

# Aportes da reflexão para o aprender a ensinar: evidências do diário de uma professora de Educação Física

Contributions of reflection to learning to teach:  
evidence from the diary of a Physical Education teacher

Iris Martins de Souza CASTRO<sup>1</sup>  
Isabel Maria Sabino de FARIAS<sup>2</sup>

## Resumo

O ato de tornar-se professor é foco desse escrito, que objetiva compreender o processo de aprendizagem da docência de uma professora de Educação Física a partir de um diário acerca do seu desenvolvimento profissional. Os registros do diário se configuram como um dispositivo pedagógico importante para o aprender a ensinar e para a consolidação dos saberes necessários à docência, ainda que esse processo atravesse diferentes fases da vida profissional docente. A escrita do diário mobilizou aprendizagens constitutivas do processo formativo e reflexivo da professora em seu ato de narrar, confirmando o anúncio do diário como dispositivo de aprendizagem da docência.

**Palavras-chave:** Aprendizagem da docência. Desenvolvimento profissional. Diário reflexivo.

## Abstract

The act of becoming a teacher is the focus of this article, which aims to understand the teaching learning process of a Physical Education teacher based on a diary of her professional development. Diary entries are an important pedagogical device for learning to teach and for consolidating the knowledge necessary for teaching, even though this process goes through different stages of a teacher's professional life. The writing of the diary mobilized learning that was part of the teacher's formative and reflective process in her act of narrating, confirming the diary's role as a teaching learning device.

**Keywords:** Teaching learning. Professional development. Reflective diary.

---

1 Doutoranda e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE). Professora da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE). Membro do grupo de pesquisa Educação Cultural Escolar e Sociedade (EDUCAS/CNPq). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2130163714889331>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2542-4673>. E-mail: [iris.martins@aluno.uece.br](mailto:iris.martins@aluno.uece.br)

2 Doutora em Educação Brasileira (UFC), com Estágio Pós-doutoral pela Universidade de Brasília (UNB), na área de currículo, avaliação e desenvolvimento profissional docente. Professora Associada da Universidade Estadual do Ceará (UECE), vinculada ao Centro de Educação (CED) e ao Programa de pós-Graduação em Educação (PPGE). Pedagoga (UECE). Líder do grupo de pesquisa Educação Cultural Escolar e Sociedade (EDUCAS/CNPq). Pesquisadora vinculada ao Grupo de Trabalho (GT 8) Formação de Professores da ANPEd; Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq – Nível 2. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4537311001790225>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1799-0963>. E-mail: [isabel.sabino@uece.br](mailto:isabel.sabino@uece.br)

## 1 Introdução

A conjuntura política e educacional, iniciada em 2016 pelo processo de impeachment da então Presidente da República Dilma Rousseff, considerado por uma parcela expressiva da população como um golpe orquestrado por adversários políticos, acarretou heranças que ainda perduram no campo pedagógico, ocasionando processos de instabilidade na formação e no desenvolvimento profissional do professor no contexto nacional. Essa inconstância reflete na não consecução de um projeto de formação que favoreça a aprendizagem da docência e que privilegie a constituição da identidade do professor.

A provocação posta enseja um cenário carregado de complexidades no tocante aos processos relacionados à maneira como o professor aprende a ensinar. Segundo Lastória e Mizukami (2010, p. 187), o interesse das investigações em Educação pela *teoria da aprendizagem da docência* vem se intensificando desde os anos 1980. Essa produção tem como ponto de anuência a importância de ponderar acerca dos “processos reflexivos, das crenças, dos valores, concepções, teorias tácitas/implícitas dos professores, da experiência profissional como fonte de aprendizagem, da base do conhecimento para o ensino, de processos de raciocínio pedagógico”, além de situações peculiares que promovem a aprendizagem da docência.

