



ISSN - 2175-6600

Vol.17 | Número 39 | 2025

Submetido em: 20/12/2024

Aceito em: 22/04/2025

Publicado em: 10/06/2025

A aprendizagem docente de professores formadores em início de carreira:
contribuições do Diário Reflexivo Acadêmico

The teaching learning of teacher educators at the beginning of their careers:
contributions from the Academic Reflective Diary

La enseñanza aprendizaje de los formadores de docentes en sus inicios de carrera:
aportes del Diario Académico Reflexivo

Giovanna Martin-Franchi¹



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2025v17n39pe18954>

Resumo: O estudo aborda a aprendizagem docente de professores formadores em início de carreira, focando dialogando com a construção da identidade profissional e a prática pedagógica. O objeto de pesquisa versa sobre a experiência de formação e desenvolvimento profissional de professores em início de carreira, com ênfase nas interações em sala de aula e na reflexão sobre suas práticas. A pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa, empregando a análise de conteúdo para categorizar as sugestões e comentários dos estudantes sobre as aulas e a disciplina. Os dados foram coletados por meio de Diários Reflexivos Acadêmicos. O corpus da pesquisa é composto pelas respostas dos estudantes, que foram organizadas em categorias temáticas relacionadas às suas experiências e sugestões sobre a prática docente. A análise revelou categorias temáticas que refletem as preocupações e interesses dos estudantes. Os resultados indicam que a reflexão crítica e a adaptação das metodologias são essenciais para a desenvolvimento do ensino e para a construção de um ambiente de aprendizagem inclusivo e participativo. Neste contexto, a formação docente precisa ser entendida como um processo contínuo e dinâmico, que integra a construção da identidade profissional, o aperfeiçoamento pedagógico e o diálogo entre professores e estudantes. A pesquisa destaca a importância de práticas reflexivas e colaborativas que corroboram com a aprendizagem docente de professores formadores em início de carreira.

Palavras-chave: Aprendizagem Docente. Formação de Professores. Identidade Profissional. Diálogo Educacional. Aperfeiçoamento Pedagógico

¹ Fundação Universidade Regional de Blumenau. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2761670363672275> . Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0266-9053>. Contato: gfranchi_m@yahoo.com.br



Abstract: The study addresses the teaching learning process of early-career teacher educators, focusing on the dialogue between the construction of professional identity and pedagogical practice. The research object centers on the training and professional development experience of early-career teachers, emphasizing classroom interactions and reflection on their practices. The research adopted a qualitative approach, employing content analysis to categorize students' suggestions and comments about the classes and the discipline. Data were collected through Academic Reflective Journals. The research corpus comprises students' responses, which were organized into thematic categories related to their experiences and suggestions on teaching practice. The analysis revealed thematic categories reflecting students' concerns and interests. The results indicate that critical reflection and methodological adaptation are essential for teaching development and for building an inclusive and participatory learning environment. In this context, teacher education should be understood as a continuous and dynamic process, integrating the construction of professional identity, pedagogical improvement, and the dialogue between teachers and students. The research highlights the importance of reflective and collaborative practices that contribute to the teaching learning process of early-career teacher educators.

Keywords: Teacher Learning. Teacher Education. Professional Identity. Educational Dialogue. Pedagogical Improvement.

Resumen: El estudio aborda el aprendizaje docente de profesores formadores en inicio de carrera, dialogando con la construcción de la identidad profesional y la práctica pedagógica. El objeto de investigación se centra en la experiencia de formación y desarrollo profesional de profesores en inicio de carrera, con énfasis en las interacciones en el aula y la reflexión sobre sus prácticas. La investigación utilizó un enfoque cualitativo, empleando el análisis de contenido para categorizar las sugerencias y comentarios de los estudiantes sobre las clases y la disciplina. Los datos se recolectaron a través de Diarios Reflexivos Académicos. El corpus de la investigación está compuesto por las respuestas de los estudiantes, organizadas en categorías temáticas relacionadas con sus experiencias y sugerencias sobre la práctica docente. El análisis reveló categorías temáticas que reflejan las preocupaciones e intereses de los estudiantes. Los resultados indican que la reflexión crítica y la adaptación de las metodologías son esenciales para el desarrollo de la enseñanza y para la construcción de un entorno de aprendizaje inclusivo y participativo. En este contexto, la formación docente debe entenderse como un proceso continuo y dinámico, que integra la construcción de la identidad profesional, el perfeccionamiento pedagógico y el diálogo entre profesores y estudiantes. La investigación destaca la importancia de prácticas reflexivas y colaborativas que contribuyen al aprendizaje docente de profesores formadores en inicio de carrera.

Palabras clave: Aprendizaje Docente. Formación de Profesores. Identidad Profesional. Diálogo Educativo. Perfeccionamiento Pedagógico.

1 INTRODUÇÃO

A formação docente constitui um processo composto por diferentes elementos, como dimensões conceituais, contextuais e subjetivas. Autores como Marcelo (2009), Nóvoa (1992), Tardif (2002), Pimenta (2005) e D'Ávila (2014), entre outros, enfatizam a complexidade inerente à noção de formação, salientando que não se trata de mera aquisição técnica, mas de um fenômeno amplo que envolve saberes, identidades, práticas e relações sociais. Ao colocar em diálogo essas abordagens, observa-se que a formação do professor, especificamente do professor formador em início de carreira vai além do conjunto de conhecimentos formais e específicos das áreas de conhecimento, abrangendo também o desenvolvimento de um "saber-ser" que se relaciona com a dimensão pessoal, histórica, cultural e interpessoal da docência.



O objeto de estudo deste artigo é a análise dos Diários Reflexivos Acadêmicos² no contexto da aprendizagem docente e do Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) em formadores em início de carreira no contexto da educação superior. Especificamente, investiga-se como a análise desses diários influencia a formação da identidade docente, o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e o fortalecimento do diálogo e da relação entre professores e estudantes.

Neste contexto, surgiu a seguinte questão de pesquisa: Como os Diários Reflexivos Acadêmicos contribuem para a formação docente no ensino superior, especialmente na formação da identidade profissional, no aprimoramento pedagógico e no diálogo entre professores e estudantes, em relação com a aprendizagem docente e ao DPD, do professor formador em início de carreira?

