

---

## FORMAÇÃO DOCENTE EM CONTEXTO DE PANDEMIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DO CURSO DE LÍNGUAS EM APOIO AO PROFESSOR (CLAP)

TEACHER EDUCATION IN A PANDEMIC CONTEXT: AN ANALYSIS FROM THE  
EXPERIENCES OF THE LANGUAGE COURSE IN TEACHER SUPPORT (CLAP)

Jessicléa Alves de Lima<sup>1</sup>

Lucinéia Contiero<sup>2</sup>

SUBMETIDO EM: 12/2021

ACEITO EM: 01/2022

PUBLICADO EM: 02/2022

---

### RESUMO

A profissão docente exige constante busca por aperfeiçoamento e adaptação perante as mudanças frequentes pelas quais o mundo passa. A principal e mais dramática que enfrentamos neste momento histórico é a pandemia da COVID-19, que vem impactando a educação de maneira profunda, trazendo à luz deficiências e ineficiências. Propomos, neste artigo, uma discussão em torno deste assunto desejando contribuir com o avanço dos estudos no campo educacional diante do cenário pandêmico, na convicção de que seremos capazes de crescer sempre que nos dispomos a analisar nossas práticas de forma crítica e comprometida. Neste trabalho, refletimos acerca da formação docente inicial de professores de línguas estrangeiras (LE) a partir das experiências desenvolvidas em um projeto de ensino denominado Curso de Línguas em Apoio ao Professor (CLAP), buscando compreender os principais desafios enfrentados pelos docentes perante a pandemia e refletir sobre como tais desafios podem ser amenizados no contexto de formação. Para tanto, consultamos os autores Rodrigues (2016), Larrosa (2002), Suarez (2008), Contiero et al. (2021), dentre outros, em uma perspectiva crítico-reflexiva e contextualizada.

**Palavras-chave:** Pandemia; formação inicial; ensino remoto; CLAP Inglês.

---

### ABSTRACT

The teaching profession demands a constant search for improvement and adaptation in the face of the frequent changes the world goes through. The main and most dramatic one we face at this historical moment is the pandemic of COVID-19, which is impacting education in a profound way, bringing to light deficiencies and inefficiencies. In this article, we propose a discussion around this subject, hoping to contribute to the advancement of studies in the educational field in face of the pandemic scenario, in the conviction that we will be able to grow whenever we are willing to analyze our practices in a critical and committed way. In this paper, we reflect on the initial teacher training of foreign language (FL) teachers based on the experiences developed in a teaching project called Language Course in Support to Teachers (CLAP), seeking to understand the main challenges faced by teachers in the face of the pandemic and reflect on how these

---

<sup>1</sup> Professora especialista em ensino da língua inglesa (UFRN/FAVENI), coordenadora adjunta, orientadora pedagógica e supervisora dos professores de língua inglesa (CLAP – UFRN/IFRN). E-mail: [jessiclea\\_alves@hotmail.com](mailto:jessiclea_alves@hotmail.com)

<sup>2</sup> Pós-Doutora em Formação de Professores pela UNIFA - Universidade da Força Aérea, Doutora em Letras pela UNESP, Profa. Dra. do Curso de Letras/Línguas e Literaturas Estrangeiras Modernas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, [conlucineia@hotmail.com](mailto:conlucineia@hotmail.com)

challenges can be mitigated in the training context. To this end, we consulted the authors Rodrigues (2016), Larrosa (2002), Suarez (2008), Contiero et al. (2021), among others, in a critical-reflexive and contextualized perspective.

**Keywords:** Pandemic; initial training; remote teaching; CLAP English.

## INTRODUÇÃO

Falar sobre formação docente nunca é uma tarefa simples, disso estamos certos tal qual sabemos que as discussões sobre esse assunto nunca serão suficientes para nos colocar em um lugar de comodidade. A profissão docente, em si, exprime uma constante busca por aperfeiçoamento e adaptação perante as mudanças frequentes pelas quais o mundo passa. A principal e mais dramática que enfrentamos neste momento histórico é a pandemia da COVID-19, que vem impactando a educação de maneira profunda, trazendo à luz deficiências e ineficiências há tempos instaladas.

