



FORMAÇÃO INICIAL DO DOCENTE EM TEMPO DE COVID-19.

Flávia Kaine Pereira Alves Mineiro
Universidade Estadual de Roraima/UERR
<https://orcid.org/0000-0002-0745-7009>

Lucas Portilho Nicoletti
Universidade Estadual de Roraima/UERR
<https://orcid.org/0000-0003-1069-2728>

Rosângela Duarte
Universidade Federal de Roraima/UFRR
<https://orcid.org/0000-0002-0720-1193>

INITIAL TEACHER TRAINING IN COVID-19 TIME



Editores do dossiê:

Vinicius Denardin Cardoso (<https://orcid.org/0000-0003-4669-4290>)

Isabella Coutinho Costa (<https://orcid.org/0000-0002-2586-8928>)

Resumo: Diante da pandemia do Covid-19 em que o mundo se encontra é imperativo repensarmos a formação docente, já que existe a necessidade de compreendermos como foi construída historicamente a formação inicial do professor e seus impactos em sua prática pedagógica. O presente artigo tem como objetivo investigar e compreender os desafios na formação inicial acadêmica que repercutem na prática pedagógica docente, durante a pandemia do Covid-19, uma vez que é fundamental a reflexão sobre a importância de discutir os estudos que fundamentam a educação e o trabalho docente. A problemática da pesquisa se deu no processo de conhecer ideias para o avanço da prática docente no campo da educação. O processo metodológico utilizado na pesquisa foi investigativo, de caráter bibliográfico, com base nos teóricos como Nóvoa (1991), Libâneo (1992), Tardif (2009), Gatti (2010), dentre outros autores. Foi realizada uma revisão sistemática de literatura, a partir de um levantamento específico de textos relacionados ao tema em questão. Concluímos que essa pesquisa possui informações relevantes quanto ao campo da formação profissional e docência, pois analisou obras condizentes com o objetivo do trabalho, que é compreender os desafios da formação docente durante a pandemia do Covid-19.

Palavras-chave: Reflexões; História; Formação de professores; Pandemia.

Abstract: In view of the Covid-19 pandemic in which the world finds itself, it is imperative to rethink teacher training, since there is a need to understand how the initial training of teachers was historically built and its impacts on their pedagogical practice. This article aims to investigate and understand the challenges in initial academic training that impact on teaching pedagogical practice, during the Covid-19 pandemic, since it is essential to reflect on the importance of discussing the studies that underlie education and the teaching work. The research problem occurred in the process of knowing ideas for the advancement of teaching practice in the field of education. The methodological process used in the research was investigative, of bibliographic character, based on theorists such as Nóvoa (1991), Libâneo (1992), Tardif (2009), Gatti (2010), among other authors. A systematic literature review was carried out, based on a specific survey of texts related to the topic in question. We conclude that this research has relevant information regarding the field of professional training and teaching, as it analyzed works consistent with the objective of the work, which is to understand the challenges of teacher training during the Covid-19 pandemic.

Keywords: Reflections; History; Teacher training; Pandemic.



ISSN: 1981-4127

INTRODUÇÃO

A formação docente exige qualificação acadêmica e profissional. Mas, o fato com que estamos nos deparando, em plena a pandemia de um Coronavírus, cujo nome, chama-se Covid-19, apresenta uma nova realidade aos educandos e educadores. Nessa situação, o professor se deparou com um novo paradigma que surgiu na educação, em que ele precisará colher informações e promover saberes pedagógicos centrado na formação do aluno.

Nossa inexperiência institucional no campo da educação diante dos desafios para a educação na era do Covid-19 nos possibilitou reflexões sobre a formação inicial, já que, tanto ela, quanto o trabalho docente, têm as suas peculiaridades e ambos são fundamentais para a reflexão de novas aprendizagens para a prática pedagógica.