Resultante de um processo formativo *continuum*, o desenvolvimento profissional docente sustenta-se na análise da prática (Carlos Marcelo, 1999, p. 144), a partir de um conjunto de processos e estratégias que conotam evolução e continuidade, num movimento reflexivo, resultante em mudança. A partir desse viés, os estudos voltados para a formação de professores e à aprendizagem da docência, desenvolvidos nos últimos anos, mostram o quão é necessário o exercício da reflexão no tocante à atividade docente e seus processos formativos no decorrer da carreira profissional (Carlos Marcelo, 1999; Mizukami *et al.*, 2010; Placco; Souza, 2015).

Nesse universo, os registros escritos a partir de diários reflexivos, termo adotado neste estudo como sinônimo de “diário de aula” (Zabalza, 2004) e “diário de bordo” (Placco; Souza, 2015), se configuram como um dispositivo pedagógico importante para o aprender a ensinar e para a constituição e/ou consolidação de saberes necessários à docência, entendendo que esse processo atravessa os diferentes momentos/fases da

vida profissional do professor. É também nessa direção que ponderam autores como Zabalza (1994), Reichmann (2013) e Abreu *et al.* (2021). Em sendo assim, ao recorrermos ao diário reflexivo como um dispositivo pedagógico o fazemos na direção postulada por Larrosa (2002, p. 57), ou seja, como “lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si. [...], no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo”.

O uso dos diários reflexivos como dispositivo pedagógico, em uma perspectiva teórico-metodológico, possibilita a incidência de uma prática reflexiva dos professores em formação acerca de seu desenvolvimento profissional. Esse entendimento orientou a concretização do componente curricular *Formação e Desenvolvimento Profissional – Bases conceituais, experiências e trajetórias dos discente*, ofertado no curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE – UECE), no ano letivo de 2019, assumido nesse escrito como contexto investigativo. Orientou porque adotou o diário de aula como dispositivo pedagógico e investigativo profícuo no desenvolvimento profissional docente, tal como postulado por Zabalza (2004). Desse modo, tendo como referência essa experiência, as análises aqui registradas assentam-se no seguinte questionamento: quais os aportes da reflexão, mobilizada pela escrita de um diário, sobre a aprendizagem da docência de uma professora de Educação Física?

Com esteio na experiência de si (de uma professora de Educação Física em formação) e norteadas pelo questionamento supracitado, delineamos como objetivo dessa análise compreender o processo de aprendizagem da docência de uma professora de Educação Física, isso considerando os registros de um diário reflexivo acerca do seu desenvolvimento profissional.

O texto em foco está organizado em mais cinco seções. Prosseguimos tecendo considerações sobre o diário reflexivo como dispositivo pedagógico que permite ao professor em formação revisitar, de modo analítico, a sua prática com esteio em um repertório teórico-prático. Em seguida, abordamos sobre a aprendizagem da docência e os saberes necessários ao desenvolvimento profissional docente, principalmente na Educação Física. Na sequência, aportamos discussão sobre a elaboração e a análise das narrativas constituintes do diário reflexivo de uma professora de Educação Física, fonte documental em foco nesse escrito.

Apresentamos, então, as análises decorrentes do exame das narrativas contidas no diário. As considerações finais fecham o ciclo analítico desse manuscrito.

## 2 O diário reflexivo: um dispositivo para a aprendizagem da docência

Começamos nossa reflexão teórica abordando sobre aspectos introdutórios acerca do diário reflexivo, delineando alguns parâmetros teóricos e epistemológicos em que se inscreve o trabalho com os diários, entendido nesse estudo como um dispositivo de aprendizagem da docência, processo, aliás, que perdura por todo o ciclo da vida profissional do professor.

Grosso modo, no imaginário social, a escrita de um diário remete às redações intimistas que descrevem fatos da adolescência. No campo educacional, esse recurso tem sido utilizado como meio para descarregar os dilemas (Zabalza, 2004) advindos da jornada de trabalho, como também uma estratégia para organização mental das atividades diárias do professor, resultante de um processo de reflexão e de apreensão dos aspectos profissionais.