Desde o início da pandemia até o presente momento, diversas alterações marcaram a vida dos professores em todo o mundo. Além dos desafios já enfrentados por anos, como estruturas escolares inadequadas, falta de materiais e equipamentos para trabalhar, dentre outras coisas, agora surgem novos desafios que colocam à prova não somente professores, mas alunos, escolas e universidades. Diante deste cenário nos questionamos se seremos capazes de evoluir com as dificuldades impostas. Ao propormos uma discussão em torno do assunto, desejamos contribuir com o avanço dos estudos no campo educacional diante do cenário pandêmico na convicção de que seremos capazes de crescer sempre que nos dispusermos a analisar nossas práticas de forma crítica e comprometida.

Neste trabalho, queremos refletir acerca da formação docente inicial de professores de línguas estrangeiras (LE) a partir das experiências desenvolvidas em um projeto de ensino denominado “Curso de Línguas em Apoio ao Professor (CLAP)” para buscar compreender os principais desafios enfrentados pelos docentes perante a pandemia e para refletir sobre como tais desafios podem ser amenizados no contexto de formação. Para tanto, consultamos os autores Rodrigues (2016), Larrosa (2002), Suarez (2008), Contiero et al. (2021), dentre outros, em uma perspectiva crítico-reflexiva e contextualizada.

O CLAP (Curso de Línguas em Apoio ao Professor) surge dentro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) com o objetivo primeiro de levar formação gratuita de qualidade em línguas estrangeiras, como inglês, francês e espanhol, a professores da rede pública de todo o Estado e regiões adjacentes. Seu segundo grande objetivo é proporcionar aos alunos das licenciaturas nas supracitadas línguas, oportunidade de desenvolverem práticas pedagógicas ao ministrarem as aulas

do projeto remotamente. A princípio, o projeto limitou-se a oferecer curso de formação em língua inglesa nos módulos iniciante, básico e aprimoramento, sendo este último direcionado a professores de língua inglesa da rede pública de ensino como forma de aperfeiçoar e aprofundar os conhecimentos acerca da língua-alvo, bem como aspectos pedagógicos relacionados ao seu ensino.

Estivemos envolvidos no projeto desde sua concepção até sua execução, atuando nas funções de supervisão e acompanhamento dos professores em pré-serviço. Se, por um lado, o CLAP oportuniza o crescimento desses profissionais, por outro, permite-nos compreender melhor sua formação, as representações que constroem acerca dos alunos, da escola, da profissão e, sobretudo, de si mesmos, imersos em um processo de descobertas e desenvolvimento profissional.

## **FORMAÇÃO DOCENTE: MEMÓRIA E EXPERIÊNCIA**

A formação docente está cercada de grandes desafios, especialmente quando consideramos que vivemos no que Larrosa (2002) chama de “sociedade de informação”, onde a obsessão social pelo saber das coisas, ou estar informado a todo tempo sobre tudo, tira de cada um de nós a oportunidade de viver o precioso saber da experiência. Tudo passa demasiadamente depressa, reduzindo-se ao estímulo instantâneo, impedindo que memórias sejam, de fato, construídas. Os sujeitos dessa sociedade são pontuais, pois tudo os atravessa, mas nada acontece a eles.

Ao contrário dos sujeitos da informação, o sujeito da experiência permite-se viver sob uma perspectiva muito mais passiva, mas não no sentido de estar inativo ou anestesiado, e sim como alguém que está sensível ao que lhe sucede, que permite que os acontecimentos tenham um significado em sua trajetória, por isso não se contenta com o saber das coisas, mas busca constantemente o saber da experiência, o qual projeta-se na fala de Heidegger:

[...] fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo. (HEIDEGGER, 1987, p.143 apud LARROSA, 2002, p.25)

Uma vez que a experiência não tem espaço na sociedade da informação, os reflexos de sua ausência são sentidos no currículo escolar, evidenciando que a escola também está apressada, e de igual modo, a formação docente. Perante esta realidade, Suárez (2008, p.104) afirma que a cada dia professores têm levantado sérios questionamentos sobre o delineamento, desenvolvimento e produtos

da pesquisa educacional por não conseguirem enxergar, nem uma lente para observar e recriar suas práticas profissionais, nem um espaço de conversação que os estimule a buscar soluções para os problemas práticos que enfrentam. Diante disso, compreendemos que o grande desafio da formação docente é formar sujeitos de experiência capazes de refletir sobre suas práticas, criando soluções para os problemas inerentes à sua profissão e contribuindo fortemente com a construção de conhecimentos no campo educacional.