A escolha dos Diários Reflexivos Acadêmicos como objeto de estudo está alinhada com a necessidade de métodos que promovam a reflexão crítica dos estudantes sobre o contexto de aula, bem como o desenvolvimento contínuo dos professores formadores em início de carreira. Inicialmente concebido como um método avaliativo para promover o engajamento e a formação do pensamento crítico e reflexivo nos estudantes de cursos de licenciatura, em uma disciplina de graduação, este tornou-se relevante como um elemento de reflexões críticas da própria prática docente dos professores formadores em início de carreira, neste contexto, tendo como base a perspectiva da pesquisa-ação (TRIPP, 2005)

Este artigo parte do pressuposto de que os Diários Reflexivos Acadêmicos desenvolvidos pelos estudantes na graduação é um instrumento relevante para a formação dos professores formadores em início de carreira no Ensino Superior, especialmente no que concerne à aprendizagem docente. E tem como objetivo investigar como os Diários Reflexivos Acadêmicos podem contribuir para a formação docente, especialmente no contexto da educação superior, explorando suas implicações para a formação da identidade docente, o aprimoramento pedagógico e o diálogo entre professor e estudante.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A formação docente no ensino superior configura-se como um processo complexo e acordo com Marcelo (2009), a formação abrange uma gama de saberes que vão do “saber fazer” ao “saber ser”, situando o docente em um contexto complexo, permeado por diversas

² Conceito e Material didático autoral de Martin-Franchi (2024)



influências e desafios. Este processo é delineado considerando tanto a aquisição de conhecimentos técnicos, pela perspectiva da Didática Fundamental em Candau (2014), e o Campo da Didática em (Martin-Franchi, 2022; Martin-Franchi; Hobold, 2024) e Longarezi e Puentes (2017) e nos conceitos que perpassam a formação de professores (ANDRE, 2010). Neste contexto, corrobora também o desenvolvimento de uma identidade profissional docente que busque dialogar efetivamente com o ambiente educacional e social. Autores como Nóvoa (1995, 2009, 2017), Tardif (2002), Pimenta (2005) e D'Ávila (2014) reforçam a perspectiva de formação de professores abordada neste artigo, destacando a formação como uma realidade conceitual que envolve dimensões pessoais, técnicas e sociais, fundamentais para a construção de uma prática docente contextualizada, complexa e integral.

A formação docente, conforme Marcelo (2009), vai além de um desenvolvimento de competências específicas, é perpassado por múltiplos saberes que abrangem desde habilidades operativas até a formação do ser docente. Este enfoque diferencia a formação de conceitos como educação, ensino ou treino, evidenciando a importância da dimensão pessoal no desenvolvimento humano. A capacidade e a vontade de aprender são essenciais, posicionando o indivíduo como responsável pela ativação e continuidade de seus processos formativos, embora a autonomia não seja absoluta. Esta visão ampliada é corroborada por Nóvoa (1992), que afirma que a formação pertence ao próprio sujeito, inserindo-se em um processo contínuo de “ser” e “ir sendo” moldado por experiências, significados e projeções futuras. O docente, portanto, constrói uma prática dotada de sentido, articulada no diálogo entre os sujeitos do processo educativo e o contexto social.

Tardif (2002) contribui significativamente para essa discussão ao introduzir a noção de saberes profissionais na formação docente. Esses saberes, utilizados no cotidiano do trabalho docente, são heterogêneos e temporais, originando-se tanto da história de vida pessoal quanto dos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade. São saberes situados e personalizados, emergindo de situações específicas e sendo ressignificados pelo docente conforme suas experiências. Essa perspectiva sublinha o caráter prático e contextual da formação, reconhecendo que os saberes docentes possuem bases teóricas, que se manifestam na ação pedagógica, na relação com os estudantes e na integração com o conhecimento científico e as demandas sociais do ambiente escolar.

A relação entre formação e identidade docente é igualmente central no debate. Pimenta (2005) observa que a identidade do professor é delineada pelos saberes da experiência, constituindo-se no exercício da docência, na interação com a cultura



profissional e no contexto social em que atua. D'Ávila (2014) complementa essa visão ao afirmar que a identidade docente é um processo histórico de construção, permeado pelo diálogo com o outro e por um constante reposicionamento diante dos valores, conhecimentos e práticas que fundamentam a atividade docente. A identidade não é fixa, mas dinâmica, refletindo a trajetória pessoal e profissional do docente e sua interação com o ambiente educacional.

Essas perspectivas convergem na concepção da formação como um processo dinâmico, pessoal e situado, envolvendo dimensões cognitivas, técnicas, culturais e afetivas. Enquanto Marcelo (2009) e Nóvoa (1992) enfatizam a dimensão identitária e pessoal, Tardif (2002) salienta a natureza pluriforma dos saberes profissionais. Por sua vez, Pimenta (2005) e D'Ávila (2014) destacam a formação identitária a partir da experiência e da relação com o outro. Em diálogo, essas abordagens apresentam um quadro teórico integrado, evidenciando que a formação docente é um processo contínuo alimentado pela reflexão, prática e socialização do conhecimento, oportunizando a reflexão crítica também sobre os processos formativos de professores formadores em início de carreira.

Além disso, para compreendermos o contexto apresentado temos como base os estudos sobre o DPD, que consistem em um processo que visa elevar a docência de ofício a profissão, reconfigurando a formação dos professores e promovendo sua identidade profissional, status e reconhecimento (GARCIA, 2009; FIORENTINI; CRECCI, 2016; NÓVOA, 2019). O DPD é concebido como um conceito central que deve guiar os processos formativos, enfatizando a importância de práticas reflexivas e a formação contínua dos educadores. Compreendemos que a aprendizagem docente (MIZUKAMI, 2006) corrobora para o DPD de professores formadores em início de carreira, especificamente nos cursos de licenciatura.

2.1 O Diário de Aula

Tendo em vista o contexto teórico abordado até o momento, dialogamos com Zabalza (2007) sobre os Diários de Aula que orientaram a definição do próprio termo Diário Reflexivo Acadêmico, objeto de estudo deste artigo. Os Diários de aula são recursos que permitem ao professor registrar suas experiências e reflexões sobre a prática docente (ZABALZA, 2007). Eles servem como instrumentos para a narração e análise da prática, possibilitando ao professor aprender com suas experiências ao refletir sobre o que ocorreu em suas aulas. O diário é descrito como um espaço onde o professor pode segmentar suas



experiências em períodos temporais, evitando uma perspectiva homogênea e permitindo a evolução do pensamento ao longo do tempo. Essa prática é fundamental para a formação contínua e o desenvolvimento profissional do professor. Esses instrumentos ampliam a consciência docente acerca dos processos de ensino-aprendizagem (ZABALZA, 2007).