Entendemos o diário reflexivo, na perspectiva anunciada por Zabalza (2004, p. 10), como “recurso para a reflexão sobre a própria prática e de mecanismo para o desenvolvimento pessoal e profissional [...]”. Conforme reitera o autor espanhol, ao escrever o diário o professor narra partindo de uma dupla dimensão da sua prática profissional: os fatos, no momento presente de seu acontecimento, e a evolução desses fatos, ao longo do tempo. Mizukami *et al.* (2010) agrega acerca das potencialidades da escrita no processo formativo docente ao relatar que o professor, ao retomar vivências passadas, pensa e compreende sua prática, através de uma análise sistemática de ampliação da compreensão e organização do pensamento. Assim, ao produzir uma narrativa escrita, o professor é capaz de pensar sobre seus aprendizados, identificar desafios e oportunidades de melhoria, aprimorando assim seu processo de aprender a ensinar, tornando-se investigador de si próprio.

No tocante às potencialidades do uso do diário como recurso para acessar ao pensamento do professor, Zabalza (2004, p. 42) enumera quatro dimensões que torna esse instrumento com valor expressivo: a) por se tratar de um recurso que exige escrita; b) o fato de implicar reflexão; c) por integrar o expressivo e o referencial; d) por seu caráter histórico e longitudinal. Este autor considera que o processo de escrita acarreta aprendizagens, pois ao narrar sobre sua prática, o professor não só a “constrói linguisticamente como a reconstrói como discurso prático e como atividade profissional” (Zabalza, 2004, p. 44). A atividade pedagógica implica reflexão no sentido de professor e aluno serem agentes conscientes do processo de ensino e de aprendizagem. Esse processo reflexivo desenvolve a partir de duas vertentes, a referencial e a expressiva, pois o professor reflete tanto sobre o objeto narrado, como sobre si mesmo.

Quanto ao seu caráter longitudinal e histórico, Zabalza (2004, p. 46) esclarece que a escrita dos fatos percorre um “prolongado período”, o que permite serem observados mediante sua evolução. Tem um caráter histórico por seccionar um período longo em “segmentos temporais unitários”, o que para o autor “evita o viés da perspectiva homogênea de análise dos dados”. Com isso, as narrativas do diário conservam “a sequência, a evolução e a atualidade dos dados recolhidos”, fato fundamental para se estudar os dilemas do professor.

O diário pode ser utilizado como um recurso formativo no campo da profissionalização de professores e como instrumento investigativo. Como recurso que impacta na formação docente, Zabalza (2004, p. 16) anuncia quatro âmbitos dos diários: o acesso ao mundo pessoal do professor, em que o docente revela elementos do seu mundo, de suas ações profissionais cotidianas; explicação dos dilemas docentes, onde se apresentam situações problemáticas envoltas no seu fazer docente; avaliação e reajuste dos processos, sendo o diário utilizado como recurso didático de registro de andamento da aula ou como instrumento voltado para a ação investigativa e a avaliação dos próprios processos didáticos; e o desenvolvimento profissional, orientado para se pensar no crescimento profissional do professor e na revisão e análise de sua prática pedagógica.

O processo reflexivo demandado por um diário, e que conjuga os quatro âmbitos supra aludidos, é catalizador da aprendizagem da docência enquanto aprendizagem profissional dos *saberes-fazeres* peculiares à

profissionalidade do professor (Farias; Silva; Castro, 2021), compreensão que mobilizou esse escrito. Também nessa direção, sinalizam Placco e Souza (2015, p. 37) ao anunciarem o uso de diários e outras narrativas escritas como recursos que possibilitam “movimentos de memória”, os quais servem para estimular a aprendizagem do professor. Para as autoras, essas reminiscências se apresentam como ferramentas que potencializam a aprendizagem docente, propiciando a avaliação das propostas de formação de professores.

Ao recorrer à memória para a escrita do diário, o professor exerce uma atividade metacognitiva, rememorando os caminhos percorridos, as experiências vividas, os desafios impostos, sendo capaz de refletir sobre o seu modo de aprender. Assim, os processos metacognitivos, intermediados pela memória, são conscientes e intencionais (Placco; Souza, 2015, p. 57), nos quais o sujeito, de modo dinâmico, elabora suas aprendizagens, permitindo “ampliar as possibilidades de autocompreensão e de compreensão do outro”. Tudo isso implica, segundo as autoras, no refinamento das capacidades reflexivas, verificadas em experiências profissionais ou pessoais e em processos formativos.