Com a pandemia, percebemos ainda mais a importância de uma formação reflexiva, que ofereça aos professores a oportunidade de serem protagonistas de sua própria trajetória no sentido de poder refletirem e falarem sobre suas experiências e suas transformações pessoais, pois, a partir desses relatos é possível enxergarmos os pontos importantes a serem trabalhados durante a formação profissional. Além disso, permite-nos compreender como os desafios da profissão e o contexto afetam o docente em pré-serviço. É a partir dessa perspectiva reflexiva que buscamos acompanhar a trajetória formativa dos professores participantes do CLAP.

A escolha das narrativas autobiográficas como fonte de análise e acompanhamento do trajeto formativo destes profissionais não se deu por acaso, tendo em vista que a escrita, na medida em que exige reelaboração e ressignificação do pensamento, possibilita uma formulação mais acurada das ideias em comparação à comunicação oral. Ao narrarmos nossas experiências, refletimos sobre elas e somos capazes de ressignificá-las no sentido de rever procedimentos, posicionamentos e atitudes, possibilitando o aperfeiçoamento daquilo que fazemos.

O trabalho com narrativas autobiográficas no contexto da formação docente corresponde ao exercício de reflexividade biográfica dos sujeitos, pela análise de suas trajetórias de vida, das aprendizagens e da formação. Para Oliveira (2011), as narrativas potencializam o processo de reflexão pedagógica, o que possibilita ao autor compreender, por exemplo, as causas e consequências de determinados acontecimentos em suas vivências profissionais. A partir disso, é possível que o professor reavalie determinadas atitudes e modos de fazer certas coisas em sala, a favor de um aperfeiçoamento constante. Os procedimentos de recolha podem ser através de diários, cartas, entrevistas, memoriais, narrativas de formação, fotografias, portfólios, dentre outros (SOUZA, 2010).

Como vimos, as narrativas autobiográficas possibilitam, no contexto de formação docente, o exercício da reflexão e autoanálise, fator indispensável na construção do sujeito de experiência, o qual Larrosa descreve com maestria. Rodrigues (2016), por sua vez, vem enriquecer essa

compreensão ao afirmar que ser um professor reflexivo é, acima de tudo, estar comprometido com o seu trabalho de forma crítica e responsável. Neste sentido, a preocupação do professor deve estar em não somente dominar o conteúdo que ensina, mas também saber que uso dar a este conteúdo e como construí-lo em sala de aula.

É importante salientar que o movimento da prática reflexiva não somente envolve o refletir sobre as próprias práticas e o saber construir o conhecimento em sala de aula, como também a compreensão de que professores têm um papel ativo nos propósitos e finalidades do seu trabalho, devendo assumir posições de liderança dentro da comunidade escolar. Da mesma forma, envolve o entendimento de que também são responsáveis pela produção do conhecimento em seu campo de atuação, portanto, o conhecimento construído através de suas vivências profissionais tem uma grande relevância no desenvolvimento de teorias que contribuem para as boas práticas de ensino (COCHRAN-SMITH & LYTLE, 1993 apud ZEICHNER, 2008, p. 539).

Acompanhar de perto o desenvolvimento desses profissionais, permitindo-lhes refletir e narrar suas experiências, oportuniza-nos enxergar detalhes que em outros contextos dificilmente seriam vistos. De certa forma, permite-nos ter uma visão privilegiada de todo o processo auto formativo destes indivíduos, processo este que resulta na produção de um rico arcabouço de vivências e relatos que consideramos extremamente importantes para as pesquisas no campo educacional.