Pressupõe-se, com base em Zabalza (2007), que o Diário de Aula, enquanto instrumento de registro e reflexão, desempenha um papel central no desenvolvimento profissional do professor formador em início de carreira. Ao documentar as práticas cotidianas, o docente é convidado a analisar suas metodologias empregadas, identificar estratégias bem-sucedidas e reconhecer áreas que demandam aprimoramento. Esse processo, ancorado em saberes teóricos do Campo da Didática³ (LONGAREZI; PUENTES, 2017, LIBÂNEO, 2013, MARTIN-FRANCHI, 2022; MARTIN-FRANCHI; HOBOLD, 2024) e da formação de professores (ANDRE, 2010), favorece aos professores as modificações necessárias em relação às suas abordagens pedagógicas

Neste contexto, entende-se que o Diário de Aula, conceituado teoricamente por Zabalza (2007), poderia ser pensado como um método a ser utilizado pelos estudantes de graduação em cursos de licenciatura.

Ou seja, poderia se constituir como um instrumento ou estratégia específica dentro de um contexto metodológico mais amplo, relacionado ao planejamento de ensino de um ou mais componentes curriculares de cursos de licenciatura. Além disso, este método, de forma ampla, visa compreender como os estudantes de licenciatura relacionam as memórias de aprendizagem em aulas de graduação com sua perspectiva formativa e experiências acadêmico-profissionais.

Neste contexto, propõe-se o termo Diário Reflexivo Acadêmico, concebido pela autora deste artigo, a fim de enriquecer a compreensão do método desenvolvido e adaptado a partir dos conceitos teórico-metodológicos do Diário de Aula de Zabalza (2007). O Diário Reflexivo Acadêmico é um recurso empregado no contexto do ensino de graduação em cursos de licenciatura para apreender informações, promover reflexões e subsidiar a análise crítica do processo de ensino-aprendizagem pela perspectiva dos estudantes.

Além disso, parte-se do pressuposto de que os Diários Reflexivos Acadêmicos, escritos pelos estudantes poderiam subsidiar a aprendizagem docente de professores formadores em início de carreira. Em outros termos, o uso do Diário Reflexivo Acadêmico

³ Por definição teórico-metodológica em (omite-se) usa-se o termo Didática grafado com letra inicial maiúscula, pois designa o Campo da Didática.



pelos estudantes também se revela como um método formativo para o professor formador em início de carreira, ao permitir uma análise de suas práticas didático-pedagógicas.

Nessa perspectiva, o diálogo entre os Diários de Aula (ZABALZA, 2007) e o Diário Reflexivos Acadêmicos (MARTIN-FRANCHI, 2024) configura-se como um elemento relevante tanto no desenvolvimento profissional docente (DPD) de professores formadores em início de carreira quanto na formação dos estudantes nos cursos de licenciatura. Esse contexto compreende como o início da trajetória acadêmica do professor no ensino superior seu contexto de trabalho independentemente da categoria da instituição em que atua (universidade, centro universitário ou faculdade) (BRASIL, 2006).

Além disso, tanto os Diários de Aula descritos por Zabalza (2007) quanto o Diário Reflexivos Acadêmicos utilizados pelos estudantes apresentam a possibilidade de desenvolver um repositório histórico-acadêmico-formativo, permitindo ao professor revisitar sua trajetória, avaliar o impacto de inovações educativas e fortalecer sua identidade profissional por meio de um ciclo constante de análise e ação.

Simultaneamente, a utilização do Diário Reflexivo Acadêmico pelos estudantes configura um recurso complementar que permite a compreensão do seu processo de ensino-aprendizagem (OMITE-SE; LIBÂNEO, 2023) a partir da perspectiva discente. Nesse contexto, os estudantes registram suas percepções sobre as aulas, o ambiente da sala de aula, os conteúdos abordados, as atividades propostas e as dinâmicas de interação, produzindo um material relevante para a reflexão.

O pressuposto original deste artigo parte da premissa que a interação entre o Diário Reflexivo Acadêmico do estudante, o DPD e a aprendizagem docente de formadores em início de carreira neste contexto, promove uma relação imbricada entre ambos. Ou seja, enquanto o professor obtém retorno e perspectivas sobre suas intervenções pedagógicas, o estudante amplia sua capacidade de avaliar criticamente as propostas de ensino, tornando-se agente ativo no próprio aprendizado.

A partir das conceituações anteriores, apresenta-se a definição de Diário Reflexivo Acadêmico, que embasa a escrita deste artigo. O Diário Reflexivo Acadêmico é um instrumento de registro sistemático e intencional utilizado pelo estudante para analisar criticamente sua própria trajetória de aprendizagem no contexto educacional. Nele, não se limita a anotar informações sobre aulas, conteúdos ou atividades realizadas, mas busca-se compreender e interpretar o significado dessas experiências, relacionando-as às teorias estudadas, aos objetivos de formação e aos desafios enfrentados, bem como sobre metas relacionadas ao próprio percurso acadêmico no contexto do componente curricular que está



inserido. Dessa forma, o Diário Reflexivo Acadêmico, além de documentar o percurso acadêmico, promove a autonomia, a consciência crítica e o aperfeiçoamento contínuo da prática de estudo e reflexão do estudante.

Em relação aos professores formadores em início de carreira, o Diário Reflexivo Acadêmico pode promover a reflexão crítica de ação docente, permitindo que analisem suas práticas a partir da perspectiva dos estudantes. Segundo Schön (1983), a reflexão na ação é essencial para o desenvolvimento profissional, pois possibilita a avaliação das práticas em tempo real. Essa abordagem torna-se ainda mais relevante para professores iniciantes, que frequentemente enfrentam desafios relacionados à insegurança e à falta de experiência. A relação entre o professor formador, Diário Reflexivo Acadêmico e os estudantes estabelece uma dinâmica de desenvolvimento profissional contínuo, aprendizagem reflexiva e melhoria da prática docente.

