

DIÁRIOS DE CAMPO E FORMAÇÃO DOCENTE NA GRADUAÇÃO: APRENDIZAGENS NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

¹Antonio Wherbty Ribeiro Nogueira

²Caio Cesar Silva Nascimento

¹Universidade Estadual do Ceará. Canindé, Ceará, Brasil. wherbty.nogueira@uece.br

²Universidade Estadual do Ceará. Crateús, Ceará, Brasil. caio.nascimento@uece.br

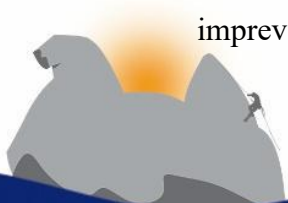
Resumo

O artigo analisa a contribuição da escrita de diários de campo para a formação inicial de licenciandas em Pedagogia, no contexto de um projeto de extensão desenvolvido em parceria com uma escola pública no Sertão de Canindé, Ceará. Fundamentado no debate crítico sobre prática reflexiva, o estudo compreende o diário como dispositivo formativo capaz de articular experiência e teoria na formação docente. Com abordagem qualitativa de natureza interpretativa, realizou-se análise temática das respostas das bolsistas a um questionário aberto. Os resultados indicam um deslocamento da escrita descritiva para uma escrita analítica, evidenciando maior criticidade, reorganização do planejamento e ampliação do repertório pedagógico. O diário possibilitou distanciamento analítico sobre a prática e contribuiu para a constituição da identidade docente. Conclui-se que a escrita operou como mediação estruturante da aprendizagem profissional, fortalecendo a articulação entre Universidade e escola pública e reafirmando a extensão como espaço estratégico de formação docente crítica e situada.

Palavras-chave: Formação inicial de professores. Extensão Universitária. Educação Básica.

Introdução

A formação inicial de professores tem sido historicamente tensionada pelo desafio de articular os saberes acadêmicos às demandas concretas do trabalho docente nas escolas públicas. Nos cursos de Licenciatura em Pedagogia, embora os currículos contemplem componentes teóricos e práticas supervisionadas, persiste a necessidade de experiências formativas que possibilitem aos estudantes compreender, interpretar e agir pedagogicamente em contextos reais, marcados por desigualdades sociais, limites institucionais e situações imprevistas do cotidiano escolar.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP

A relação entre a universidade e a escola básica constitui um pilar estratégico para uma educação democrática, crítica e reflexiva. A efetividade dessa parceria é a estrutura para uma formação docente que transcenda a aplicação mecânica de teorias e consiga relacionar o saber acadêmico, ao popular e à complexa realidade profissional. No entanto, essa relação tem sido marcada mais pela hierarquização de saberes e pela desarticulação do que pela colaboração, transformando o espaço formativo em um campo de disputas. Conforme problematiza Kenneth Zeichner (2008), um desafio persistente nos programas tradicionais de formação de professores promovidos pelas universidades é a fragilidade da conexão entre os cursos de licenciatura e o campo concreto da prática educativa.

Nesse cenário, a Extensão Universitária tem se afirmado como espaço estratégico de aproximação entre universidade e escola, favorecendo a inserção dos licenciandos em práticas socialmente referenciadas (Cruz; Rodrigues, 2023). Ao atuar em projetos extensionistas, relacionados à Educação Básica, os estudantes vivenciam situações concretas de planejamento, intervenção pedagógica, acompanhamento das aprendizagens e avaliação processual, deslocando-se da posição de observadores para a de sujeitos implicados na ação educativa em diferentes contextos sociais. Entretanto, a experiência prática, por si só, não garante aprendizagens profissionais consistentes. A vivência precisa ser mediada por dispositivos que favoreçam a reflexão sistemática sobre o fazer docente.

O debate acerca da prática reflexiva na formação docente, problematizado criticamente por Freire (2016), Zeichner (2008), Nogueira, Freitas e Pinheiro (2025), evidencia que a reflexão não pode reduzir-se a um exercício técnico de aprimoramento de procedimentos, sob risco de esvaziar-se de seu potencial crítico e formativo. Refletir implica interrogar o sentido das ações pedagógicas, seus fundamentos teóricos, suas finalidades educativas e suas implicações ético-políticas.

