

FORMAÇÃO ACADÊMICA E ENSINO REMOTO: ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA O CURSO DE PEDAGOGIA

Ana Paula da Silva Azevedo¹
Leomarques de Araújo Alves²
Joseval dos Reis Miranda³

RESUMO

O presente artigo faz uma reflexão sobre a formação docente em tempos de pandemia a partir da experiência no Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid). Nesse intuito, realizou-se uma pesquisa de caráter exploratório que envolveu pesquisa bibliográfica, como fundamento da análise das contribuições formativas presentes na experiência propiciada pelas atividades que compõem o referido programa, para alunos do curso de pedagogia do *Campus I* UFPB, entre outubro de 2020 a maio de 2021. Como referenciais teóricos foram utilizados, principalmente, Tardif (2002), Freire (1987) e Ferreira (2008) com abordagens sobre a formação de professores; Saviani e Galvão (2021) foram o aporte para refletirmos criticamente a respeito do ensino remoto em vigência na atualidade. E, percebe-se que embora marcada pelas dificuldades inerentes ao modo remoto de educação, as interações e atividades ocorridas no ambiente virtual propiciaram aos *pibidianos* importantes aquisições teórico-práticas. O que incita a necessidade de recorrer a reflexões acerca da oportunidade vivenciada, buscando compreender que lugar ocupa na formação inicial dos docentes, tendo em vista a escassez de experiências práticas no curso de pedagogia, ao mesmo tempo que, vislumbra-se como pode afetar o comportamento do futuro profissional em educação, frente à própria formação que deve ser continuada.

Palavras-chave: Ensino Remoto, Formação Docente, Pibid.

INTRODUÇÃO

Em consequência da determinação de isolamento social ocorrida em virtude da pandemia de Covid-19, já não era possível seguir com as aulas presenciais do ano letivo de 2020, nos diferentes níveis. Por isso, em junho de 2020, por meio da portaria MEC 544, fica estabelecido o ensino remoto em substituição às aulas presenciais, até 31 de dezembro do ano corrente.

Desde o nível fundamental até o superior, alunos e professores se deparam com o contexto adverso e novo para todos. O Pibid, enquanto política de fortalecimento da educação básica e da formação acadêmica de professores, promove o encontro entre escola e universidade. Dessa forma, este artigo tem o objetivo de apresentar uma

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, azevedoanaps@gmail.com

² Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, alvesleomarques86@gmail.com

³ Professor orientador: Doutor em Educação. Professor da Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, Departamento de Metodologia da Educação - UFPB, josevalmiranda@yahoo.com.br.

reflexão teórica a respeito da experiência desenvolvida no Pibid, de forma remota, com discussões sobre as suas contribuições para a formação docente considerando o contexto não presencial.

Para tanto, lista-se um quadro com as atividades desenvolvidas, no decorrer do programa, para fomentar uma reflexão realizada a partir da experiência que propiciam, considerando a relação entre teoria e prática na formação de professores. Como fundamentação teórica, Tardif (2002) discorre sobre os saberes docentes e Freire (1987) e Ferreira (2008) compõem a discussão por meio de reflexões em torno da relação teoria e prática na formação docente.

Foram muitos e complexos os desafios impostos à educação brasileira pela determinação de prosseguir o ensino público do país com aulas remotas (SAVIANI; GALVÃO, 2021). Tão diverso, quanto desigual, o Brasil reúne muitas realidades das quais, em alguns casos, não se tinha o básico necessário para uma adesão satisfatória ao processo de ensino desenvolvido por intermédio das tecnologias digitais de comunicação.

Quais as contribuições que uma experiência prática em pedagogia traz nesse contexto? É a respeito dessa questão que se convida a refletir a partir daqui.

METODOLOGIA

Como metodologia adotada para este trabalho buscou-se a pesquisa bibliográfica, para o reconhecimento da literatura existente, realizada junto a artigos acadêmicos com abordagens teóricas de Tardif (2002), Freire (1987) e Ferreira (2008) sobre a formação docente. E Saviani e Galvão (2021) trazem uma visão crítica a respeito do ensino remoto como decisão política e Ferreira e Barbosa, (2020) contribuem com uma discussão sobre as dificuldades concernentes à referida modalidade de ensino não presencial.