Nesse contexto, o Diário Reflexivo Acadêmico pode auxiliar o professor formador em início de carreira a sistematizar e compreender melhor suas abordagens, metodologias e estratégias pedagógicas, além de possibilitar um espaço de diálogo consigo mesmo e, potencialmente, com os estudantes.

2.2 Os professores formadores

Em relação ao processo formativo dos professores no contexto do Campo da Didática, é possível reconhecer tanto a importância dos conhecimentos disciplinares, pedagógicos e curriculares (GAUTHIER, 1998; TARDIF, 2002; SHULMAN, 2005. MARTIN-FRANCHI, 2022) quanto a necessidade de considerar as transformações sociais e culturais que incidem sobre a profissão docente (ROLDÃO, 2007). Nesse debate, emerge o papel fundamental dos formadores de professores e a relevância de compreender suas concepções, práticas e desafios, tendo em vista as novas demandas educacionais (ANDRÉ et al., 2010; ZEICHNER, 2009) na contemporaneidade

A docência, de acordo com Roldão (2007), é caracterizada pela ação de ensinar, entendida como um fenômeno em constante evolução. Essa ação não se limita a “professar saberes”, pois, embora o professor transmissor esteja historicamente presente, a construção contemporânea do ofício sugere a mediação de processos de aprendizagem, exigindo do docente habilidades que transcendem a mera transmissão. Nesse contexto, a autora defende uma dupla transitividade — o professor que ensina e o estudante que



aprende — e a mediação, elementos que colocam em evidência o caráter dialógico do ensino.

Para aprofundar essa compreensão, dialogamos com Gauthier (1998) que propõe a existência de saberes essenciais à docência, abrangendo desde conhecimentos disciplinares e curriculares até saberes experienciais e da ação pedagógica. Tais saberes, também descritos por Tardif (2002) e Shulman (2005), não são estáticos: eles emergem da prática, da interação com os estudantes e da constante reflexão sobre a ação. A valorização desses saberes situa-se no cerne da formação inicial ou não, onde o próprio formador deve demonstrar, em suas aulas a relevância e a aplicabilidade dos conhecimentos pedagógicos, possibilitando que os futuros professores reconheçam sua pertinência e complexidade.

As concepções propostas por Cochran-Smith e Lytle (1999) evidenciam três dimensões do aprendizado do professor: o conhecimento-para-a-prática (centrado em conteúdos e teorias prévias), o conhecimento-na-prática (construído e transformado no exercício cotidiano da profissão) e o conhecimento-da-prática (fundamentado na investigação sistemática e colaborativa do ensino e da aprendizagem). Ao combinar esses três enfoques, delinea-se um panorama formativo em que o professor precisa conhecer teorias e aprender a agir reflexivamente no contexto real da sala de aula, apropriando-se criticamente dos saberes da ação pedagógica (GAUTHIER, 1998).

As contribuições de André et al. (2010) e Zeichner (2009) ampliam a discussão ao investigar o trabalho do professor formador e a relevância da pesquisa no campo da formação docente. Em um cenário educacional em mudança, marcado pela diversidade de perfis estudantis e pela complexidade das demandas sociais, o professor formador enfrenta o desafio de atualizar seus saberes e práticas. Entretanto, obstáculos políticos, institucionais e culturais podem dificultar esse processo. Ainda assim, há a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre as consequências das escolhas formativas para o aprendizado da docência, examinando a relação entre as características do professor, a formação recebida e a prática docente resultante. Essas análises exigem um esforço investigativo integrado, alinhado às agendas de pesquisa em formação de professores, conforme sugerido por Zeichner (2009).

As perspectivas apresentadas indica que a docência contemporânea é compreendida como um processo mediador, crítico e reflexivo, exigindo múltiplos saberes, ação pedagógica intencional e constante reconfiguração. Essas reflexões trazem implicações para a política e a prática de formação de professores. A tarefa de alinhar teoria



e prática, articulando saberes disciplinares, didáticos e experienciais, requer esforços institucionais e pesquisas que deem conta dos processos formativos nas salas de aula.

A formação de professores em início de carreira constitui um processo composto por elementos complexos que vai além do simples domínio de conteúdos disciplinares, envolvendo também o desenvolvimento de competências pedagógicas, a reflexão sistemática sobre a prática e a capacidade de integrar teoria e prática em contextos reais de ensino (ZABALZA; CERDEIRINA, 2011). Segundo Marcelo (2009), a formação abrange múltiplos saberes, do “saber fazer” ao “saber ser”, situando o docente em um ambiente complexo, influenciado por diversas dinâmicas pessoais e institucionais. Nóvoa (1992) complementa essa visão ao afirmar que a formação pertence intrinsecamente ao sujeito, inserindo-se em um contínuo processo de construção de identidade profissional a partir de experiências e projeções futuras.

Tardif (2002) introduz a noção de saberes profissionais, destacando sua natureza heterogênea e situacional, oriunda tanto da história de vida pessoal quanto dos conhecimentos adquiridos na universidade. Essa perspectiva enfatiza a importância da contextualização dos saberes teóricos através da vivência prática em sala de aula, promovendo a ação pedagógica de acordo com o contexto de ensino. Pimenta (2005) e D’ávila (2014) reforçam a centralidade da construção da identidade docente, destacando a interação com a cultura profissional e o contexto social como elementos essenciais para a formação contínua e reflexiva.

Neste sentido, o desenvolvimento profissional de professores formadores em início de carreira também requer uma abordagem integral que relacione dimensões teóricas, práticas, críticas e reflexivas. Essa integração favorece o desenvolvimento de identidades profissionais e práticas pedagógicas que possam responder aos desafios contemporâneos da educação superior.

Relacionando os conceitos abordados anteriormente, compreendemos a aprendizagem docente como um elemento relevante no DPD de professores formadores em início de carreira, especialmente ao analisarem os Diários Reflexivos Acadêmicos dos estudantes como elemento norteador de suas práticas. Em Mizukami (2006), identificam-se três constituintes da aprendizagem da docência que são considerados elementos fundamentais para o DPD desses professores, com base na análise das perspectivas dos estudantes expressas nos Diários Reflexivos Acadêmicos sobre os processos didático-pedagógicos das aulas.