Nesse horizonte, a escrita de diários de campo pode constituir-se como mediação formativa potente, ao favorecer a elaboração da experiência, a tomada de consciência sobre decisões pedagógicas e a construção de saberes profissionais docentes.

Compreendido como dispositivo formativo, o diário de campo ultrapassa a função de registro descritivo das atividades realizadas. Ao narrar e analisar suas intervenções, o licenciando é convocado a organizar o pensamento pedagógico, explicitar critérios de

planejamento, identificar limites de sua ação e atribuir sentido às situações vividas. A escrita, nesse contexto, torna-se espaço de produção de conhecimento sobre a prática, articulando experiência e teoria na formação inicial.

É nesse contexto que se insere o presente estudo, vinculado a um projeto de extensão desenvolvido no curso de Licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública do interior do Ceará, voltado à recomposição das aprendizagens de estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O corpus analítico é constituído pelas respostas de bolsistas extensionistas a um questionário aberto sobre a escrita dos diários de campo e seu potencial formativo. Parte-se do pressuposto de que as percepções das próprias licenciandas sobre o processo de escrita podem revelar aprendizagens profissionais nem sempre visíveis no cotidiano imediato da ação pedagógica.

O estudo adota abordagem qualitativa de natureza interpretativa, orientada pela análise temática das respostas produzidas pelas bolsistas, articulando-as ao referencial crítico sobre prática reflexiva e formação docente. O objetivo deste artigo é analisar como as bolsistas percebem a contribuição da escrita dos diários de campo para sua formação docente na graduação, evidenciando as aprendizagens relacionadas ao planejamento pedagógico, à compreensão das aprendizagens dos estudantes, à relação educativa e à constituição da autoria docente em processo formativo.

Percurso teórico-metodológico

O estudo insere-se no campo da pesquisa qualitativa de natureza interpretativa, ancorada na compreensão de que os processos formativos na graduação se constroem a partir da experiência vivida e dos sentidos atribuídos pelos sujeitos às situações educativas (Flick, 2009). Parte-se do pressuposto de que a formação docente não se reduz à aquisição de conteúdos ou técnicas, mas envolve a elaboração reflexiva da prática em contextos historicamente situados.

Do ponto de vista teórico, a investigação articula concepções que compreendem a formação inicial em Pedagogia como processo experiencial (Houssaye, 2014) e a extensão universitária como espaço de mediação formativa entre universidade e escola (Forproex, 2012). Em consonância com a leitura de Freire (2016), aponta que “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”, isto é, a reflexão como movimento dialético entre o fazer e o pensar

sobre o fazer. Ao mesmo tempo, a análise considera as advertências de Zeichner (2008) quanto ao risco de esvaziamento político da categoria reflexão, quando esta se limita a ajustes técnicos desvinculados das finalidades sociais da educação. Assim, a escrita do diário de campo é concebida para além do exercício introspectivo individualizante, mas como dispositivo de mediação para a produção de saberes profissionais em diálogo com a realidade escolar.

O lócus empírico da pesquisa é um projeto de extensão “Vem que eu te ensino: recompondo aprendizagens”, vinculado ao curso de Licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública do interior do Ceará, desenvolvido ao longo do ano de 2025 em escolas públicas da educação básica. O projeto teve como foco a recomposição das aprendizagens de estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, envolvendo atividades de diagnóstico pedagógico, planejamento de intervenções, acompanhamento individualizado e avaliação processual.

Participaram do estudo quatro licenciandas bolsistas¹ que atuaram diretamente em duas escolas parceiras. Durante o desenvolvimento do projeto, as estudantes produziram semanalmente diários de campo orientados por questões estruturadoras, como: atividades realizadas, dificuldades encontradas, decisões pedagógicas, percepções sobre as aprendizagens das crianças e reflexões sobre a própria atuação. Ao final do ciclo formativo, responderam a um questionário composto por questões abertas acerca da experiência de escrita dos diários e de sua contribuição para a formação docente.