Ainda sobre o desenvolvimento do pensamento metacognitivo, as autoras apontam alguns procedimentos fundamentais que favorecem a aprendizagem do adulto professor, a citar: o estímulo e a verbalização, por parte do aprendiz, de seus desafios e os processos mentais necessários para a tarefa; a descrição do caminho realizado; e a descrição dos porquês das dificuldades e sucessos, o que possibilita a compreensão de como aprende (Placco; Souza, 2015, p. 63). Sob esta perspectiva, entendemos que o diário reflexivo se apresenta como um dispositivo pedagógico de aprendizagem da docência, pois o professor, ao escrever, reflete sobre sua prática, sendo capaz de realizar um *feedback* de suas ações, o que facilita a avaliação de suas escolhas pedagógicas, tornando-se cada vez mais consciente no seu processo de aprender a ensinar.

A despeito do uso do diário nos processos de formação de professores, Zabalza (2004, p. 29) realça, ainda, aspectos favoráveis ao seu uso em contexto de aprendizagem, asseverando que este dispositivo, além de propiciar a reflexão, aproxima o professor da escrita, estimula o exercício analítico por meio de um “*feedback* imediato e permanente”, assegurando a adoção da própria experiência profissional como objeto de

conhecimento, ou seja, a escrita permite traduzir suas vivências eivada por uma leitura orientada por “conceitos operadores” (Deslandes, 2016, p. 31).

Na seção que segue, aprofundamos essa conversa, desta feita focalizando a aprendizagem da docência pela perspectiva do desenvolvimento profissional docente, discussão em que procuramos dar ênfase aos aspectos concernentes à Educação Física.

### 3 A aprendizagem da docência: aportes fundamentais

Vivemos em constantes processos de aprendizagem. Aprender a profissão docente pode ser uma atividade iniciada antes mesmo das etapas formais para tornar-se professor e que se prolonga por toda a trajetória profissional (Mizukami *et al.*, 2010; Placco; Souza, 2015). Por ser assim, caracteriza-se como um fazer em desenvolvimento.

Como um processo contínuo e subjetivo (Mizukami *et al.*, 2010; Placco; Souza, 2015; Carlos Marcelo, 1999), o aprender a ensinar decorre de aprendizagens, conhecimentos e experiências vivenciadas pelo professor, ação que requer tempo e meios para que este modifique seu fazer pedagógico. O aprender é intermediado pela mudança que surge como uma “oportunidade de crescimento profissional e pessoal, mediante a aquisição de um repertório novo de habilidades, conhecimentos e práticas” (Farias, 2006, p. 102), que, quando interiorizados pelo professor, ensejam seus processos formativos.

Tais transformações reclamam espaços/tempos que se configurem como instrumentos de aprendizagem da docência. A escola e as comunidades de aprendizagem (Mizukami *et al.*, 2010; Carlos Marcelo, 1999) constituem-se como *locus* onde o professor pode desenvolver novas formas de ensinar, intercedidas por profissionais mais experientes que compõem uma fonte de apoio e de novas ideias, contexto que tem relação direta com a mudança. Conforme Mizukami *et al.* (2010), os processos de aprendizagem e de desenvolvimento profissional, quando adotados pela escola, constroem o eixo da aprendizagem na própria instituição de ensino, o que de fato fará a diferença em todos os participantes inseridos na ação de desenvolver-se. Pessoa (2023) corrobora a ideia anterior ao pressupor que as experiências advindas da atuação e do envolvimento com o

ambiente de trabalho são capazes de afetar a carreira docente, acarretando influências no desenvolvimento profissional do professor.