Nesse contexto, os constituintes são: a Reflexão sobre a prática, a Construção de conhecimento e o Desenvolvimento profissional contínuo. Mizukami (2006) destaca a reflexão como uma orientação conceitual e fonte de aprendizagem profissional dos professores formadores. Nesse sentido, partimos do pressuposto de que este elemento também é relevante para os professores formadores em início de carreira. Os Diários Reflexivos Acadêmicos dos estudantes, além de constituírem um método avaliativo no contexto de componentes curriculares em cursos de licenciatura e nos demais cursos de graduação, permitem que os professores formadores percebam, nos registros, as experiências, reflexões e aprendizados dos estudantes, considerando o ambiente de cada aula em que participaram. Assim, promove-se um processo contínuo de autoanálise e desenvolvimento formativo.

Outro constituinte da aprendizagem docente destacado por Mizukami (2006) é a construção de conhecimento, que perpassa o desenvolvimento profissional de professores formadores em início de carreira. Os Diários Reflexivos Acadêmicos dos estudantes podem servir como meio para que as experiências práticas sejam transformadas em conhecimento teórico. Isso auxilia os formadores a lembrarem, recontar e refletir sobre suas vivências relacionadas às ações docentes no contexto da sala de aula.

No que diz respeito ao desenvolvimento profissional contínuo dos professores formadores, dialogamos com Mizukami (2006) sobre a importância de um processo constante de autoformação e aprimoramento. Assim, os Diários Reflexivos Acadêmicos apresentam-se como um material que permite aos professores formadores em início de carreira identificar áreas de melhoria, explorar novas abordagens pedagógicas e compreender esses diários como uma forma de documentação pedagógica.

Os registros reflexivos também contribuem para a construção da identidade docente. De acordo com Tardif (2002), a identidade do professor é moldada pela interação entre saberes teóricos e práticos. Ao interpretar os Diários Reflexivos Acadêmicos, o professor formador em início de carreira identifica potencialidades e desafios, favorecendo uma compreensão demasiada de seu papel enquanto docente.

Neste contexto, observa-se a possibilidade de construção da identidade docente como um processo dinâmico e contínuo, pautado pela interação entre os conhecimentos teóricos assimilados e as experiências práticas vivenciadas. Ao longo desse percurso, os registros reflexivos, em particular os Diários Reflexivos Acadêmicos dos estudantes desempenham um papel fundamental. Esses registros possibilitam compreender a perspectiva dos estudantes em relação aos acontecimentos explícitos e implícitos no



ambiente da sala de aula e professor formado em início de carreira pode refletir sobre suas ações, metodologias, reações dos estudantes e as dinâmicas estabelecidas no ambiente de ensino. Pode-se relacionar a relevância dos Diários Reflexivos Acadêmicos na compreensão do currículo vivido e oculto (SACRISTAN, 2000) no contexto da sala de aula.

Conforme argumenta Tardif (2002), a identidade do professor é moldada por um conjunto de saberes que se inter-relacionam. Esses saberes estão no campo da teoria e encontram-se nos contextos vividos e nas situações cotidianas da docência. A análise dos Diários Reflexivos Acadêmicos dos estudantes podem ser considerados registros sistemáticos sobre o próprio trabalho do professor, pois compreende sua ação pelo olhar do outro. Neste caso, é possível analisar suas abordagens, reconhecer as estratégias que tiveram sucesso e as que precisam ser aprimoradas, bem como as dificuldades enfrentadas na adaptação ou não de metodologias de ensino na relação professor-aluno e e sua performance em sala de aula. Esse movimento de avaliação crítica gera novas compreensões sobre a prática pedagógica, levando à reconstrução permanente da identidade profissional.

Assim, o Diário Reflexivo Acadêmico torna-se um “espelho” no qual o professor formador em início de carreira enxerga a si mesmo em ação, confrontando o que aprendeu na teoria com as realidades do ensino. Nesse processo, pontos fortes emergem, como a criatividade ao propor atividades diferenciadas, a habilidade de estabelecer um bom clima educativo e a sensibilidade diante das necessidades dos estudantes. Ao mesmo tempo, limites são identificados, como incertezas sobre a melhor forma de avaliar, dificuldade em gerenciar o tempo de aula e insegurança ao lidar com a diversidade de perfis dos estudantes, entre outros aspectos.

Essa possibilidade de autoconhecimento, oferecida pelos registros reflexivos do Diário Reflexivo Acadêmico dos estudantes é imprescindível para que o professor para além de apenas um executor de técnicas, seja um profissional capaz de problematizar sua própria atuação. Dessa forma, o docente constrói gradualmente uma identidade que não é fixa ou estanque, mas que se desenvolve a partir do diálogo constante entre o que vive na prática e o que assimila em termos teóricos e experienciais. Nessa perspectiva, o “ser professor” se define além de um diploma ou pelas prescrições curriculares, ou seja, pelas reflexões que realiza sobre o seu fazer pedagógico, consolidando uma identidade docente crítica, reflexiva e coerente com os desafios de seu tempo.



2.3 *Mediação do Diálogo Professor-Estudante*

O Diário Reflexivo Acadêmico possibilita a mediação do diálogo indireto entre professor e estudante. Estudos de Brookfield (1995) mostram que a consideração das perspectivas dos estudantes é essencial para criar uma experiência de aprendizagem relevante. Ao possibilitar o registro das percepções, experiências, reflexões e impressões sobre o andamento das atividades de ensino por parte dos estudantes, o professor cria um espaço de escuta simbólica, no qual as vozes, reações e necessidades dos estudantes são internalizadas, analisadas e, posteriormente, consideradas no planejamento das aulas seguintes. Esse processo reflexivo permite ao docente identificar eventuais lacunas na abordagem de conteúdos, dificuldades específicas enfrentadas por alguns estudantes e pontos de tensão na dinâmica da turma.

A importância dessa mediação torna-se ainda mais evidente ao considerarmos as contribuições de Brookfield (1995), em que a perspectiva dos estudantes é um elemento central para o aprimoramento da experiência de aprendizagem. Ao compreender o ponto de vista dos estudantes, o professor formador em início de carreira pode ajustar estratégias pedagógicas, diversificar metodologias, propor novas atividades ou aprofundar temas de maneira coerente com as expectativas e o perfil da turma. Assim, a reflexão orientada pelo Diário Reflexivo Acadêmico amplia o repertório didático do docente e promove sentidos e interesses nos estudantes sobre o seu próprio processo de aprendizagem.