Nesse sentido, são utilizadas as experiências obtidas durante o desenvolvimento das ações descritas no quadro de atividades, elaborado com base nas ações realizadas pelos alunos e alunas do Pibid, no período de outubro de 2020 até maio deste ano, as quais oportunizaram aos ingressantes no programa o contato direto com a prática educacional nos novos moldes, acarretados pelo distanciamento social, conforme as

orientações da professora regente e a interação com crianças oriundas do 1º Ano do Ensino Fundamental.

REFERENCIAL TEÓRICO

Diante da insuficiência do percurso, essencialmente teórico, referente à formação inicial de professores, desponta a experiência prática como aliada necessária à aquisição dos conhecimentos fundamentais para que o professor possa estar apto a enfrentar o cotidiano de sala de aula e seus desafios.

E, para compor este debate a respeito da contribuição do Pibid à formação docente, com foco em pedagogia, busca-se referencial teórico que auxilie a elucidar como se dá a formação docente, a qual percebe-se o quão complexa e multifacetada pode ser. E apresenta-se, também, breve discussão acerca do ensino remoto emergencial em virtude da suspensão das aulas ocasionada pela pandemia de Covid-19.

1. Formação docente na Pandemia

Por muito tempo o trabalho docente foi considerado como missão de vida, que o bom professor é alguém que nasceu “pronto” para exercer tal função ou predestinado a isso. Em contrapartida, Veiga (2008) enfatiza a importância de ressaltar o caráter profissional do trabalho docente, pois defende que o exercício docente, como outras profissões, é algo que se aprende, se desenvolve a partir do estudo e da própria experiência.

E, sobre a temática, Huberman (2000) define um ciclo de vida para o trabalho docente, e afirma que no primeiro contato com a realidade da sala de aula o professor (a) se depara com as diferenças entre o real e o que seria considerado ideal. O que caracteriza esse período inicial como sendo da dúvida, no qual o professor faz o autoquestionamento: será que vou conseguir? Ainda segundo o autor, é um período de descobertas, medos e ansiedade, pois nesse momento o professor iniciante tem um encontro com a realidade, a qual é, muitas vezes, bem distinta de tudo que o estudante em formação poderia imaginar. Esta etapa demarca a transição para o surgimento do profissional.

Como pode-se notar, a formação teórica não dá conta de preparar o professor para o desempenho de sua função. Tampouco, entende-se que a prática dá conta sozinha

de tornar alguém apto (a) a lecionar. Faz-se necessária a relação complementar entre prática e teoria, alicerçada pelas informações, trocas e experiências vivenciadas no âmbito do espaço de ensino, dessa forma, é no “chão da escola” que o profissional docente exercita sua profissão, ao mesmo tempo que se forma continuamente como professor (MARIN, 2019); (TARDIF, 2002).

Tardif (2002) reflete sobre a formação de professores e apresenta um conjunto de saberes, que compõem aqueles necessários ao exercício docente, provenientes de diferentes formas, a saber: “formação inicial e contínua de professores, currículo e socialização escolar, conhecimento das disciplinas a serem ensinadas, experiência na profissão, cultura pessoal e profissional, aprendizagem com os pares e etc.” (TARDIF, 2002, p. 60).

Além disso, o futuro profissional docente, na condição de estudante, pelas primeiras experiências de exercício docente, de forma assistida, com a segurança de supervisões e o amparo do professor responsável pela turma, dá-se a oportunidade do aprendizado entre pares (TARDIF, 2002). E gera um ambiente mais confortável de segurança e propício para a construção de uma base sólida para um início da docência mais seguro e menos difícil para o professor recém-formado, tendo em vista que a fase que corresponde aos primeiros anos seja considerada a mais árdua e responsável por muitas deserções do trabalho docente (HUBERMAN, 2000).