O corpus analítico deste artigo é constituído pelas respostas ao questionário final, compreendidas como sínteses reflexivas produzidas pelas próprias bolsistas sobre o processo de escrita e sobre as aprendizagens dele decorrentes. Embora os diários tenham subsidiado a análise interpretativa mais ampla da pesquisa, o recorte aqui apresentado privilegia as elaborações retrospectivas das participantes, por permitirem identificar de modo mais explícito os sentidos atribuídos ao dispositivo formativo.

Quadro 1 – Questões abertas do formulário

- | |
|--|
| 1. Ao longo do projeto, como foi para você escrever os diários de campo? |
|--|

¹ Em consonância com os princípios éticos da pesquisa em educação, as participantes foram informadas acerca dos objetivos do estudo e autorizaram a utilização de seus registros para fins acadêmicos. Para garantir o anonimato, as licenciandas foram identificadas como Bolsista 1, 2, 3 e 4, preservando suas identidades e as das instituições escolares envolvidas.

2.	Você percebeu mudanças na forma como escrevia os diários ao longo do projeto?
3.	Em algum momento a escrita do diário ajudou você a perceber algo sobre sua prática que, durante a aula, havia passado despercebido?
4.	Na sua avaliação, qual foi o papel do diário de campo na sua formação durante a experiência de extensão?

Fonte: Elaboração própria.

A análise dos dados fundamentou-se na análise temática reflexiva (Braun; Clarke, 2019), organizada em três movimentos complementares: 1) leitura das respostas para apreensão global do material; 2) codificação aberta, identificando recorrências, deslocamentos formativos e categorias emergentes; e 3) organização dos códigos em núcleos de sentido que expressam aprendizagens relacionadas à docência.

Cabe destacar que o percurso metodológico se orienta por uma lógica de compreensão aprofundada de um processo formativo situado, superando a mera generalização dos resultados. O interesse analítico recai sobre a potência e sobre os limites da escrita reflexiva no contexto da extensão universitária como mediação para a aprendizagem da docência na graduação.

Discussão e resultados

A análise das respostas ao questionário revelou que a escrita dos diários de campo foi compreendida pelas bolsistas como uma experiência formativa que incidiu diretamente sobre a maneira como passaram a perceber sua prática docente. As respostas, extraídas do instrumento aplicado ao término do ciclo do projeto, indicam deslocamentos importantes na relação entre ação pedagógica, reflexão e aprendizagem profissional.

Da escrita descritiva à escrita analítica: um deslocamento formativo

Ao serem questionadas sobre como foi escrever os diários e se perceberam mudanças na escrita ao longo do projeto (questões 1 e 2), as bolsistas inicialmente associaram a atividade a um desafio inicial caracterizado pelo registro das ações realizadas, que gradualmente evoluiu para uma análise reflexiva das ações.

A Bolsista 1 afirma que “no início do projeto, a escrita dos diários de campo foi um desafio pois exigia atenção, sensibilidade e compromisso para registrar o que foi vivido”. De modo semelhante, a Bolsista 4 descreve a escrita como “uma experiência de amadurecimento”, afirmando que os registros “serviram como um meio de ver onde estão as

difficultades e quais são os meus progressos”. O termo amadurecimento sugere transformação processual, não apenas técnica, mas identitária, como reforça a Bolsista 1: “[...] com o passar do tempo percebi que a escrita passou a ser mais reflexiva, trazendo análises, aprendizados a partir da própria prática”.

Essa passagem é particularmente significativa, pois explicita a transição entre descrição factual e análise pedagógica. A própria bolsista (1) associa essa mudança à “escrita e releitura dos registros”, que “ajuda a desenvolver um olhar mais atento e crítico”. O movimento de releitura aparece como mediação para a criticidade, tal como definido por Freire (2016).

Já a Bolsista 2 destaca o papel do diário na orientação das decisões pedagógicas: “A escrita me ajudou a refletir sobre minhas práticas, identificar pontos fortes e áreas de dificuldade, além de orientar minhas decisões pedagógicas”. A reflexão, aqui, aparece vinculada à ação futura, indicando articulação entre análise dos contextos educacionais e o planejamento.