Além disso, essa mediação propiciada pelo Diário Reflexivo Acadêmico corrobora para que o processo de ensino e aprendizagem seja compreendido pela perspectiva da interação/relação entre sujeitos. Ao reconhecer nas percepções dos estudantes um elemento relevante para a melhoria da prática pedagógica, o professor rompe com a lógica unilateral e promove um diálogo mais aberto e responsivo, ainda que mediado pela reflexão escrita. Dessa forma, o Diário Reflexivo Acadêmico torna-se um instrumento para o aperfeiçoamento contínuo, permitindo que o docente desempenhe um papel atento, flexível e alinhado com a realidade de seus estudantes.

3 METODOLOGIA

Este estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa (FLICK, 2009), um estudo de caso, conforme proposto por Yin (2015), que destaca a profundidade e a riqueza dos dados obtidos em contextos específicos e por meio da pesquisa-ação (TRIPP, 2005). O



corpus da pesquisa foi constituído pelos Diários Reflexivos Acadêmicos, escritos por 19 estudantes de uma disciplina de um curso de licenciatura, totalizando 109 diários analisados. Os diários foram produzidos ao longo do segundo semestre de 2024, em que a docente responsável pela disciplina se encontrava na segunda parte do primeiro ano como docente no ensino superior.

Os Diários Reflexivos Acadêmicos foram apresentados aos estudantes no formato de questionário online no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O objetivo foi proporcionar aos estudantes de licenciatura um momento para refletirem sobre suas experiências e percepções a respeito das aulas. Essas percepções foram analisadas pela docente responsável pela disciplina durante o semestre.

A pesquisa foi realizada em uma universidade municipal pública brasileira, localizada no estado de Santa Catarina, envolvendo estudantes de um curso de licenciatura do sétimo período. Os participantes foram orientados a preencher o Diário Reflexivo Acadêmico semanalmente, seguindo um modelo estruturado que continha elementos e orientações descritivas com o propósito de estimular a reflexão crítica e o registro detalhado das experiências de aprendizagem.

O Diário Reflexivo Acadêmico foi composto por nove elementos, em que os estudantes deveriam elaborar um pequeno texto para cada elemento apresentando considerações sobre a aula assistida, adotando uma abordagem crítico e reflexiva. Esse diário foi utilizado como um dos instrumentos avaliativos da disciplina e deveria ser preenchido no mesmo dia da aula, sem consulta ao material de apoio, como textos, vídeos, entre outros. Um dos objetivos desse método e instrumento de escrita foi compreender como os estudantes de graduação assimilavam os conhecimentos, discussões, teorias, autores e o contexto do ambiente de sala de aula. Para isso, foi reservado um tempo ao final de cada aula para a escrita do Diário Reflexivo Acadêmico.

Entre os nove itens que orientavam a escrita dos estudantes, oito receberam critérios avaliativos e foram avaliados pela docente responsável pela disciplina. Apenas o item 9, "Sugestões sobre a aula e a disciplina", não foi incluído na avaliação. Essa escolha metodológica visou oferecer aos estudantes liberdade na escrita e segurança para partilhar suas opiniões sobre aspectos que poderiam ser melhorados ou mantidos na disciplina.

Neste artigo, será apresentada a análise do item 9 e sua relação com os pressupostos conceituais da aprendizagem docente no desenvolvimento profissional de professores formadores em início de carreira, considerando a construção da identidade docente, o aperfeiçoamento pedagógico e o diálogo entre professor e estudante.



Os dados coletados foram analisados por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2011), utilizando categorias temáticas propostas pela autora. O processo envolveu a leitura do item 9, "Sugestões sobre a aula e a disciplina", presente nos Diários Reflexivos Acadêmicos, identificação das categorias temáticas e interpretação dos significados emergentes, contribuindo para a sistematização e compreensão das experiências e perspectivas relatadas pelos estudantes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A categorização temática do conjunto de sugestões e comentários dos estudantes no item 9, "Sugestões sobre a aula e a disciplina" foram definidas a partir dos temas recorrentes e interesses manifestos pelos estudantes. Cada trecho foi organizado dentro da categoria que melhor o representava. Caso um trecho abordasse mais de um tema, ele foi alocado na categoria predominante. A análise do *corpus* da pesquisa revelou sete subcategorias temáticas presentes na escrita dos estudantes relacionadas ao item 9, a saber: 1) Organização e Materiais de Estudo; 2) Conteúdos e Contextos da Educação; 3) Dinâmicas, Estratégias Pedagógicas e Interação em Sala; 4) Uso de Recursos Tecnológicos e Multimídia; 5) Clima da Aula, Dinâmica do Grupo e Ambiente de Aprendizagem; 6) Falta de Sugestões ou Indefinição; 7) Questões de Tempo, Espaço e Organização Interna da Aula.

Incluiu-se ainda nestas categorias, três subcategorias *a posteriori*, compreendidas a partir do conceito de aprendizagem docente em Mizukami (2006), são elas: *construção da identidade docente*, *o aperfeiçoamento pedagógico* e *o diálogo entre professor e estudante* indicadas na análise. Neste artigo foi analisado as subcategorias temáticas indicadas *a posteriori*, as demais citadas serão analisadas posteriormente, em outro estudo.

A análise das categorias temáticas presentes na escrita dos estudantes revelou uma interconexão significativa com o DPD de professores formadores em início de carreira e os três aspectos fundamentais da formação docente relacionados à aprendizagem docente em Mizukami (2006).

No que se refere à *construção da identidade docente*, observa-se que a organização assertiva e o desenvolvimento dos materiais de estudo, bem como a disponibilização antecipada de leituras e a adaptação de recursos digitais, foram aspectos apontados pelos estudantes como contribuições relevantes. Esses dados indicam que tais práticas, foram percebidas positivamente pelos estudantes e colaboram para que os professores



formadores em início de carreira compreendam elementos básicos no desenvolvimento das aulas e do conteúdo abordado.

Para além, o professor formador em início de carreira pode compreender que estas ações estão relacionadas diretamente em seu fazer didático-pedagógico, bem como perpassa o seu DPD. Além disso, essas ações fortalecem a dimensão técnica do docente, uma das dimensões da Didática Fundamental em Candau (2014), presente também no Campo Profissional da ação docente. (MARTIN-FRANCHI, 2022), reverberando na autoimagem crítica e reflexiva deste professor ao mesmo tempo que se desenvolve a formação de uma identidade profissional docente.

