de socialização do PIBID/UFU, nos dias e locais a serem agendados pela coordenação do programa;

V – Manter atualizados registros de, no mínimo, dez horas semanais, em caderno de anotações e planilha fornecida pela coordenação do PIBID de todas as atividades desenvolvidas;

VI – Desenvolver leitura e discussão dos materiais de estudo fornecidos pelos professores supervisores e coordenadores;

VII – Fornecer, sempre que requisitado, justificativas legais para ausências das atividades do PIBID/UFU, como, por exemplo, certificados e atestados médicos;

VIII – Trabalhar em parceria com os professores supervisores nas atividades desenvolvidas no subprojeto, bem como na elaboração de relatórios parciais e anuais, a serem entregues em datas previamente agendadas pela coordenação do programa;

XIX – Comunicar ao coordenador dos subprojetos seu desligamento do PIBID/UFU;

X – Prestar informações, sempre que solicitado, à coordenação do PIBID/UFU;

XI – Deslocar-se, com recursos próprios, às escolas participantes do PIBID/UFU;

XII – Não se ligar a outro projeto e programa, com ou sem remuneração, no período de execução do PIBID;

XIII – Ter assiduidade, pontualidade e compromisso com todas as atividades do programa;

XIV – Alcançar produtos ligados ao PIBID, conforme descrito no Art. 25. (COORDENAÇÃO INSTITUCIONAL PIBID/UFU, p.10).

O artigo 25º diz o seguinte: “Art. 25 – Os bolsistas deverão alcançar, semestralmente, de modo individual ou em grupos de até três bolsistas, no mínimo, um produto ligado ao PIBID.” (COORDENAÇÃO INSTITUCIONAL PIBID/UFU, p.11).



O regimento acima proporciona ao pibidiano a possibilidade de abordar diversas metodologias transcendentais ao caráter disciplinar tradicional, pois, suas responsabilidades para com a escola divergem em relação ao professor – isto não exclui o comprometimento assíduo com o programa, escola e ao auxílio à construção de conhecimento com os educandos.

–, assim como as condições de trabalho. Baseado nos regimentos de cada categoria, o pibidiano não pode ser considerado um professor, apesar de ter a probabilidade de ser um futuro docente; em prática, tal divisão não é tão nítida. Até mesmo por *status* dentre seus colegas, alguns sujeitos fazem questão de se colocarem em uma posição de professor e muitas vezes com uma prática autoritária. Somado ao desconhecimento do sentido prático de atividades do programa para diversos profissionais diretamente e indiretamente ligados ao Pibid, tal atitude pode contribuir para fomentar rivalidade na comunidade escolar comprometendo a permanência da equipe no ambiente de trabalho.

O movimento de limitar a prática do Pibid como apenas uma simulação da prática docente, com um intuito de reger uma aula, no sentido tradicional: disciplinar, expositiva, transmissiva – modelo este que reina na memória coletiva voluntária consciente e inconsciente do ato de lecionar – compromete o programa, pois, sua amplitude transcende tal método, abrindo um campo de liberdade metodológicas de atuação, atualmente, em exercício pleno da docência, em algumas realidades, impossíveis de se realizar em determinados contextos escolares. Ignorar tais possibilidades serve para desestruturar o próprio sentido do Pibid: a formação docente, que ao apenas utilizar-se de uma única metodologia restringe o campo criativo e prazeroso do ofício da profissão em todos os seus estágios de passagem; a morte da arte em detrimento expansivo da técnica.

A autora Bernardette Gatti (2014) produziu um estudo avaliativo do Pibid, trouxe três trechos de relatos de bolsistas que ilustram a dificuldade em explicar diferentes metodologias, desejando que o programa se adeque a uma simulação de prática em aula específica – ensino expositivo, tradicional, transmissivo, mercantil –, relacionada à memória voluntária, compilado a nebulosidade em torno da prática do Pibid

“No caso do Pibid do campus de..., acredito que há necessidade de uma modificação geral na estrutura para se tornar mais relevante aos bolsistas. Tal mudança pressupõe que os bolsistas tenham um contato com a sala de aula da forma como terá que enfrentar profissionalmente, e não apenas por meio de oficinas ministradas por um grande grupo. Seria interessante se o programa



envolvesse um número maior de escolas com grupos menores de bolsistas. **(Geografia – N)**” (GATTI, 2014, p.69).