O aprender a ensinar vai além da apreensão de novas técnicas de ensino, exigindo do professor revisões de conceitos sobre os processos educacionais e de sua própria prática. A obtenção de novas aprendizagens, entendida como um processo de mudança e permeada pela reflexão, é elemento chave para a aprendizagem do professor, singularmente o de Educação Física. Nesse sentido, Gariglio (2017) anuncia que a área de ensino na qual o professor possui habilitação influencia diretamente na sua socialização profissional. No entanto, inúmeros são os dilemas enfrentados pelos docentes em seu processo de aprender a profissão e com o professor de Educação Física esse contexto não se difere dos demais, pois sua atuação se dá, em muitos casos, em espaço físico diferente da sala de aula, por ser uma disciplina que tem relação direta com o contexto esportivo.

Outras particularidades de interação com o ambiente escolar se apresentam para caracterizar esse grupo de profissionais, como cita Pessoa (2023). A autora anuncia um estereótipo atribuído ao professor de Educação Física oriundo de crenças e modelos de atuação já constituídos na escola e que não dialogam com a cultura pedagógica da mesma. Aspectos como o espaço da aula, condições estruturais de trabalho, o controle dos alunos e da agitação gerada pela aula, reconhecimento e valorização dos conteúdos da disciplina são especificidades desse grupo de profissionais, que, segundo a autora, provocam tensões com outros colegas, alunos, gestores e toda a comunidade. Assim, o contexto de aprender a ensinar Educação Física apresenta-se fragilizado, pois há uma dificuldade de compreender o papel desse componente curricular e de como o professor atua. De acordo com Gariglio (2017), os alunos chegam à escola com preferências sobre práticas corporais específicas, o que gera um confronto entre estas atividades corporais e a seleção e organização pedagógica dos conteúdos da disciplina.

Pessoa (2020) assinala razões para essa rotulação, a exemplo da desvalorização da disciplina por não a considerar importante como as demais; o desinteresse pelos saberes da Educação Física por não ser uma disciplina que será cobrada em exames e vestibulares; e a associação do professor de Educação Física ao atleta, que possui uma vasta habilidade físico-esportiva. Todos esses elementos demonstram uma complexidade na prática pedagógica do professor de Educação Física, que são estereotipados

no ambiente escolar e com as quais o professor se depara e precisa aprender a lidar no cotidiano do seu trabalho. Diante disto: O que revela sobre tais processos o diário de uma professora de Educação Física? Questão que está no cerne da próxima seção desse manuscrito.

#### 4 Diário reflexivo - da produção à análise: apontamentos metodológicos

Essa escrita, como anotado desde a introdução, objetiva compreender o processo de aprendizagem da docência de uma professora de Educação Física a partir dos registros por ela produzidos em um diário reflexivo acerca do seu desenvolvimento profissional. Nesta seção, buscamos elucidar como o diário reflexivo em foco foi produzido, bem como procedemos seu exame.

A princípio, cabe anunciar que os diários (Zabalza, 2004, p. 14) assumem uma perspectiva epistêmico-metodológica na investigação científica que se orienta pela abordagem qualitativa (Farias; Nunes; Nóbrega-Therrien, 2010), inserindo-se no campo das pesquisas que se baseiam em “documentos pessoais” ou “narrativas autobiográficas” (Passey; Vicentini; Souza, 2015), de recorrência crescente nos processos e pesquisas sobre a formação de professores.

Feita essa demarcação, destacamos que, metodologicamente, as análises que integram esse texto decorrem de um estudo teórico que consorcia fontes bibliográficas e documental. Nesse sentido, encontra suporte na produção bibliográfica relacionada ao debate acerca do desenvolvimento profissional docente (Carlos Marcelo, 1999; Mizukami *et al.*, 2010), do uso de dispositivos que possibilitem acessar ao pensamento do professor e a compreensão de si (Zabalza, 2004; Reichmann, 2013), entre eles o diário.

Nessa análise, o diário se sobressai como fonte documental primordial, pois instigada pelo questionamento em torno dos aportes da reflexão, mobilizada pela escrita de um diário, sobre a aprendizagem da docência de uma professora de Educação Física. Pressupõe, por conseguinte, o documento como um testemunho, um monumento, isto é, um “indício imediato dos acontecimentos e das concepções que lhe foram

adjacentes” (Farias; Bezerra, 2011, p.44). Este entendimento reforça a importância e legitimidade de um diário produzido no contexto de um processo de formação doutoral, tecido individualmente por uma professora de Educação Física.