Saber identificar e compreender a ligação da formação inicial com a profissão docente é necessário garantir uma forma de ampliarmos os modos e as estratégias em relação à formação inicial de professores. Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo investigar e compreender os desafios na formação inicial acadêmica que repercutem na prática pedagógica docente, durante a pandemia do Covid-19, na busca pela compreensão da formação inicial do discente para a prática docente a fim de se alcançar reflexões sobre a sua prática. E nesse processo reflexivo é fundamental compreendermos como foi construída historicamente a formação inicial do professor e seus impactos em sua prática pedagógica.

Desse modo, refletir sobre o pensamento da formação de professores numa perspectiva epistemológica é reconhecer que o conhecimento humano se forma ao longo da sua história e que a herança cultural está associada às mudanças que temos atualmente.

Assim, o presente artigo surgiu no decorrer das reflexões desenvolvidas na disciplina Formação e Trabalho Docente: tendências e abordagens, no Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual de Roraima, no qual percebemos a relevância de uma leitura aprofundada nas obras relacionadas ao tema formação de professores. Uma vez que os saberes docentes permanecem em constante transformação, cabe ao acadêmico ou profissional compreender o elo entre formação e prática de sala de aula.

Segundo Pryjma e Winkeler (2014, p. 24-25),

O significado do termo formação está vinculado à ideia de

“1. Ato ou efeito de formar. 2. Constituição, caráter. 3. Modo por que se constituiu uma mentalidade, um caráter” (FERREIRA, 2008, p 413). Já o termo formar significa “1. Dar forma a (algo). 2. Ter a forma de. 3. Conceber, imaginar. 4. Pôr em ordem, em linha. 5. Educar. 6. Fabricar, fazer. 7. Constituir”.

Nessa lógica, tais autores vêm para contribuir com reflexões referentes a formação inicial, afirmando que “A formação inicial contempla um processo de aquisição de capacidades humanas e sociais necessárias para a condução da aula, trabalho em equipe, sistema escolar, conteúdos, didática e reflexão sobre os valores [...]” (Pryjma e Winkeler, 2014, p. 25).

A partir disso, buscou-se estruturar este estudo com base em alguns fundamentos: primeiro, abordar o contexto histórico da formação inicial e segundo, analisar brevemente informações relacionadas ao tema que discutem a relação entre formação docente durante a pandemia. Nelas observamos elementos que elucidam a necessidade de adaptação a uma nova rotina e realidade de ensino.

Segundo Silva (2020, p. 1),

Diversas professoras e professores do Brasil inteiro estão batalhando para se adaptarem a uma nova rotina: o ensino remoto emergencial (ERI, sigla em inglês). Diante do contexto da pandemia de Covid-19, unidades escolares tiveram de ser fechadas para evitar aglomerações e o contágio pelo vírus. Porém, em uma conjuntura de desinformação e pouco planejamento, docentes e discentes foram obrigados a se ajustarem a uma realidade de ensino que não é mais o presencial, mas que, ao mesmo tempo, também não é o ensino a distância, pois poucas instituições, profissionais e estudantes estavam preparados para essa nova realidade.

Lidar com reflexões como essa, faz-nos tomar por base essas considerações, procurando contribuir para um pensamento reflexivo da formação e prática docente por meio de um levantamento bibliográfico que evidencia a pesquisa como ferramenta potencializadora de novos conhecimentos.

METODOLOGIA DA PESQUISA

O processo metodológico dessa pesquisa é de natureza qualitativa, caracterizando-se como um estudo exploratório, com base em fontes bibliográficas. Dessa forma, para embasar nosso estudo foram realizadas

leituras de livros, artigos, revistas científicas e textos correlacionados ao tema, além de realizar fichamentos das principais ideias dos autores, a fim de proporcionar aos leitores um panorama rico de reflexões para estudos posteriores.

Severino (2002, p. 36) afirma que

O saber constitui-se pela capacidade de reflexões no interior de determinada área do conhecimento. A reflexão, no entanto, exige o domínio de uma série de informações. O ato de filosofar, por exemplo, reclama um pensar por conta própria que é atingido mediante o pensamento de outras pessoas.