Através da análise das narrativas dos participantes do CLAP, identificamos que os desafios enfrentados pelos docentes vão desde questões externas, como o domínio de determinadas tecnologias para tornar possível as aulas remotas, até questões internas, em como lidar com a desmotivação e com os impactos psicológicos do isolamento social, dentre outras questões que iremos detalhar ao longo da próxima seção.

## **FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS A PARTIR DO CLAP**

Estar envolvido em um processo de formação superior é a certeza de enfrentar muitos obstáculos, sendo um dos principais a manutenção da saúde mental. Diversos estudos, dentre eles Tosevski et al. (2010) e Ferraz e Pereira, (2002), demonstram que muitos estudantes universitários desenvolvem transtornos psiquiátricos ao longo da formação superior. Stress, ansiedade, alterações do sono, distúrbios alimentares e abuso de substâncias psicoativas estão entre as sintomatologias clínicas mais observadas nos estudos envolvendo o público universitário. Na maioria das vezes, a cobrança por bons resultados, a mudança de rotina com exaustivas horas de estudo e, em alguns casos,

trabalho, além da adaptação social, estão relacionados ao desenvolvimento dos transtornos observados.

O motivo que nos leva a considerar essa problemática em nossa discussão é o fato de termos observado fortemente impactos psicológicos nos participantes do CLAP. A pandemia da COVID-19, por sua vez, tornou estes impactos ainda maiores e mais perceptíveis. A substituição do calor da interação humana com o qual estavam acostumados em sala de aula pela tela do computador trouxe grande repercussão na vida desses profissionais. Os ecos deste cenário podem ser facilmente observados em seus próprios relatos publicados no livro *Formação docente inicial: ensino remoto e novas competências em perspectiva de pesquisa-ação-reflexão*, o qual organizamos e publicamos no ano de 2021.

A primeira grande mudança que percebemos é que a pandemia retirou esses professores de suas “zonas de conforto” e os colocou em um lugar de grande desafio sem que antes tivessem a oportunidade de se prepararem. Até mesmo aqueles cujas trajetórias docentes eram mais longas, viam-se confrontados pelo modelo de trabalho remoto. As ferramentas e meios através dos quais trabalhavam já não estavam disponíveis. Em vez disso, tinham em suas mãos a responsabilidade de buscar soluções, como novas ferramentas que pudessem viabilizar seu trabalho sem deixar de entregar o bom desempenho que sempre lhes foi exigido:

A pandemia e todos os medos contidos nela nos lançou aos nossos próprios confrontos internos, de uma hora para outra, com muito maior intensidade[...]. O ensino remoto chegou como um terremoto na minha vida. Sem aviso, sem tempo para preparação e abalando as estruturas nas quais me equilibrava. De repente, eu já não tinha a companhia dos meus alunos, já não ouvia mais as suas risadas, nem conseguia acompanhar em tempo real os seus olhares de dúvida ou de compreensão – fundamentais para prosseguir bem com minhas aulas (CONTIERO et al., 2021, p.22)

Participar de aulas remotas implica não apenas lidar com uma distância física como também adaptar a forma de interagir com os demais sendo mediado por um ou mais recursos tecnológicos. A dificuldade em adaptar-se a esse modelo foi um desafio tanto para professores quanto para os alunos do projeto, por razões diversas. Adaptar materiais, buscar e incorporar novas ferramentas em suas práticas pedagógicas, lidar com os fatores emocionais e físicos: estas foram alguma das muitas preocupações dos docentes.

Dentre estes, um dos desafios mais relatados pelos professores foi o cansaço físico e mental gerado pela prolongada exposição à tela do computador ou celular ao longo do dia, já que muitos deles estavam envolvidos em outras atividades de docência remota, além das disciplinas da graduação:

Particularmente, antes da pandemia, eu não tinha o hábito de passar tantas horas seguidas na frente do computador ou celular [...]. Atualmente, além das aulas serem on-line (custando-me uma média de 4 horas por dia na frente do computador), a maior parte do material de leitura também está on-line (média de 1 hora por dia para ler). Sinto-me mais estressada, cansada, ansiosa e com um aumento significativo de enxaqueca e dor nos olhos (CONTIERO et al., 2021, p.50-51)