A elaboração do diário aconteceu ao longo de um semestre letivo (2019.2), tendo as narrativas registradas em um caderno customizado para esse fim, contabilizando um total de 31 páginas. A professora de Educação Física, doravante identificada pelas iniciais “PR”, cujo diário tomamos como referência, compôs o grupo de discentes matriculados na disciplina “Formação e Desenvolvimento Profissional – Bases conceituais, experiências e trajetórias dos discente”. Ao longo do semestre, foram feitas discussões temáticas acerca do desenvolvimento docente, as quais eram entrelaçadas por elementos conceituais e vivenciais, tendo como suporte os percursos pessoais e profissionais dos discentes participantes da disciplina.

O diário descrito foi examinado com esteio nos núcleos de significação, tal como proposto por Aguiar, Aranha e Soares (2021). Este procedimento analítico tem como objetivo “elucidar o processo dialético de apreensão das significações produzidas em grupos”. Delineamos como grupo, conforme já esclarecido, doutorandos e doutorandas da disciplina “Formação e Desenvolvimento Profissional – Bases conceituais, experiências e trajetórias dos discente”, ofertada por um Programa de Pós-Graduação em Educação, de uma Universidade pública, no ano de 2019.2.

A estratégia e análise articula as significações produzidas por sujeitos que discutem “de modo democrático, crítico e colaborativo determinado tema/proposta” (Aguiar; Aranha; Soares, 2021, p. 3). Vale destacar que esse procedimento se assenta nos pressupostos teórico-metodológicos do materialismo histórico-dialético como abordagem de interpretação da realidade, através da materialidade histórica da vida em sociedade. Outra referência epistemológica é a Psicologia Sócio-Histórica que compreende o sujeito como aquele que se constitui na relação dialética com o social e a história.

O processo metodológico dos núcleos de significação compreende os seguintes movimentos, como sugerido pelos autores suprarreferidos: a) leituras flutuantes e recorrentes do material; b) identificação das palavras com significado – pré-indicadores; c) agrupamento dos pré-indicadores em indicadores; e, d) constituição dos núcleos de significação. Realizamos uma primeira leitura e, em seguida, uma releitura do material destacando

aspectos relevantes considerando elementos como: características dos relatos, frequência, repetição, acentuação, importância enfatizada nas falas da docente, carga emocional, insinuações e qualidade da reflexão (Aguiar; Ozella, 2006), para anunciarmos os pré-indicadores. Nessa seleção, colocamos as unidades de análise em destaque, pois estas compõem unidades de significação, deixando à mostra o pensamento, características, ou algo relacionado ao sujeito.

**Quadro 1:** Amostra de pré-indicadores selecionados na leitura das narrativas do diário reflexivo da professora de Educação Física.

PRÉ-INDICADORES	
✓	Eu diria que antes de ser professora <i>eu já me reconhecia no ato de ensinar e aprender [...]</i> ;
✓	[...] <i>o interesse pela docência surge desse misto de sensações que envolve alegria e entusiasmo</i> , como também da <i>admiração aos docentes que muito me ensinaram</i> e se tornaram exemplos de profissionais.
✓	<i>Ser professora de Educação Física acarreta estereótipos específicos</i> , em que todos <i>passam a enxergar uma atleta e não um professor</i> . A nossa identidade social se traduz na forma de se vestir, nas escolhas de como cuidar do corpo[...]. Parece que o professor de Educação Física tem que ser forte, saudável, sorridente, animados, além de um atleta das diferentes práticas corporais.
✓	Foi uma <i>experiência de muito aprendizado</i> , advinda com as <i>frustrações, dilemas e desafios profissionais</i> . Sentia-me <i>desvalorizada profissionalmente</i> por conta do <i>descaso com a disciplina Educação Física</i> . Foi época de <i>choro e de questionamentos</i> .
✓	[...] as <i>experiências</i> que tive até aqui ajudaram a <i>constituir a minha prática profissional [...]</i> ; <i>Por meio do discurso dos docentes e de suas práticas</i> , fui capaz de <i>transformar meus pensamentos</i> e impulsionar ações guiadas por uma <i>racionalidade pedagógica</i> que mais a frente, com a experiência profissional, <i>deu mais sentido a minha prática</i> .