Desse modo, entendemos que é fundamental adentrarmos nesse universo de leituras, interpretações e anotações. E foi por meio desse processo de estudo que observamos as ideias centrais dos autores como Saviani, Nóvoa, Gatti, dentre outros, que fomentam as áreas da educação, direcionando um olhar para a reflexão e desenvolvimento no campo dos saberes relacionados à formação docente.

Ainda que seja um assunto que povoa as instituições de educação superior de forma intensa, discorrer sobre Formação e Trabalho docente é reconhecer a necessidade de se alcançar as respostas provisórias que procuramos nos pressupostos teóricos implícitos. Uma vez que a apropriação destes conhecimentos nos permite aprofundamentos em nossos estudos de forma contínua e progressiva, com base em teóricos como Nóvoa (1991), Libâneo (1992), Tardif (2009), Gatti (2010), etc.

CONTEXTO HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Fazendo uma breve digressão histórica da formação docente, observamos a necessidade de pensar ações destinadas a formar e preparar professores para desenvolverem com qualidade sua profissão. Dentre elas, Saviani (2009, p. 143) afirma

A necessidade da formação docente já fora preconizada por Comenius, no século XVII, e o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores teria sido instituído por São João Batista de La Salle em 1684, em Reims, com o nome de Seminário dos Mestres (Duarte, 1986, p. 65-66). Mas a questão da formação de professores exigiu uma resposta institucional apenas no século XIX, quando, após a Revolução Francesa, foi colocado o problema da instrução popular. É daí que deriva o processo de criação de Escolas Normais como instituições encarregadas de

preparar professores.

Nessas condições, Gatti (2010, p. 1356) corrobora que “[...] a formação de docentes para o ensino das “primeiras letras” em cursos específicos foi proposta no final do século XIX com a criação das Escolas Normais [...]”.

Contudo, foi por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), através do artigo Art. 62, que a formação de professores e professoras, cuja atuação prevista é na Educação Básica, passou a exigir o nível superior, por meio de curso de licenciatura plena (Brasil, 1996; Gatti, 2010).

Para melhores reflexões iremos abordar a ligação da formação docente com os marcos legais contidos na Lei 9394/96. Segundo Carvalho (1998, p. 82),

A Nova LDB, neste momento de transição normativa, fixa, em relação aos Profissionais da Educação, diversas normas orientadoras: as finalidades e fundamentos da formação dos profissionais da educação; os níveis e o locus da formação docente e de “especialistas”; os cursos que poderão ser mantidos pelos Institutos Superiores de Educação; a carga horária da prática de ensino; a valorização do magistério e a experiência docente.

Compreendemos que “Formação com tal finalidade terá por fundamentos, segundo a Lei, “[...] a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante capacitação em serviço” e “o aproveitamento da formação e experiências anteriores”, adquiridas, estas, não só em instituições de ensino, mas também em “outras atividades”, que não do ensino” (Carvalho, 1998, p. 84).

Nóvoa (2019, p. 8) nos revela no que diz respeito da formação de educadores no campo da Educação, “É preciso reconhecer a inteligência e o compromisso de muitos universitários, de distintas áreas do saber, que se têm dedicado à formação de professores [...]”.

Nesse sentido, Saviani (2009, p. 144) aponta brevemente os seguintes períodos na história da formação de docentes no Brasil,

1. Ensaios intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais.

2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo.
3. Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933.
4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).
5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).
6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).

Desse modo, observamos nesse marco da história um novo olhar sobre a preocupação de preparar conteúdos científicos e didático-pedagógico na formação de professores, acarretando-se ideias para o avanço da prática docente no campo da educação.

Nesses apontamentos históricos, Saviani (2009, p. 150) afirma que

A formação profissional dos professores implica, pois, objetivos e competências específicas, requerendo em consequência estrutura organizacional adequada e diretamente voltada ao cumprimento dessa função.