O relato da docente, certamente, expõe a realidade de muitos outros estudantes que se sentem psicologicamente esgotados. No contexto da universidade, entendemos que a atenção do professor quanto às dificuldades dos alunos – não apenas em relação à aprendizagem, mas também em relação à saúde mental – é muito importante e, nesse contexto, as narrativas autobiográficas são excelentes fontes de acompanhamento, pois dada a liberdade de escrita e o caráter introspectivo dessa ferramenta, o extravasamento dos pensamentos e sentimentos encontram uma válvula de escape e mostram-se. Tais relatos, quando bem analisados, podem direcionar caminhos através dos quais o professor e a universidade podem buscar avanços na compreensão de quem são estes alunos, como se sentem e do que necessitam.

Se por um lado os professores do CLAP enfrentavam seus obstáculos, por outro, os alunos também enfrentavam seus próprios desafios, sendo o primeiro deles, conforme observamos, vencer o medo e a inibição para participar do curso, sobretudo em relação aos alunos que já eram professores de línguas estrangeiras nas escolas da rede pública. Consolo, Martins e Anchieta (2009 apud RODRIGUES, 2016, p.17) afirmam que grande número de alunos formados nos cursos de letras não consegue atingir níveis de proficiência oral satisfatórios ao fim de sua formação, fato que não apenas afeta a qualidade do trabalho desenvolvido por estes profissionais, mas também sua autoestima e motivação.

Possivelmente, na preocupação em sofrer julgamentos, muitos não recorrem a cursos que possibilitem um aprofundamento na língua estrangeira, ou, quando o fazem, sentem-se acuados, pois existe uma pressão sobre os professores de LE em deixar a universidade com altos níveis de proficiência, principalmente oral. No entanto, a maioria dos profissionais começa a lecionar com níveis de proficiência muito abaixo do adequado e vão se desenvolvendo ao longo do percurso, já inseridos no mercado de trabalho. Observamos tal constatação no decorrer do projeto, quando uma parcela considerável dos alunos lotados na turma de aprimoramento demonstrou dificuldade em acompanhar as aulas ministradas em língua inglesa.

Embora o enfoque do nosso trabalho esteja nas experiências dos docentes do projeto CLAP, consideramos que trazer fatos observados como este para nossa discussão é de grande importância, pois através deles podemos enxergar a realidade de um número considerável de estudantes das

licenciaturas em línguas estrangeiras quando saem das universidades. Este fato também expõe a necessidade de se repensar a formação destes profissionais, especialmente em relação às configurações dos cursos superiores de modo que os permita desenvolver melhor suas habilidades linguísticas e comunicativas na língua-alvo. Essa é uma discussão que merece um pouco mais da atenção dos nossos pesquisadores.

Outros alunos do CLAP, em sua maioria chefes de família, preocupavam-se em conciliar suas atividades profissionais e demandas familiares com as atividades do curso. Algumas alunas, por exemplo, assistiam às aulas enquanto cuidavam de seus filhos pequenos. Diante disso, o CLAP preocupou-se em desenvolver suas atividades com alguma flexibilidade, sempre acompanhado as necessidades destes alunos e mantendo um diálogo bastante aberto com eles. Atitudes como manter intervalo de descanso durante a aula, adaptar as atividades extraclasse, disponibilizar horários para tirar dúvidas, flexibilizar prazo de entrega de atividades, dentre outras, foram tomadas pelos professores para possibilitar a permanência desses alunos no curso, tendo em vista que suas rotinas familiares e de trabalho tomavam grande parte de seu tempo.

A experiência de tomar tais atitudes e ter um feedback bastante positivo nos fez compreender a importância da atenção do professor à realidade dos seus alunos, atenção essa que pode ser cultivada por meio do diálogo aberto, especialmente no contexto da educação remota em tempo de pandemia, em que as rotinas das pessoas foram alteradas de maneira significativa.