É possível relacionar essa afirmação com o conceito de professor reflexivo, introduzido por Donald Schön (2000), quando ressalta que os profissionais constroem conhecimentos enquanto atual, reinterpretando situações e tomando decisões em contextos complexos, como o escolar. Essa perspectiva contribui para a compreensão do professor como pesquisador de sua prática, capaz de produzir saberes a partir da análise crítica do seu cotidiano escolar.

Mesmo quando a escrita é inicialmente percebida como “bem tranquila”, como relata a Bolsista 3, o desenvolvimento do projeto revela efeitos formativos: “O que com o tempo me ajudou a perceber minha evolução em determinados pontos”. Na mesma linha, a Bolsista 2 usa o termo “repertório” para definir os saberes pedagógicos aprendidos ao longo do projeto: “Meu repertório aumentou bastante com as experiências que fui adquirindo [...] e com as orientações que recebi durante o projeto”. Isso indica que a escrita não operou isoladamente, mas articulada à mediação formativa do projeto.

Esse movimento evidencia a passagem de um registro predominantemente descritivo para uma escrita com maior densidade analítica. Tal deslocamento confirma a compreensão freiriana de que a reflexão crítica implica um retorno sobre a prática capaz de produzir novos

sentidos sobre a ação (Freire, 2016). A escrita deixa de ser um registro memorístico do acontecido para tornar-se espaço de elaboração pedagógica.

O diário como dispositivo de percepção do invisível na prática

Uma das questões do questionário indagava se, em algum momento, a escrita do diário ajudou a perceber algo que havia passado despercebido durante as atividades de apoio pedagógico do projeto em sala de aula (questão 3). As respostas a essa questão revelam um efeito formativo mais consistente do uso dos diários de campo: a possibilidade de perceber aspectos da prática que haviam passado despercebidos durante a aula.

A Bolsista 4 explicita esse movimento ao afirmar: “Só quando escrevi o diário é que percebi o problema [...] Os registros nos diários trouxeram o distanciamento necessário para enxergar essa falha na condução da turma”. O uso de termo “distanciamento” é central, pois revela o quanto o potencial da escrita na produção de um afastamento analítico do objeto que não é possível de ser realizado pelo professor no calor de sua ação.

A Bolsista 1 relata situação semelhante ao refletir sobre o desinteresse dos alunos: “Ao relatar no diário de campo passei a refletir sobre [...] é importante o professor pensar como vai abordar determinada atividade [...] nem todos os dias dentro da sala de aula sairão como planejado. Nesse caso, a escrita e o distanciamento analítico que dela emerge transforma a frustração vivenciada de uma atividade não realizada em aprendizagem pedagógica.

Esses trechos revelam que o diário operou como mediação para a tomada de consciência sobre aspectos do fazer pedagógico que, na dinâmica imediata da aula, permanecem invisibilizados. A escrita produziu distanciamento analítico, permitindo às licenciandas revisitar decisões, identificar incoerências e reformular estratégias.

Tal constatação dialoga com a crítica de Zeichner (2008) ao esvaziamento técnico da reflexão. Nos relatos analisados, a reflexão não se limitou ao ajuste de procedimentos, mas alcançou dimensões mais amplas do planejamento, da escuta pedagógica e da compreensão das condições de aprendizagem dos estudantes.

Autocrítica e constituição da identidade docente

Quando questionadas sobre o papel do diário na formação (questão 4), as respostas apontaram para dimensões identitárias. A Bolsista 4 afirma que ele funcionou como “uma

ferramenta de autocrítica constante”. A autocrítica aqui não aparece como culpabilização, mas como condição para organizar o pensamento e evitar que “o planejamento se perca na rotina”.

A Bolsista 1 amplia essa dimensão ao afirmar que a escrita “contribui para a construção de uma postura reflexiva, essencial ao trabalho docente”. A prática deixa de ser vista como exigência pontual do projeto e passa a ser reivindicada como elemento estruturante da formação inicial. De modo convergente, a Bolsista 2 afirma que o diário ajuda a “ficar mais consciente do que faz, a refletir melhor e a melhorar sempre”. Trata-se de um movimento de constituição de uma consciência docente em formação.