Assim, a consolidação da função docente, segundo Nóvoa (1991, p. 2) ocorre

Ao longo do século XIX consolida-se uma imagem do professor, que cruza as referências ao magistério docente, ao apostolado e ao sacerdócio, com a humildade e a obediência devidas aos funcionários públicos, tudo isto envolto numa auréola algo mística de valorização das qualidades de relação e de compreensão da pessoa humana. Simultaneamente, a profissão docente impregna-se de uma espécie de entre dois, que tem estigmatizado a história contemporânea dos professores: não devem saber de mais, nem de menos; não se devem misturar com o povo, nem com a burguesia; não devem ser pobres, nem ricos; não são (bem) funcionários públicos, nem profissionais liberais (grifo nosso).

Percebemos atuações implícitas no contexto histórico da formação docente, no qual “A prática escolar assim, tem atrás de si condicionantes

sociopolíticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade [...]” (Libâneo, 1992, p. 1). Observa-se “[...] a passagem de um controle administrativo a um controle ideológico e os inúmeros conflitos políticos no seio das escolas normais ilustram bem a presença do Estado no campo educativo [...]” (Nóvoa, 1991, p. 3-4).

Para Freire (2009, p. 15) “A ideologia do poder não apenas opaciza a realidade, mas também nos torna míopes, para não ver claramente a realidade. O seu poder é domesticante e nos deixa, quando tocados e deformados por ele, ambíguos e indecisos”.

Essa influência ideológica do Estado no percurso da formação de professores e, respectivamente, na prática docente nos impulsiona a buscar mudanças na política educacional através de debates e discussões da docência como processo reflexivo e científico.

A consolidação desse processo se resulta por meio de manifestações no campo educativo pautadas em reflexões da profissão docente na comunidade científica, acadêmica e profissional.

Por isso, Zeichner (2008, p. 539) afirma que

*O movimento da prática reflexiva envolve, à primeira vista, o reconhecimento de que **os professores devem exercer, juntamente com outras pessoas, um papel ativo na formulação dos propósitos e finalidades de seu trabalho e de que devem assumir funções de liderança nas reformas escolares [...]** (grifo nosso).*

Logo, o ideal é darmos continuidade a luta democrática em que a educação, a valorização da formação docente e a reflexão da prática docente, tornem-se de forma concreta o caminho para o pensamento crítico daqueles que persistem na relevância desse processo investigativo.

DESAFIOS DA FORMAÇÃO INICIAL PARA O CAMPO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA

Neste momento pretendemos compreender de forma sucinta o sentido, o percurso, as dificuldades e os desafios na carreira docente de um professor iniciante na era do Coronavírus. Primeiro, precisamos saber o sentido de início da docência. Lima (2004, p. 86) nos aponta que

O início da docência é uma das fases do processo de desenvolvimento profissional, entendido como um continuum, do qual fazem parte a experiência acumulada

durante a passagem pela escola enquanto estudante, a formação profissional específica – que tem sido denominada formação inicial – a iniciação na carreira e a formação contínua.

Assim, podemos caracterizar o percurso inicial da carreira que de imediato compreendemos que ocorre a “[...] passagem de estudante a professor, iniciada já durante o processo de formação inicial, por meio da realização de atividades de estágio e prática de ensino [...]” (Lima, 2004, p. 86).

Ilha (2012, p. 3) afirma que para

*Hüberman (1992) indica dois momentos, geralmente vividos pelo professor em início de carreira: 1) **estágio de sobrevivência ou choque do real**; e, 2) estágio de descoberta. O primeiro estágio configura-se como um momento de ansiedade, angústia, medo e insegurança do professor devido à percepção do distanciamento da realidade educacional com os ideais educacionais (escola ideal, alunos ideais), gerando em seu cotidiano, muitas dificuldades e problemas [...] (grifo nosso).*

Ressaltamos que tais vivências podem variar para cada professor iniciante na sua carreira docente. Todavia, “[...] fica evidente nesta e em outras investigações, como a de Gonçalves (1992), é o fato de que grande parte dos professores apresentam em certos períodos da profissão características, sentimentos, atitudes, posições e escolhas semelhantes [...]” (Ilha, 2012, p. 3).