“Encontrei dificuldade e observei a mesma em colegas no início do programa; encontrávamos dificuldades em saber o papel do pibidiano. Acredito que seria interessante uma cartilha ou um espaço no site do programa dedicado a isso. **(Geografia – SE)**” (GATTI, 2014, p. 71).

No primeiro semestre de 2016 foram realizadas cinco oficinas no contraturno, em um dia fixo, semanalmente, com duração de 120 minutos, para o nono ano do ensino fundamental na E.E.L.D.C.S.: *Desconstruindo Cenas*, trabalhou com História-Cinema, debatendo a ficcionalidade, parcialidade e construção da obra fílmica; *Patrimônios Históricos* problematizou o sentido do tombamento e o que fora tombado na cidade de Uberlândia: realmente era a memória de toda a cidade? *Narrativas Improvisadas* estimulou a oralidade, observando, analisando e criticando a formação e constituição discursiva; *História e Música*, em seu cerne abordou o caráter crítico-social da arte através da música; *História dos Jogos* questionou a constituição de formação histórica através dos jogos de vídeo game. Em linhas gerais, as oficinas tiveram como objetivo tangenciar a história de uma forma mais prazerosa, levando em consideração seu caráter científico e artístico como complementares; rompendo com o exclusivo do saber histórico resumido ao metodismo (SILVA, 2003, p.15) e não se ater apenas aos parâmetros da História como disciplina; promovendo um caráter de disciplinas cruzadas e transdisciplinar nas oficinas (SANTOMÉ, 1998, p.70-73).

Escolhi duas atividades para descrever, com sentido de ilustrar as tensões dentro da escola e apresentar o resultado e trabalho desenvolvido. A oficina *Narrativas Improvisadas*, que consistiu em estimular à oratória, reflexão crítica do meio em que os educandos se inseriam, trabalho em grupo e uma discussão sobre gêneros literários; foi à oficina mais comentada antes e depois de sua realização. A oficina estava dividida em duas partes: na primeira, o bolsista regente apresentou diversos gêneros literários com o intuito de mostrar o sentido e construção de cada um, aproximando-se da literatura. Na transição para o segundo momento, criamos a seguinte crônica:

Três amigos, residentes do Luizote, decidem passar à tarde de sábado no Center Shopping. Depois de vários minutos passados até a parada mais próxima ao destino, os jovens saltaram do ônibus e venceram o trecho final a pé, comunicativos e



empolgados. A animada conversa que os envolvia até então terminou com uma mão estendida na altura de seus rostos, quando os garotos alcançaram a entrada do Shopping. Após olhar os recém visitantes dos pés à cabeça, o segurança fez uma breve observação relativa às suas vestimentas e então decidiu barrar sua entrada. Intrigados e indignados, o trio de colegas passou a questionar a atitude do rapaz que deveria zelar pela sua proteção e queria saber o motivo de eles não poderem ser admitidos naquele ambiente. A resposta veio na forma de argumentos ensaiados, acompanhadas de adjetivos estereotipados e preconceituosos, mas não foi capaz de saciar as interrogações que permaneceram nas mentes confusas dos garotos. Temerosos em sofrer alguma agressão mais grave, os garotos acataram a ordem do guarda e voltaram para a estação. Ali eles passaram a discutir entre si sobre o ocorrido, enquanto lamentavam a longa viagem perdida. As opiniões foram bem divergentes. A primeira implicava em criticar integralmente a atitude do guarda, que agiu de maneira infame ao impedi-los de se divertir como os demais. A segunda partia do mesmo ponto de vista do guarda, ou seja, aceitava a argumentação de que a roupa que eles usavam no momento não era adequada para o ambiente em questão. A terceira ficou no meio termo, buscando equilibrar as duas ideias anteriores para encontrar um consenso que não depositasse a culpa em nenhuma das partes envolvidas.