Esses relatos indicam que o diário funcionou como espaço de subjetivação profissional, no qual as estudantes puderam elaborar dúvidas, inseguranças e avanços. Diferentemente de uma reflexão isolada e individualista, os registros estavam vinculados a um contexto coletivo de extensão, dialogando com orientações, discussões e acompanhamento formativo. Nesse sentido, a escrita não operou como introspecção despolitizada, mas como mediação situada, articulada às demandas concretas da escola pública e às finalidades sociais do projeto extensionista.

A análise integrada das respostas evidencia que a escrita dos diários de campo operou como mediação estruturante entre experiência e aprendizagem profissional. As falas revelam um movimento progressivo que vai do desafio inicial à consolidação de uma postura reflexiva, passando pelo amadurecimento da escrita, pelo deslocamento do registro descritivo para a análise crítica e pela produção de distanciamento em relação à própria prática.

Em diálogo com a escola enquanto espaço formativo de seus profissionais, extensionistas e estudantes, José Contreras (2016) defende que é necessário aprofundar narrativamente a educação. Para o autor, a partir de narrativas tecidas pelos professores é possível reconhecer imagens de professores: características e expectativas em relação à sua prática. Sendo o diário de campo, dessa forma, uma contribuição às narrativas como fonte de estudo, reflexão e produção de saberes.

O diário aparece como espaço de autocrítica, organização do pensamento pedagógico e revisão do planejamento, permitindo às bolsistas identificar tanto fragilidades quanto avanços. Ao afirmarem que a escrita favoreceu “um olhar mais atento e crítico”, funcionou como “ferramenta de autocrítica constante” e possibilitou o “distanciamento necessário” para

enxergar falhas na condução da turma, as participantes indicam que o dispositivo contribuiu para a construção de uma consciência profissional mais intencional e menos imediatista. A síntese dos núcleos interpretativos emergentes está sistematizada no quadro 2, que organiza as recorrências e suas implicações formativas.

Quadro 2 - Núcleos de sentido emergentes a partir das respostas.

Núcleo analisado	Evidências	Sentido Formativo
Escrita como amadurecimento	“experiência de amadurecimento”; “perceber minha evolução”	Desenvolvimento progressivo da identidade docente
Deslocamento descritivo-reflexivo	“escrita passou a ser mais reflexiva”; “escrevia de forma mais vaga”	Qualificação da análise pedagógica
Distanciamento crítico	“distanciamento necessário”; “ao relatar passei a refletir”	Tomada de consciência sobre decisões e falhas
Autocrítica e planejamento	“ferramenta de autocrítica constante”; “organiza os pensamentos”	Planejamento mais intencional e consciente

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas das bolsistas.

Considerações Finais

As análises e reflexões apresentadas ao longo deste artigo permitem afirmar que a escrita dos diários de campo configurou-se como um dispositivo metodológico formativo estruturante na experiência das bolsistas, operando como mediação entre prática, reflexão e aprendizagem profissional. Os resultados evidenciam um movimento progressivo que parte de uma escrita inicialmente descritiva, centrada no registro das ações realizadas, e alcança uma dimensão analítica, marcada pela problematização da prática, pela releitura crítica das situações vividas e pela reorganização do planejamento pedagógico.

Esse deslocamento não se deu de maneira espontânea, mas articulado à mediação formativa do projeto e ao exercício sistemático de escrita e releitura, confirmando a perspectiva freiriana de que a reflexão crítica implica um retorno consciente sobre a prática, capaz de produzir novos sentidos para a ação docente (Freire, 2021).

A escrita possibilitou também um distanciamento analítico, momento em que as bolsistas percebem aspectos da prática que permaneciam invisibilizados no ritmo imediato da sala de aula. Ao revisitarem situações de desinteresse dos estudantes, dificuldades na condução da turma ou fragilidades no planejamento, as bolsistas transformaram experiências de frustração em oportunidades de aprendizagem pedagógica. Nesse sentido, o diário não

operou como mero instrumento de registro, mas como espaço de elaboração intelectual e ética da prática, em consonância com a concepção de professor reflexivo de Donald Schön e com a crítica de Zeichner ao reducionismo técnico da reflexão. A análise dos relatos demonstra que a reflexão mobilizada alcançou dimensões relativas à escuta pedagógica, à intencionalidade do planejamento e à compreensão das condições concretas de aprendizagem dos estudantes.