Sobre essa relação teórico-prática na formação docente Ferreira (2008) afirma:

Muito mais do que reproduzir a realidade como ela se apresenta ao ser humano ou de pensar sobre ela, o importante é a sua transformação a partir da atividade crítico-prática, sustentada na categoria práxis como possibilidade da compreensão da realidade na indissociabilidade da teoria e da prática como pólos complementares da mesma totalidade. (FERREIRA, 2008, p. 57).

O autor acima mencionado enfatiza, desse modo, a indissociabilidade entre prática e teoria na defesa de uma práxis e auxilia a refletir acerca da importância da experiência prática enquanto espaço de formação, quando associada a reflexão sobre o próprio fazer pedagógico.

Visto que, conforme Freire (1987), a prática pedagógica para ser transformadora não deve dispensar a reflexão. Defende-se a importância de uma formação inicial que desperte no futuro profissional esse entendimento frente ao próprio trabalho. A práxis,

que consiste na união dialógica entre teoria e prática voltada ao exercício docente, parte de uma atitude individual de cada professor frente à própria prática pedagógica.

2. O Pibid e o contexto do ensino remoto

O Pibid é um Programa gerido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Capes, que integra a política nacional de formação docente do Ministério da Educação-MEC, e tem como foco fortalecer a formação inicial das licenciaturas, com vistas a melhorar a qualificação dos futuros professores da rede pública de ensino.

O Pibid é criado em 2007, como política pública educacional que visa atender à necessidade de fortalecer a formação inicial, criar uma ponte entre ensino superior e a educação básica e criar condições para que o professor se mantenha no exercício docente após sua formação (RABELO; DIAS; CARVALHO, 2020). Ainda conforme os autores, tendo em vista o choque com a realidade difícil da escola pública e para a qual a teorização acadêmica, apenas, não prepara, esse choque inicial é um dos fatores que geram a não permanência de pedagogos (as), ou professores polivalentes na escola pública.

Falar em experiência prática aliada a teoria no que diz respeito à formação acadêmica, especialmente em pedagogia, é pensar no ambiente escolar e o conjunto de atividades, rotinas e relações que agrega, o comumente chamado “chão da escola”. E nesse contexto, em 2020 os professores e alunos, ora ingressantes no Pibid, deparam-se com uma realidade inesperada, diante da qual seria preciso buscar novas formas de estar e intervir na realidade escolar, devido a emergência da pandemia de Covid -19 e suas repercussões no âmbito da educação, principalmente, na rede pública de ensino.

Saviani e Galvão (2021) alertam para a intencionalidade política por trás dessa escolha pelo ensino remoto e defendem que haveria maneiras de minimizar os problemas em torno de sua adesão na rede pública de ensino em todos os níveis. E afirmam que o ensino remoto que está (im)posto não atende às condições mínimas necessárias para que pudesse se estabelecer ou se constituir como uma opção válida.

Dentre essas condições estão o acesso a equipamentos adequados e à internet de qualidade e, que todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem estejam familiarizados de forma devida com as tecnologias, e reforça, a importância de que os professores sejam previamente preparados para o uso pedagógico das ferramentas virtuais (SAVIANI; GALVÃO, 2021).

O cenário encontrado no ensino remoto não atende às condições previstas por Saviani e Galvão (2021) como indispensáveis para a realização do ensino remoto. A turma e a professora acompanham as aulas, via grupo de *WhatsApp*, com base principalmente na troca de mensagens de forma assíncrona.

Encontros síncronos são inviabilizados por questões técnicas e devido ao fato de que os responsáveis, os quais geralmente são os proprietários do aparelho telefônico utilizado nas aulas, só dispõem de tempo para auxiliarem seus filhos (as) na realização das tarefas escolares aos finais de semana.

Alguns estudos recentes, sobre a experiência do ensino remoto, concordam que a falta de preparo prévio dos professores e alunos (as) para a utilização de tecnologias digitais, essenciais na realização dessa modalidade de ensino remoto, representa uma das dificuldades primordiais para sua realização (FERREIRA; BARBOSA, 2020).