Ao mesmo tempo em que acompanhamos o desenvolvimento desses profissionais, deparamo-nos com nossos próprios desafios e aprendizados pelo fato de sermos também professores e estarmos sob o mesmo cenário, envolvidos em um processo de formação docente remota e aprendendo a lidar com os percalços deste caminho. Somos tocados pelas vivências desses professores em pré-serviço, seus sofrimentos e descobertas através da trajetória formativa, pois nos reconhecemos em seus relatos e somos levados a constantes reflexões acerca de nossas próprias ações enquanto orientadores e supervisores. Aprendemos e nos lapidamos da mesma maneira que os nossos supervisionados, através da reflexão.

Diante de tais discussões, enxergamos a necessidade de pensar a formação destes profissionais de modo a permitir-lhes expressar suas experiências a partir de sua própria subjetividade. Tornar a universidade um espaço aberto e acolhedor que lhes permita falar sobre suas dificuldades e ouvir também os companheiros. O registro das experiências individuais por escrito, assim como o compartilhamento delas oralmente em sala de aula, quando bem direcionado pelo professor, pode



produzir, além de materiais teóricos para o fomento das pesquisas em educação, pautas políticas e sociais de grande relevância para a formação desses indivíduos e uma relação de empatia e colaboração entre eles ao se reconhecerem nos relatos dos companheiros.

Vemos em vários dos textos escritos pelos docentes do CLAP problemas sociais sendo relatados e discutidos a partir das observações feitas por eles mesmos, questões que os tocaram e os levam a refletir, o que nos permite dizer que o exercício da narrativa autobiográfica também oportuniza a reflexão sobre contextos sociais e políticos, afinal, inevitavelmente, somos afetados de diversas maneiras pelo mundo em que vivemos.

Pautas como o mal uso dos recursos públicos para a educação, as questões sociais que resultam na evasão escolar e a necessidade de mais investimentos em educação para as minorias, dentre outras coisas, são levantadas. Elas surgem, principalmente, a partir do que estes professores observam nas escolas por onde passam ao longo de sua formação, nos desabafos dos alunos pelas redes sociais, nos noticiários televisivos, dentre outros:

Ao mesmo tempo que alguns têm que se desdobrar para fazer a internet funcionar na zona rural, outros são prejudicados pela modalidade de ensino remoto, pois não possuem renda suficiente para ter acesso à internet. O trabalho acaba sendo a única opção dessas crianças, no momento, e quando a pandemia acabar, é possível que uma grande parte se sintam desmotivada a voltar aos estudos no ambiente das escolas, pois parece que foram abandonadas pelo sistema de educação dos governos estaduais e municipais, que sequer compartilham das mesmas ideias de gestão educacional neste contexto pandêmico (CONTIERO et al., 2021, p.38)

A universidade não pode esquecer que a formação do docente é também a formação do cientista da educação, sendo extremamente necessário que este profissional se construa sobre uma forte base sociológica, ética e pedagógica, pensamento sustentado por Paquay et al. (2001), quando afirma que as competências que envolvem a formação docente são a personalidade ética com boa leitura sociológica e pedagógica.

Uma formação reflexiva se faz valer, sob vários aspectos, em cenários como a pandemia, pois professores com bases sólidas são capazes de criar soluções para as urgências da profissão, e ainda que tenham poucos recursos para tal, farão o melhor uso possível deles, por isso entendemos que este caminho nos levará à superação de muitos problemas da profissão docente relacionados ao cenário pandêmico atual e trará grandes avanços para a educação de maneira geral, a médio e a longo prazo, através da produção de conhecimentos importantes para o desenvolvimento de boas práticas de ensino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação docente sempre esteve rodeada de grandes desafios, e com a chegada repentina da pandemia da COVID-19, este cenário se tornou ainda mais desafiador tanto para as universidades quanto para os professores em formação. As universidades em pensar o desenvolvimento desses profissionais e sua preparação para as mudanças que o mundo enfrenta diante do modelo de trabalho remoto e os professores em adaptar-se ao cenário vigente sem deixar de exercer sua função com qualidade.