Partindo desta situação, que gerou alvoroço, pois diversos educandos se identificaram, a equipe dividiu os estudantes em três grupos, onde eles tinham que defender as três diferentes opiniões contidas na crônica em um debate. Surgiram temáticas como: condições de trabalho no Shopping; papel da imprensa na difusão de estereótipos, preconceitos, autoritarismo, violência dos seguranças, a verdade e verossimilhança em história. A ideia de fazer um debate com todos os nonos anos misturados no contra turno gerou tumulto entre alguns que formam o corpo da escola, fomos avisados que seria uma atividade impossível de se realizar. Existia talvez uma dificuldade de comunicação na relação professor-aluno?

Passada essa oficina, que teve por volta de 30 educandos, sem estímulo de pontuação – o que é um ganho, tendo em vista as adversidades dos próprios educandos –; foi realizada a oficina *História e Música*, que contou com a participação de 27 estudantes, a atividade também provocou alarde entre o corpo institucional da escola. Num primeiro momento houve uma pesquisa entre os nonos anos para saber qual era o gênero musical mais popular dos educandos, o gênero escolhido foi o *Rhyme and Poetry* (rima e poesia), popularmente conhecido como RAP. Durante a atividade, que contou com o movimento de contextualização e análise do processo da formação e constituição do RAP no Brasil, trabalhamos em torno da importância sociocultural que é expressa através da música; posteriormente, foi proposto aos



educandos, que compusessem duas poesias, com a temática “vida na escola” – antes disso houve um debate, levantando pontos em comum para serem abordados nas poesias – e posteriormente, foram musicadas. A seguir, alguns trechos das poesias:

“Todo dia é a mesma coisa”. / Sentamos, copiamos e não entendemos. / Qual o sentido da escola, pergunto? / Se nada que estudamos conhecemos? (RAP 1)
Português, matemática, ciências e geografia. / Queremos uma vida na escola mais colorida. / Falta arte, música, dança e cor; / Falta respeito, comunicação, compreensão e amor. (RAP 1)
A escola é igual xadrez. / O sistema aqui é tático. / Eu tento aprender; / Mas não tenho livro didático. (RAP 2).”⁵

As letras foram compreendidas por uma parcela da equipe da escola como desrespeitosas, devido a tensões na relação professor-aluno.

Acredito que o trabalho desenvolvido em 2016-1 obteve sucesso, com resultados que transcenderam as expectativas da equipe. A utilização de diferentes fontes e estratégias metodológicas como filmes, debates, músicas e dinâmicas de grupo para levar prática, reflexão e crítica até os educandos que participaram das oficinas, respeitando a autonomia (FREIRE, 1996, p.34) e subjetividade de cada um, tornaram o Pibid, um espaço diverso de voz, rompendo com o caráter de uma estrutura de aula tradicional. Contamos também com a ajuda da nossa professora supervisora dentro da escola e de professores que colaboravam ou tinham empatia com os trabalhos desenvolvidos pela nossa equipe e programa.

Mesmo que exista um sistema engessado de uma educação voltada para as necessidades do mercado de trabalho, ainda existem agentes dentro deste meio que resistem dentro do que podem, e tem a vontade de transformar a educação. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência é muito mais do que apenas uma iniciação à docência, ele abre a possibilidade prática de uma educação libertadora (FREIRE, 1996, p.56) para todos; trazendo novos prismas e perspectivas educacionais para professores e educandos, tornando-se uma nova via para diálogo entre professores-alunos, proporcionando campo mais amplo para construção do conhecimento autônomo (FREIRE, 1996, p.34). Ser pibidiano, neste contexto, é transpor os limites da sala de aula, respeitando e sendo honesto com o meio escolar, sendo movido à vontade de transformar, aproveitando as oportunidades de sempre

⁵ Letra produzida educandos do 9º ano durante a oficina *História e Música*.



desenvolver atividades divergentes das disciplinares, sem deixar de observar o ambiente educacional de forma crítico-reflexiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

“Não posso, por isso, cruzar os braços fatalistamente diante da miséria, esvaziando, desta maneira, minha responsabilidade no discurso cínico e ‘morno’, que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é mesmo assim” (FREIRE, 1996, p. 76). Acredito que esta frase do pedagogo e filósofo Paulo Freire resume o *ethos* de cada bom profissional da educação: o sentido de mudança. O título deste artigo, *O que é ser Pibidiano? Um ato de resistência e transformação durante a formação docente*, no qual resistir é o saber lidar com a escola tradicional catalisada nos anos 60, sem se omitir, e transformar é a aplicabilidade, através de diversas metodologias emancipadoras em seu cerne, não aceitando a miséria da realidade educacional, como colocado por Freire (1996).