Fonte: Elaborado com base nas narrativas do diário reflexivo da professora de Educação Física.

Numa etapa posterior, há a culminância dos indicadores com a finalidade no “surgimento de um conjunto com outro potencial explicativo” (Aguiar; Aranha; Soares, 2021, p. 7), que se configura na síntese dos pré-indicadores, permitindo uma melhor compreensão de seus significados. Após a releitura do material e possíveis aglutinações é que se inicia a organização dos núcleos de significação, através de sua nomeação. Aguiar e Orzella (2006) propõem como sugestão dos

nomes atribuídos aos núcleos de significação passagens da própria fala dos sujeitos, como demonstrado no Quadro 2.

**Quadro 2:** Núcleos de significação constituídos do exame das narrativas do diário reflexivo da professora de Educação Física.

INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
O processo de tornar-se professor diante de contextos repletos de contradições.	NÚCLEO 01 - “Eu já me reconhecia no ato de ensinar e aprender”
Características, desafios e condições de trabalho do professor de Educação Física	NÚCELO 02 - “Ser professora de Educação Física acarreta estereótipos específicos, em que todos passam a enxergar uma atleta e não um professor”.
Os sentimentos e dilemas envoltos no exercício do início da docência.	NÚCLEO 03 - “Foi uma experiência de muito aprendizado, advinda com as frustrações, dilemas e desafios profissionais”.
A aprendizagem da docência e a constituição da identidade e prática profissional.	NÚCLEO 04 - [...] as experiências [...] ajudaram a constituir a minha prática profissional [...].

Fonte: Elaborado com base nas narrativas do diário reflexivo da professora de Educação Física.

O exercício analítico apontou para quatro núcleos de significação nas narrativas registradas no diário reflexivo da professora, a citar: “Eu já me reconhecia no ato de ensinar e aprender”, que trata do processo de tornar-se professor diante de contextos diversos; “Ser professora de Educação Física acarreta estereótipos específicos, em que todos passam a enxergar uma atleta e não um professor”, que aborda acerca das características, desafios e condições de trabalho do professor de Educação Física; “Foi uma experiência de muito aprendizado, advinda com as frustrações, dilemas e desafios profissionais”, que compreende os sentimentos e dilemas envoltos no início da docência; e, “[...] as experiências [...] me ajudaram a constituir a minha prática profissional [...]”, no qual a professora discorre sobre a aprendizagem da docência e a constituição da sua identidade e prática profissional, todos descritos no Quadro 2. Este movimento forneceu os elementos materiais que sustentam as

interpretações compiladas na próxima seção, a qual traz uma síntese analítica com trechos de fala subtraídos do diário reflexivo.

## 5 Aprendizagem da docência e reflexão: o que revela o diário de uma professora iniciante?

Nesta seção trazemos a análise da narrativa contida no diário de uma professora de Educação Física sobre seu desenvolvimento profissional, buscando justamente explicitar os aportes desse processo de reflexão sobre o aprender a ensinar. De antemão, importa anotar que a professora de Educação Física em questão era uma iniciante na profissão, no momento da elaboração do diário, com uma experiência inicial no contexto da Educação Básica e posterior atuação na Educação Superior.

### 5.1 “Eu já me reconhecia no ato de ensinar e aprender”

Assim como na literatura, a professora narra em seu diário o difícil processo de iniciar na docência, fazendo uma analogia de uma mãe ao ter o seu primeiro filho, afirmando que “[...] *tornar-se docente* é semelhante ao surgimento do ser “mãe” e “filho”, *cheio de incertezas, mas guiado pela afetividade* que ultrapassa a lógica do tempo” (grifos nossos). Este período da docência, marcado pelas intensas aprendizagens inerentes à profissão professor, é caracterizado como o momento em que o iniciante se familiariza com a cultura escolar, fase em que assume novas responsabilidades, em um contexto de adaptação como “modelos, valores e símbolos da profissão” (Carlos Marcelo, 1993, p. 227). Este aspecto se confirma nas palavras da narrativa da professora quando descreve que “[...] a jornada de *pertencimento se constituiu no dia-a-dia. Entre decepções e alegrias fui me tornando a profissional* que me reconheço hoje” (grifos nossos).