Neste estudo, propomos o conceito autoral de *autoimagem crítica e reflexiva*, elaborado a partir de uma síntese das contribuições teóricas de autores como Schön (1983), Freire (1970), Nóvoa (1995), Tardif (2002), e Pimenta (2005). Definimos a *autoimagem crítica e reflexiva* como a percepção que o docente tem de si enquanto profissional capaz de analisar, questionar e aprimorar continuamente suas práticas e comportamentos. Esse conceito caracteriza-se pelo autoconhecimento, pela autocrítica construtiva e pela disposição para a transformação pessoal e profissional, mediada pela reflexão constante sobre as próprias ações e decisões. Trata-se de um processo dinâmico que fomenta o desenvolvimento de uma identidade profissional docente, marcada pela capacidade de aprender com a experiência e de adaptar-se às demandas e desafios do contexto educacional, especialmente no âmbito da formação inicial de professores, como observado na aplicação do Diário Reflexivo Acadêmico em turmas de licenciatura (MARTIN-FRANCHI, 2024)

Neste contexto, *autoimagem crítica e reflexiva* é relevante no processo de construção da identidade docente que se desenvolve também ao longo da carreira do docente. Permite que os professores reconheçam suas possibilidades e limitações e repensem suas práticas pedagógicas tanto com base em experiências anteriores, quanto a perspectiva dos estudantes a partir do Diário Reflexivo Acadêmico. Essa reflexão contínua torna-se essencial para a adaptação dos aspectos do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, ao contexto de ensino e as inovações relacionadas as próprias metodologias de ensino propostas pelo professor.

A prática docente no dia a dia é permeada por desafios e oportunidades de aprendizado. Quando os professores mantêm uma autoimagem crítica e reflexiva, eles se tornam mais aptos a identificar momentos de sucesso e de dificuldade em suas aulas. Por exemplo, ao refletir sobre uma atividade que não teve o resultado esperado, um professor



pode questionar quais fatores contribuíram para isso: a clareza das instruções, o engajamento dos estudantes ou a adequação do conteúdo ao nível de compreensão da turma. Essa análise crítica propicia ao professor formador em início de carreira a construção de uma identidade docente crítica e reflexiva, relacionada ao contexto de ensino no qual está inserido.

Além disso, a autoimagem crítica e reflexiva influencia diretamente a relação do professor com seus estudantes. Professores que se veem como aprendizes contínuos tendem a criar um ambiente de sala de aula mais colaborativo e inclusivo. (FREIRE, 1970; TARDIF, 2002; MARCELO, 2009, entre outros). E estão propícios a ouvir as opiniões dos estudantes e a considerar suas sugestões, o que pode reverberar no nível engajamento e da motivação dos estudantes. Essa interação dinâmica é fundamental para a co-construção do conhecimento, que enfatiza a importância do diálogo na educação. (FREIRE, 1970, 1996)

Por exemplo, quando um professor, após refletir sobre suas práticas, decide implementar um novo método de ensino ele diversifica suas abordagens pedagógicas e posiciona como um mediador do aprendizado dos estudantes, além de promover um ambiente onde os estudantes se sentem valorizados e ouvidos. A partir dos pressupostos teóricos trabalhados neste artigo, compreendemos que essa mudança pode proporcionar interações dialógicas em sala de aula.

Em relação ao *aperfeiçoamento pedagógico*, as sugestões dos estudantes indicam a importância de metodologias diversificadas e contextualizadas, como a inclusão de estudos de caso reais, debates temáticos e o uso de multimídia. Por meio dessas abordagens pedagógicas é oportunizado aos estudantes refletir sobre a relação entre teoria e prática dos conhecimentos abordados.

É interessante ressaltar que entre as categorias observadas nos relatos dos estudantes a integração de conceitos básicos antes de textos teóricos complexos e a utilização de recursos visuais e práticos evidenciam uma preocupação destes com o processo de ensino e a acessibilidade do conteúdo. Nesta perspectiva, esta indicação indica ao professor formador em início de carreira a percepção da importância de se compreender o processo de ensino, das ações didáticas conforme Libâneo (2013) apresenta.

Por fim, no que concerne ao *diálogo entre professor e estudante*, as sugestões refletem a ocorrência de uma valorização da comunicação clara e da interação dinâmica em sala de aula. Recomendações como criar momentos de silêncio para concentração, regular a participação dos estudantes e utilizar espaços externos para atividades



específicas demonstram a necessidade de um ambiente de aprendizagem equilibrado e responsivo às demandas dos estudantes. Além disso, a ênfase na mediação e na adaptação das metodologias pedagógicas reforça a importância de um diálogo constante e construtivo, onde professores e estudantes colaboram para a criação de um ambiente educacional propenso à educação dialógica em Freire (1970,1996)

Esses elementos demonstram que a formação docente deve ser abordada integrando a construção da identidade profissional, o contínuo aperfeiçoamento pedagógico e o fortalecimento do diálogo interativo. Tal abordagem está alinhada com os pressupostos teóricos de Cochran-Smith (2012), Zeichner, Payne e Brayco (2015) e Nóvoa (1995, 2017), que enfatizam a importância do conhecimento da prática, da postura investigativa e do trabalho colaborativo na formação de professores.

O uso de Diários Reflexivos Acadêmicos pelos estudantes, conforme sugerido neste artigo, pode ser um instrumento para fomentar essa interação dialógica e reflexiva (FREIRE, 1970, 1996), permitindo aos professores formadores em início de carreira compreender o registro, análise e reflexão sobre suas práticas pedagógicas de forma contínua e sistemática pelo ponto de vista dos estudantes.

A formação docente no ensino superior como fenômeno complexo é marcado pela integração de saberes diversos, pela construção contínua da identidade profissional e pela mediação entre teoria e prática. As contribuições de Marcelo (2009), Nóvoa (1995,2009), Tardif (2002), Pimenta (2005) e D'ávila (2014) destacam a importância de uma formação que vai além do domínio técnico, incorporando dimensões pessoais, técnicas e sociais essenciais para a construção de uma prática docente crítica e reflexiva. A análise das perspectivas dos estudantes, categorizadas em relação à construção da identidade docente, aperfeiçoamento pedagógico e diálogo entre professor e estudante, reforça a necessidade de uma abordagem formativa que considere a relação complexa e integrada entre estudante-conhecimento-professor. As sugestões dos estudantes apontam para a relevância de práticas organizacionais que propiciem metodologias diversificadas e um ambiente de aprendizagem colaborativo, alinhados com os ideais freirianos de diálogo e co-construção do conhecimento.