Assim como no debate historiográfico, ter diferentes prismas sob um objeto é indispensável para compreendê-lo de forma mais verossímil. Ser pibidiano, ser professor, ser estagiário, são diferentes olhares para o universo educacional, anular as especificidades relacionais e vertentes de resistência transformadora é ser engolido pelos males da relativização alheia. O Programa Institucional de Bolsa à Iniciação à Docência proporciona ao bolsista é ímpar, trazendo um novo prisma de visão e atuação do graduando em formação no âmbito escolar, contribuindo para valorização da prática docente em sincronia e diacronia; tornando-se um lugar de ação transformadora e reflexiva dentre os educandos e educadores da comunidade escolar.

Ao longo deste artigo, tentei definir o que, à luz da minha experiência, é ser pibidiano, em momento algum tive a intenção de enrijecer ou ditar a prática do bolsista, mas apenas atentar ao grande potencial do programa para formação docente e de construir uma educação libertadora (FREIRE, 1996, p.56). Estas hipóteses que levantei usam de um movimento de resistir e transformar, como já mencionado, porém, podem ser catalisadas para características



de conservação do sistema educacional tradicional; dependendo do intuito da coordenação, constituintes da equipe e escola – vale ressaltar que nem sempre está tríade está alinhada –.

Considerando este potencial transformador gradual do programa, minha última reflexão será em torno do sentido da mudança. Cada equipe encontra-se em uma realidade diferente, porém, entre diversas camadas de variadas verossimilhanças, algumas estruturas sentimentais ainda são comuns, como o desejo de mudar a educação para melhor. Esta “educação melhor” é um conceito fluído e plural; cabe a todos nós, sujeitos sociais, analisarmos de forma focada e crítica a escola que temos e a que queremos. É mais complexo que isso, fazer a autocrítica de nossas ações no ofício, sendo bolsistas, professores, estagiários ou qualquer agente educacional, revendo em teoria nossas práticas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Diário Oficial da república Federativa do Brasil. Brasília, DF, 26 de junho de 2010.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso: 20/11/2016.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Este texto não substitui o publicado no DOU de 12.8.1971

e retificado em 19.8.1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso: 01/06/2017

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da república Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso: 20/11/2016.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial da república Federativa do Brasil. Brasília, DF, 5 de abril de 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso: 11/04/2017



COORDENAÇÃO INSTITUCIONAL PIBID/UFU. Pró-reitoria de graduação da Universidade Federal de Uberlândia. *Regimento interno do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID/UFU*. 13 p.

FREIRE, Paulo. Ensinar é uma especificidade humana. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Ensinar não é transmitir conhecimento. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra, 1996.

FUNDAÇÃO CAPES. Ministério da Educação. *Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência*. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: 11 out. 2016.

GADOTTI, Moacir. Por que ser professor? In: GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

GATTI, Bernardette A.. Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). – São Paulo: FCC/SEP, 2014.

MARSON, Adalberto. “Reflexões sobre o procedimento histórico”. IN: SILVA, Marcos. (org.). *Repensando a História*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984.

MEDEIROS, Marinalva Veras; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. Formação Docente: da teoria à prática em uma abordagem sócio-histórica. **Revista E-curriculum**, ISSN 1809-3876, São Paulo, v.1, n.2, junho de 2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>. Acessado em 10/04/2017.

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO. Universidade Federal de Uberlândia. *Bem-Vindo ao PIBID!!!*. Disponível em:<<http://www.pibid.prograd.ufu.br/>>. Acesso em: 11 out. 2016.

SANTOMÉ, J. “Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado”. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SILVA, Marcos A. Da. “O prazer da história”. IN: *História: O prazer em ensino e pesquisa*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

VALÉRIO, T. F. “O Ensino de 2º grau e a Lei 5.692/71: considerações sobre o processo de implementação da reforma no Estado do Paraná.” In: *VI Congresso luso-brasileiro de história da educação*. 6., Uberlândia, MG, 2006, Anais.