Para Silva (1997, p. 53)

Quando alguém inicia a profissão docente, teme a falta de adequação dos seus modos de pensar e agir com o dos seus pares, não sabe a quem pedir ajuda, nem como pautar os seus procedimentos. É como se, da noite para o dia, deixasse subitamente de ser estudante e sobre os seus ombros caísse uma responsabilidade profissional, cada vez mais acrescida, para a qual percebe não estar preparado.

Dessa forma, outro aspecto que se torna importante citarmos são as principais dificuldades dos professores geradas pelas responsabilidades no início da docência, uma vez que elas geram desafios e trazem dilemas a carreira docente. Segundo Aguiar et al (2005, p. 43),

Principais dificuldades: falta de experiência; infraestrutura da escola; dicotomia teoria e prática; desvalorização da profissão dentro da própria escola; falta de reconhecimento

da disciplina [...] como componente curricular; modelo de aula ultrapassado; falta espaço para troca de ideias no interior da escola [...].

O docente vivencia muitas vezes essas dificuldades dos ofícios da carreira de professor. Agora imaginemos esses desafios conjugados com a pandemia em que estamos vivenciando, isso gera outro desafio, a atuação no campo profissional. Pryjma e Winkeler (2014, p. 26) afirmam que,

*Flores (2003) questiona o significado de ser professor e argumenta que essa pergunta requer reflexão e demanda atenção especial na formação docente. Insiste que ela deveria figurar nas agendas governamentais dos formadores de professores e daqueles que ocupam o lugar como responsáveis na formação de professores. Sugere que a formação docente, nomeadamente inicial, dê atenção nos seus programas aos seguintes aspectos [...] iv. **Reconheça que a formação inicial é incompleta e que se inscreve num processo formativo mais longo, integrado e holístico, compreendendo-a como um processo de aprendizagem ao longo da vida [...]** (grifo nosso).*

Assim, reconhecer e compreender que a formação docente está em constante processo de autoavaliação é visar o desenvolvimento da carreira docente por meio da aprendizagem da própria prática docente. Segundo Day (2001, p. 308) o desenvolvimento profissional proporciona

[...] uma variedade de experiências de aprendizagem que encorajem os professores a refletir e a investigar o seu pensamento e a sua prática, através da interação entre a sua experiência e a dos outros, para que possam abraçar o desafio dos novos papéis de ensino e encará-los como desafios em vez de pesos a carregar.

Tal pensamento poderá contribuir para as transformações e melhora da formação inicial docente. Desse modo,

Mudamos as nossas práticas de investigação sobre os professores para uma investigação com os professores e até para uma investigação pelos professores. Estamos a evoluir no sentido de uma profissão que desenvolve os seus próprios sistemas e saberes, através de percursos de renovação permanente que a definem como uma profissão reflexiva e científica (Nóvoa, 1991, p. 21).

Lembramos que por meio da renovação permanente é que contribuiremos para uma autoavaliação na nossa docência. Assim, Tardif (2009, p. 28) contribui com suas reflexões sobre a docência como trabalho e

seu objeto humano, afirmando que

Através do desenvolvimento precedente tentamos destacar o status cada vez mais importante que a docência vem recebendo. Porém, é preciso ir mais longe porque as transformações atuais que caracterizam o mundo do trabalho constituem, em nossa opinião, um momento intelectualmente propício para refletir melhor e de maneira crítica sobre os modelos teóricos do trabalho que têm servido, até hoje, de referência à análise da docência. Na verdade, acreditamos que a presença de um “objeto humano” modifica profundamente a própria natureza do trabalho e a atividade do trabalhador.

Afirmamos que a formação inicial do docente está interligada a cultura humana no âmbito educacional, social, econômico e político. Por isso, tais reflexões são necessárias para darmos continuidade ao compromisso de promover a formação inicial docente na esfera das instituições de educação superior e da prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises que foram realizadas aqui originaram novas percepções da relação entre formação docente e atuação profissional na era do Coronavírus, já que ambas caminham de forma paralela, no início e decorrer da carreira docente, e os educandos precisam constantemente buscar soluções na educação em meio à pandemia.