Uma vez que, em um curso essencialmente teórico, no caso específico de pedagogia, o estudante cursa um único período de estágio supervisionado, cuja inserção na realidade escolar não corresponde à integralidade do tempo de duração do período letivo, para 9 períodos teóricos, logo o Pibid representa uma importante oportunidade de efetivar o aprendizado da prática docente.

Longe de subestimar o potencial e a relevância da reflexão teórica, destaca-se aqui a necessidade de equilibrar as duas vertentes de aprendizado para além de um programa que, como tal, possui limites e uma grande parcela de profissionais saem da academia sem o privilégio de experienciar um Pibid.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As discussões aqui propostas terão como base principal o quadro de atividades (quadro 01), estas desenvolvidas, de modo remoto, pelo Pibid pedagogia do Campus I da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, durante o período compreendido entre outubro de 2020 e maio de 2021.

Para a composição do referido quadro listou-se todas as atividades práticas e teóricas, respectivamente, que reúne desde a elaboração de videoaulas e roda de estudos (virtuais) para discussão de artigos ou capítulos de livros, por exemplo. Vale ressaltar que entre atividades teóricas e práticas há uma interrelação, de modo que uma sirva de alimento ou fundamento para a outra de uma forma dialógica.

Quadro 01: Quadro de atividades

Atividade	Teoria/prática	Individual/coletiva
Reunião de formação (coordenação).	Teoria	Coletiva
Reunião de formação (supervisão).	Teoria	Coletiva
Leitura/Produção de fichamentos.	Teoria	Individual
Discussão sobre textos acadêmicos.	Teoria	Coletiva
Elaboração de relatórios.	Teoria	Individual
Participação (ouvinte) em eventos: seminários/ palestras sobre educação.	Teoria	Individual
Inserção em sala de 1º ao 2º ano do Fundamental I (observação participante)	Prática	Individual
Elaboração de planos de oficinas.	Prática	Individual
Elaboração de videoaulas, materiais didáticos diversos.	Prática	Individual
Alimentação de página do Instagram com as produções audiovisuais pedagógicas.	Prática	Coletiva

Fonte: Organização dos/as autores/as

As atividades em questão passaram por uma série de adaptações, visando a atual conjuntura, circunscrita pelo distanciamento social, sendo necessário para tanto a ocorrência de mudanças iminentes no sistema educacional para que as questões de ensino e aprendizagem pudessem ser efetivadas, mesmo com os eventuais entraves presentes em uma modalidade que difere do habitual, impactando diretamente os gestores, educadores, educandos, pais e demais responsáveis.

O ambiente passa a ser virtual, pautando-se em interações mediadas pela tecnologia, com a suspensão dos modos tradicionais de ensino presencial, o que se torna um desafio pedagógico, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental em que existe a necessidade de acompanhamento dos alunos no decorrer dos exercícios escolares.

Essa necessidade se amplia, sobretudo na fase foco do Pibid pedagogia que é o ciclo de alfabetização, exigindo dos educadores o planejamento e a reflexão acerca das aulas que envolvem uma série de habilidades e competências novas para eles e para os responsáveis que terão a incumbência de acompanhar seus respectivos filhos(as), na diligência de inclusão de todos os envolvidos, exigindo ainda mais o compartilhamento de responsabilidades entre a própria escola e os respectivos familiares.

Concebendo condições de observação, participação e intervenção no dado contexto, de modo a vivenciar na prática o dia a dia da dinâmica pedagógica no ensino remoto, o Pibid amplia, assim, as experiências formativas, no que se refere as oportunidades práticas oferecidas originalmente pelo curso.

Com a observação da dinâmica dos grupos e a partir da partilha de conhecimentos em torno do cotidiano da instituição de ensino, em virtude do corrente momento pandêmico, o programa desponta como uma forma de suporte aos professores, pois “mostrou-se necessária a criação de estratégias de incentivo e apoio às atividades à distância, que se tornaram primordiais para redução dos efeitos potenciais da crise na educação” (OLIVEIRA, 2021, p.77).