Os dados indicam ainda que a implementação de estratégias que promovam a reflexão crítica, a integração entre teoria e prática e o fortalecimento do diálogo interativo pode promover a aprendizagem docente e o DPD de professores formadores em início de carreira.



5 CONCLUSÃO

Este artigo apresenta os pressupostos teórico-metodológicos dos Diários Reflexivos Acadêmicos desenvolvidos pelos estudantes na graduação como instrumento relevante para a formação de professores formadores em início de carreira no Ensino Superior, especialmente no que tange à aprendizagem docente. Teve como objetivo investigar de que forma esses diários podem contribuir para a formação docente, particularmente no contexto da educação superior, analisando suas implicações para a construção da identidade docente, o aprimoramento pedagógico e o fortalecimento do diálogo entre professor e estudante. O objeto de estudo centrou-se na análise dos Diários Reflexivos Acadêmicos como elemento relevante no processo de aprendizagem docente e no DPD de formadores em início de carreira. Especificamente, buscou-se compreender como a análise desses registros influenciaria a formação da identidade docente, a melhoria das práticas pedagógicas e o estreitamento do diálogo e das relações entre professores e estudantes.

Neste sentido, a análise corroborou para a compreensão da aprendizagem docente de professores formadores em início de carreira como um processo intrinsecamente ligado ao DPD, à construção da identidade profissional, ao aperfeiçoamento pedagógico e ao diálogo interativo com os estudantes. A análise das respostas dos estudantes relacionados à sugestão da aula e da disciplina evidenciou que práticas como a organização assertiva de materiais, a adaptação de recursos digitais e a utilização de metodologias diversificadas são fundamentais para o desenvolvimento de uma prática docente dialógica. Essas práticas contribuem para os saberes inerentes à ação docente e promovem uma autoimagem engajada e reflexiva, essencial para a formação e desenvolvimento da identidade profissional docente alicerçada em princípios da educação dialógica

A utilização de Diários Reflexivos Acadêmicos, como sugerido, pode ser um recurso para fomentar essa reflexão contínua e sistemática, ajustes nas práticas pedagógicas de acordo com as necessidades dos estudantes de professores formadores em início de carreira. A interconexão entre a construção da identidade docente, o aperfeiçoamento pedagógico e o diálogo entre professor e estudante é, torna-se, relevante para DPD e a aprendizagem docente dos professores formadores em início de carreira



REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALBIERI DE ALMEIDA, Patrícia C.; HOBOLD, Marcia de Souza; AMBROSETTI, Neusa Banhara; PASSOS, Laurizete Ferragut; MANRIQUE, Ana Lúcia. O trabalho docente do professor formador no contexto atual das reformas e das mudanças no mundo contemporâneo. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 91, n. 227, p. 122-143, jan./abr. 2010.

ANDRÉ, M.. Formação de Professores: a Constituição de um Campo de Estudos. *Educação*, 33(3).2010

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 10 maio 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm. Acesso em: 18 dez. 2024.

BROOKFIELD, Stephen D. *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass, 1995.

CANDAU, Vera Maria (Org.). *A didática em questão*. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

COCHRAN-SMITH, Marilyn. A tale of two teachers: learning to teach over time. *Kappa Delta Pi Record*, v. 48, p. 108-122, jul./set. 2012.

COCHRAN-SMITH, Marilyn; LYTLE, S. Relationships of knowledge and practice: Teacher learning in communities. *Review of Research in Education*, v. 24, n. 1, p. 249-305. Washington, DC: American Educational Research Association, 1999.

D'ÁVILA, Cristina. M. Implicações do estágio curricular supervisionado sobre a identidade profissional docente. In: D'ÁVILA, C. M.; ABREU, R. M. A. (Org.). *O estágio curricular supervisionado na formação de professores e pedagogos: entre a realidade e o devir*. Curitiba: CRV, 2014. p. 17-29.

FIORENTINI, D.; CRECCI, V. M. Desenvolvimento profissional docente: Um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação? *Formação Docente*, v. 5, n. 8, p. 11-23, 2013. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>.

FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, C. M. (Org.). *El profesorado principiante: Inserción a la docencia*. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2009.



GAUTHIER, Clermont. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Unijuí, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2013.

LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (Org.). *A Didática no âmbito da pós-graduação brasileira*. Uberlândia: EDUFU, [E-book]. 2017

MARCELO, C.. Desenvolvimento profissional do docente: passado e futuro. *Revista de Ciências da Educação*, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009.

MARTIN-FRANCHI, G. O. de O. (2022). O estado da arte do Campo da Didática no Brasil: O que dizem as produções científicas no período de 2008 a 2018? [Tese de doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/241099>

MARTIN-FRANCHI, Giovanna. Diário Reflexivo Acadêmico. Material didático não publicado, utilizado em disciplinas de licenciatura. Blumenau: Fundação Universidade Regional de Blumenau - FURB, 2º semestre de 2024.

MARTIN-FRANCHI, G.; HOBOLD, M. de S. O estado da arte do campo da didática no Brasil: As produções científicas no período de 2008 a 2018. *Cadernos De Pesquisa*, 54, e11342. 2024 .<https://doi.org/10.1590/1980531411342>

MIZUKAMI, Maria da Graça. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 2006.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António. *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: EDUCA, 2009.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. *Educação & Realidade*, v. 44, n. 3, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, p. 94-103, jan./abr. 2007.

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHÖN, Donald A. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books, 1983.

SHULMAN, Lee. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, v. 57, p. 4-14, 1987.

TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.



TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 3, p. 443-466, set. 2005.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e método*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZABALZA, Miguel Ángel. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ZEICHNER, K. *Formar Professores Reflexivos*. Lisboa: Educa, 1993.

ZEICHNER, K; PAYNE, Katherina A.; BRAYCO, Kate. Democratizing teacher education. *Journal of Teacher Education*, v. 66, n. 2, p. 122-135, 2015.