Anunciamos que a fase de passagem do estudante para assumir a sua própria responsabilidade de professor ocasiona mudanças e significados no percurso da profissão docente, como por exemplo, as certezas adquiridas em função da experiência do trabalho docente no transcorrer do processo de ensino e aprendizagem.

Percebemos que a construção histórica da concepção docente trouxe influências para o meio acadêmico e profissional no campo educacional, dado que surgiram preocupações na organização, implantação, expansão de cursos e escolas voltadas para a formação de professores.

Por meio desses processos históricos e culturais reiteramos que a função de ser professor vai além de transmitir o conteúdo das disciplinas como receituários, pois o docente como sujeito do conhecimento possui uma bagagem cultural com vivências e experiências construídas ao longo dos anos de sua formação e atuação profissional.

Embora a ação ideológica do Estado tenha influenciado na área da docência, devemos assumir o papel de sujeitos críticos da/na formação de professores, visto que entender o valor da avaliação e da autoavaliação da prática docente escolar é contribuir na legitimidade da política educacional.

Desse modo, o processo crítico-reflexivo vem para implicar nos avanços do saber docente, no diálogo entre formador e formando, na autonomia da profissão docente, na valorização e promoção da formação do professor em meio à pandemia.

Nessa dialética, apontamos a relevância da formação do professor, no campo da docência, de forma articulada com o processo de investigação e ação, em suas práticas educativas, na busca de criar estratégias e superar desafios durante a pandemia do Covid-19. Assim, poderemos certificar a promoção dos saberes pedagógicos e científicos no exercício da reflexão e concretização das práticas docentes.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Camila Silva de et al. Principais dificuldades dos Professores de educação física nos primeiros anos de docência: Elementos para (re) orientação das disciplinas de didática e prática de ensino do curso de licenciatura em Educação Física da UFU. *Motrivivência*, Minas Gerais, v. 17, n. 25, p. 38-55, dez. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CARVALHO, Djalma Pacheco de. A Nova Lei de Diretrizes e Bases e a formação de professores para a educação básica. *Ciênc. educ. (Bauru)*, Bauru, v. 5, n. 2, p. 81-90, 1998. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73131998000200008&lng=pt&nrm=iso Acesso em 13 jul. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1516-73131998000200008>.

DAY, Christopher. *Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto, Portugal: Porto Editora, 2001.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. *Revista Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out-dez. 2010.

ILHA, Franciele Roos da Silva. O Professor Iniciante e a Educação Física Escolar: desafios que se somam. In: ANPED SUL – IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, Caxias do Sul, 2012, p. 2-16.

LIBÂNEO, José Carlos. *Tendências Pedagógicas na prática escolar*. São Paulo: Loyola, 1992.

- LIMA, Emília Freitas de. A construção do início da docência: reflexões a partir de pesquisas brasileiras. *Cadernos de Educação*. Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 85-98, 2004.
- NÓVOA, António. *Formação de Professores e Profissão Docente*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.
- NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educ. Real.*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300402&lng=en&nrm=iso. Acesso em 13 de jul. 2020. <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>.
- PRYJMA, Marielda Ferreira. WINKELER, Maria Sílvia Bacila. Da Formação Inicial ao Desenvolvimento Profissional Docente: análises e reflexões sobre os processos formativos. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 06, n. 11, p. 23-34, ago./dez. 2014.
- SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- SILVA, Maria da Conceição Monteiro da. O primeiro ano de docência: o choque com a realidade. In: ESTRELA, M. T. (org.). *Viver e construir a profissão docente*. Coleção Ciências da Educação, n. 26, Porto: Porto Editora, 1997. p. 53-80.
- SILVA, Joscimar Souza. Ensino remoto emergencial em contexto de pandemia. Site da Universidade Federal de Minas Gerais, 2020. Disponível em <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/ensino-remoto-emergencial-em-contexto-de-pandemia>. Acesso em 13 de jul. de 2020.
- TARDIF, Maurice. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- ZEICHNER, Kenneth. Uma análise crítica sobre a “Reflexão” como conceito estruturante na Formação Docente. *Revista Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.