Em vista disso, as interações para com os educandos sucederam-se por intermédio das plataformas digitais, assistindo-os semanalmente, principalmente por meio do grupo de *WhatsApp* designado como canal central de comunicação, contando com o auxílio da professora regente, fundamental na composição de todo o processo, fomentando como bem explicam Deimling e Reali (2020):

[...] o desenvolvimento de uma parceria com os professores, de modo que estes também tomem parte na formação dos futuros professores. Tomar parte, todavia, não significa atribuir a eles as responsabilidades de um professor em exercício, mas lhes oferecer o suporte necessário para que possam, gradual e progressivamente, por meio da troca de ideias, do confronto de pontos de vista e do trabalho colaborativo, compreender e analisar a realidade escolar em suas diferentes dimensões (p.14)

Propiciando, dessa forma, aos integrantes do Pibid a melhor reflexão no tocante ao fazer educacional, com intuito de conhecer um pouco mais sobre cada aluno, os conhecimentos prévios que trazem consigo, as opiniões que compartilham, criações de materiais, leitura e escrita, a elucidação de dúvidas que possuem, o desenvolvimento de suas próprias habilidades e metas diárias instituídas no decorrer do convívio de iniciação à docência, aproximando consubstancialmente da construção do conhecimento profissional adquirido pela participação no respectivo programa.

Por conseguinte, a correlação com o universo escolar possibilitou condições favoráveis para o prosseguimento de ações conduzidas aos estudantes, planejadas em parceria com as professoras regentes, designando os conteúdos pertinentes às demandas da turma. Materializando-se por meio da elaboração de vídeos como instrumentos didáticos enriquecedores, capazes de despertar o olhar atento, a criatividade e a responsabilidade no discernimento de responder os questionamentos que lhes são requisitados.

O emprego destas ferramentas tecnológicas direcionou-se ao aumento da qualidade do ensino, reforçando, na medida do possível, os vínculos com o grupo e a troca perspicaz de informações em uma linguagem acessível, apropriada a cada público-alvo para que consigam acompanhar as temáticas abordadas, previamente estruturadas de acordo com um plano de oficinas pedagógicas, respaldando-se em objetivos específicos e nas habilidades de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Entretanto, é preciso salientar o empenho de esforços frente ao aprendizado para lidar diretamente com as tecnologias audiovisuais, levando em consideração que “estes esforços são grandiosos, especialmente porque muitos professores, não desenvolveram essas habilidades nos seus processos de formação inicial” (OLIVEIRA, 2021, p.78) competindo aos membros do Pibid a aquisição de tais competências, as quais implicaram significativamente no benefício do processo de aprendizagem.

Todos esses mecanismos representam o somatório de atribuições que permitem aos *pibidianos* o diálogo entre a integração prática dos saberes em consonância com o embasamento teórico conquistado ao longo da trajetória acadêmica “[...] conhecimento este produzido ao longo da história por teóricos e estudiosos dos diferentes campos do conhecimento, que visam discutir as relações de poder e de interesse que permeiam e determinam as ações educativas” (DEIMLING; REALI, 2020, p.5) na determinação de

agregar subsídios a formação inicial dos futuros educadores em associação com a introdução na Educação Básica, vislumbrando a maior autonomia profissional.

Integrar o Pibid tem sido, muitas vezes, refletir sobre os conhecimentos e experiências, indispensáveis à prática pedagógica, que de outra forma não teríamos acesso no curso, como por exemplo, os saberes referentes ao processo de alfabetização e letramento, bem como, suas respectivas estratégias de ensino. Isso fala muito sobre a relevância do programa, sem dúvidas, mas também depõe a respeito da qualidade dessa formação inicial.

Quando o referido programa proporciona momentos de estudos, de observação da ambiência virtual criada pela escola e a oportunidade de exercícios práticos de ensino, de forma conjunta e alinhadas entre si, o programa colabora para uma formação mais crítica e efetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser aluna e aluno Pibid em tais condições adversas, é tão desafiador o quanto tem sido este período pandêmico, em diferentes níveis, para todas as pessoas envolvidas com o processo educativo. E, no presente tempo histórico, era esse o convite que estava posto ao grupo que integra o Pibid, entre alunos e professores: seguir realizando as atividades de formação, em busca de aprender e refletir sobre a realidade escolar, de forma remota.