A partir das experiências do projeto CLAP (Curso de Línguas em Apoio ao Professor), entendemos que os desafios que envolvem a formação docente em contexto de pandemia são diversos e vão muito além de questões puramente pedagógicas. Elas dizem respeito à própria maneira de se pensar o desenvolvimento desses profissionais dentro dos cursos superiores, no sentido de dar menos enfoque ao acúmulo de conhecimentos e mais enfoque à formação crítica desses profissionais, com uma sólida base pedagógica, sociologia, ética e uma abordagem mais humana e acolhedora.

Ao longo do nosso trabalho buscamos refletir não apenas do ponto de vista dos professores em formação, mas de maneira contextualizada, levando em consideração os atores envolvidos no projeto, dentre eles, alunos e supervisores. Embora situados em posições diferentes, estes atores compartilham entre si o fato de serem todos docentes, o que nos leva a acreditar que as contribuições da participação de cada um desses personagens no CLAP, como projeto não apenas de ensino, mas também de pesquisa, foram muito importantes, pois todos refletem o profissional docente em momentos e contextos distintos, seja em processo de formação inicial, em atuação nas escolas públicas ou em atuação dentro da universidade, na formação de novos professores.

Concluimos, portanto, que formar professores reflexivos e autônomos se faz extremamente importante para superarmos quaisquer desafios no contexto educacional, com ou sem pandemia, pois a educação se fortalece quando seus profissionais estão bem-preparados, quando são conscientes de sua importância perante a sociedade e assumem papéis de liderança dentro da comunidade escolar. A universidade, por sua vez, deve garantir que esses sujeitos sejam assim formados e zelados em sua integridade física e mental, garantindo que suas falas sejam sempre ouvidas e façam parte do processo de formação.

Todos os espaços e oportunidades de produção de conhecimentos dentro e fora das universidades podem e devem ser aproveitados para aprimorar nosso arcabouço científico em prol do

avanço da educação, e a partir desse entendimento não podemos deixar de enxergar a pandemia como grande oportunidade de reavaliarmos nossas práticas e construirmos novos caminhos para a educação.

## REFERÊNCIAS

CONTIERO Lucineia. et al. **Formação docente inicial: ensino remoto e novas competências em perspectiva de pesquisa-ação-reflexão**. Rio de Janeiro: e-Publicar, 2021.

FERRAZ, M.F., PEREIRA, A.S. A dinâmica da personalidade e o homesickness (saudades de casa) dos jovens estudantes universitários. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 3(2), 2002, p.149-164.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n° 19, p. 20-28, jan. /abr. 2002

NOGUEIRA, Maria José Carvalho. **Saúde mental em estudantes do ensino superior: fatores protetores e fatores de vulnerabilidade**. Tese (doutorado em enfermagem) – Escola superior de Enfermagem, Universidade de Lisboa, 2017.

OLIVEIRA, Rosa Maria Anunciato. Narrativas: contribuições para a formação de professores, para práticas pedagógicas e para a pesquisa em educação. **Revista de educação pública**, Cuiabá, V.20, n.43, maio/ago. 2011, p.289-305.

PAQUAY, L., PERRENOUD, P., ALTET. M., CHERLIER. E. **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** (Trad, Fatima Murad e Eunice Gruman). Porto Alegre: Artmed, 2001.

RODRIGUES, Luiz Carlos Balga. A formação do professor de língua estrangeira no século XXI: entre antigas pressões e novos desafios. Londrina, **Signum: estudos da linguagem**, v.19, n. 2, dez. 2016, p.13-34.

SOUZA, E. C. **Autobiografia Docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

SUÁREZ, Daniel H. A documentação narrativa de experiências pedagógicas como estratégia de pesquisa-ação-formação de docentes. In: Maria da Conceição Passeggi & Tatiana Mabel Nobre Barbosa. (Org.). **Narrativas de formação e saberes biográficos**. 1ªed.Natal: EDUFERN, 2008, v. 6, p. 103-121.

TOSEVSKI Dusica L.; MILOVANCEVIC Milica P.; GAJIC Saveta D. Personality and psychopathology of university students. **Current Opinion in Psychiatry**. 2010, p. 48-52.

ZEICHNER, Kenneth M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educ. Soc.**, Campinas. 2008, p.535-554.