Outro aspecto relevante refere-se à dimensão identitária evidenciada nas respostas. O diário foi compreendido como ferramenta de autocrítica, organização do pensamento e desenvolvimento de uma postura reflexiva. Ao reconhecerem que a escrita contribuiu para “um olhar mais atento e crítico” e para uma maior consciência sobre o próprio fazer docente, as bolsistas indicam um processo de constituição de identidade profissional que se constrói na articulação entre experiência, análise e diálogo coletivo. Em consonância com a defesa de José Contreras acerca da importância das narrativas docentes, os diários mostraram-se como espaço privilegiado de produção de saberes sobre a prática, reafirmando a escola como locus formativo e a extensão universitária como território fértil de articulação entre teoria e ação.

Dessa forma, conclui-se que a escrita dos diários de campo não apenas acompanhou e registrou o processo formativo, mas o estruturou, funcionando como eixo organizador entre a Universidade e a escola pública. Ao favorecer o amadurecimento da escrita, o desenvolvimento da criticidade, a ampliação do repertório pedagógico e a constituição de uma consciência docente mais intencional, o diário consolidou-se como prática potente na formação inicial.

Nesse movimento, a formação inicial deixa de se restringir aos espaços universitários e passa a constituir-se na interlocução concreta com a realidade da escola pública, reconhecida como locus legítimo de produção de conhecimentos. Como aposta, sugere-se que dispositivos narrativos e reflexivos sejam incorporados de modo sistemático aos projetos de formação docente, não como exigência burocrática, mas como prática formativa capaz de articular experiência, análise e compromisso ético-político com a escola pública.

Referências

BRAUN, V.; CLARKE, V. Reflecting on reflexive thematic analysis. **Qualitative Research in Sport, Exercise and Health**, v. 11, n. 4, p. 589-597, 2019.

CONTRERAS, José. **Ter histórias para contar: aprofundar narrativamente a educação.** Roteiro, UNOESC, v. 41, n. 1, p. 15-40, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.18593/r.v41i1.9259>. Acesso em: 18 fev. 2026.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa-3.** Artmed editora, 2009.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIORES BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política Nacional de Extensão Universitária.** Gráfica da UFRGS. Porto Alegre, RS, 2012 (Coleção Extensão Universitária; v. 7). Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3oUniversit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Paz e Terra, 2021.

HOUSSAYE, Jean. Formar en pedagogía: sí, ¿pero cómo?. **Estudios pedagógicos** (Valdivia), v. 40, n. ESPECIAL, p. 275-283, 2014. Disponível em: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052014000200016&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 30 jan. 2026.

LARCHER, Lucas. O diário de bordo e suas potencialidades pedagógicas. **Ouvir ou ver**, v. 15, n. 2, p. 100-111, 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/download/42646/26797>. Acesso em: 30 jan. 2026.

NOGUEIRA, Antônio Werbty Ribeiro; FREITAS, Pâmela Félix; PINHEIRO, Ariane Nogueira Cruz. Refletindo sobre o quê, para quê e para quem: notas críticas sobre a prática reflexiva na formação de professores à luz de Zeichner e Freire. **Revista Interagir**, Fortaleza, v. 20, n. 128, p. 45-47. 2025. Disponível em: <https://periodicos.unichristus.edu.br/interagir/article/view/5051>. Acesso em: 16 fev. 2026.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 15-34.

RODRIGUES, Roberta Pereira de Paula; CRUZ, Giseli Barreto da. (Dis) posições para a formação docente em um curso de pedagogia: contribuições da extensão universitária. **Educação e Pesquisa**, v. 49, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1517-97022023000100644&script=sci_arttext. Acesso em: 16 fev. 2026.

SCHÖN, Donald Alan. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000, 256p.

ZEICHNER, Kenneth. Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente. **Educação & Sociedade**, v. 29, p. 535-554, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bdDGNvvgjCzj336WkgYgSsq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 fev. 2026.