Compreender o trabalho docente é como perceber no professor um estudioso. Aquele cujo olhar atento se debruça sobre sua prática pedagógica e sobre as teorias que lê, buscando investigar quais mudanças são necessárias para que esse fazer pedagógico contribua para a humanização sua e dos seus alunos (FREIRE, 1987).

A noção e a amplitude do que significa ser professor, tem se reconfigurado a partir desta experiência formativa. Ao experimentar, por meio da vivência concreta, uma rotina de estudos, elaboração de relatórios, planejamentos e a interação e realização de atividades nas turmas, ainda que de forma remota, tem demonstrado a importância do papel do estudo na vida profissional do docente.

Enfatiza-se que experienciar o Pibid, no curso de pedagogia, fortalece a compreensão de que essa formação tem início, mas não se conclui. Poderá se modificar com o tempo, a bagagem do chão da escola não chega em vão, contudo, aquele que

compreendeu o que significa lecionar e possui o intuito de promover mudanças, por meio de um ensino transformador, e co-formador de consciências, seguirá estudando e refletindo sobre a sua prática.

Nesse sentido, ressalta-se a necessidade de oportunidades formativas, tais quais o Pibid representa, haja vista, que o graduando em licenciatura pode efetivar suas aquisições teóricas no campo da prática, ainda no período de formação inicial.

E assim, solidificar aprendizados sobre o papel da atividade de estudo e a reflexão a respeito da própria ação pedagógica. Criando o lastro necessário ao desenvolvimento de profissionais proativos e conscientes, no que tange à busca pela própria formação continuada.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação (2018). **PIBID - Apresentação**. Brasília, MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 21 jun 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.229**, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Brasília, DF, ano 189o da Independência e 122o da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 20 jun 2021.

DEIMLING, Natalia Neves Macedo; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Pibid: considerações sobre o papel dos professores da educação básica no processo de iniciação à docência. **Educação em Revista [online]**. 2020, v. 36 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698222648> Acesso em 16 jun 2021.

FERREIRA, Luciana Haddad; BARBOSA, Andreza. Lições de quarentena: limites e possibilidades da atuação docente em época de isolamento social. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2015483, pp. 1-24, 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa> Acesso em: 04 dez. 2020.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Formação humana, práxis e gestão do conhecimento. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. BITTENCOURT, Bernadete Agueda (Orgs). **Formação humana e gestão da educação: a arte de pensar ameaçada**. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p. 31-61.

OLIVEIRA, Marciel. Costa de. A Importância da Educação à Distância no Contexto da Pandemia de COVID 19. **RACE-Revista de Administração do Cesmac**, v. 10, p. 73-84, 2021. Disponível em:
<https://revistas.cesmac.edu.br/index.php/administracao/article/view/1415/1081> Acesso em: 22 jun. 2021.

PINHEIRO, Maria Gracilene de Carvalho; CARVALHO, Diego Fogaça; DIAS, Fátima Aparecida da Silva O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência: um contexto favorável ao desenvolvimento da capacidade de reflexão? **Educação em Revista [online]**. 2021, v. 37. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469820576> Acesso em: 16 jun 2021.

RABELO, Leandro de Oliveira; DIAS, Valéria Silva; CARVALHO, Fernando Luiz de Campos. Mudanças no Pibid e na preparação de professores para o início da docência: Análise em Multiníveis Baseada na THCA. **Educação em Revista [online]**. 2020, v. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698230963> Acesso em: 16 jun 2021.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade**. 2021. Disponível em:
https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf Acesso em: 05 jun 2021.

VEIGA, I. P.; D’AVILA, C. (org.) Docência como atividade profissional. In: VEIGA, I. P.; D’AVILA, C. (org.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas: Papirus, 2008.