O processo de tornar-se docente, por muitos traduzido como um “verdadeiro processo de sobrevivência” (Lima, 2004, p. 95), configura-se também como um momento oportuno para que o iniciante ative “seu repertório de conhecimento profissional, precisam criar uma relação com

seus pares e com a direção, bem como desenvolver sua identidade profissional” (Cruz; Farias; Hobold, 2020, p. 3).

Nesse sentido, a professora relata que se reconheceu professora quando aprendeu “a respeitar e interagir com os alunos, quando *enxerguei no ato de ensinar a pesquisa e a reflexão*” (grifos nossos). No que se refere aos conhecimentos adquiridos na formação inicial, a professora acrescenta que estes a ajudaram a “*enxergar a racionalidade no ato de ensinar em diferentes contextos*” (grifos nossos).

Em seu diário, a professora ressalta, em diversos registros, o seu convencimento acerca de sua escolha profissional, mesmo a contragosto de seus pais, que, segundo ela, queriam que a mesma escolhesse uma carreira com *status* social. De acordo com ela, mesmo antes de ser professora, já se “*reconhecia no ato de ensinar e aprender [...]*” (grifos nossos). E ainda acrescenta: “Eu, *desde cedo, escolhi a docência por adorar a relação de ensino e aprendizagem*. Admirava os professores, suas diferentes formas de ensinar e aprender a se comunicar, adorava a sensação de aprender, de acertar, de compreender os conhecimentos” (grifos nossos). Em conformidade com o pensamento de Placco e Souza (2015, p. 18), existem condições necessárias à aprendizagem do adulto e uma delas é estar disponível para o novo, de modo flexível e sensível. As autoras concluem ao afirmar que é “na interação entre esses fatores e condições, de maneira dinâmica e permanente, que o processo de aprendizagem se desenvolve”.

No tocante à aprendizagem da docência, a professora aponta a escola como espaço para aprimorar a ampliação e consolidação dos conhecimentos adquiridos durante a formação inicial além de explicitar o sentimento de pertencimento ao contexto educacional. Relata que a escola sempre foi “*lugar de aprendizado, interação, alegria*. Quando penso nesse ambiente vejo que é nele que gosto de estar. Sinto uma sensação maravilhosa de amor, gratidão e pertencimento. [...] penso o quanto *sou feliz em ter escolhido ser professor* (PR – Diário) (grifos nossos). Para as autoras portuguesas Alarcão e Roldão (2014), a escola é espaço privilegiado, *locus* que favorece a obtenção de aprendizagens associadas à profissão, mas também de socialização do professor que inicia a docência. Essa mudança fortalece a prática pedagógica e contribui para o desenvolvimento profissional do iniciante.

## 5.2 “Ser professora de Educação Física acarreta estereótipos específicos, em que todos passam a enxergar uma atleta e não um professor”

Como anunciado, o professor de Educação Física carrega uma identidade profissional e social estereotipada, que acarreta situações dilemáticas e tensas que marcam seu percurso formativo, principalmente quando somadas às dificuldades impostas no início da docência. Assim, a professora relata que ao iniciar a docência não se reconhecia na escola, enquanto professora de Educação Física, pois esta era uma “*disciplina sem espaço, sem horário [...] vista por muitos como disciplina prática, sem conhecimento, sem necessidade de avaliação*” (PR – Diário) (grifos nossos).

Os estereótipos caracterizam esse profissional desde o modo como se veste, de como cuida do corpo e alimentação (Pessoa, 2020), associando-lhe à imagem de um professor “forte, saudável, sorridente, animado, além de um atleta das diferentes práticas corporais”, ou mesmo pelo desprestígio de seus conteúdos disciplinares, decorrente da prioridade de certos saberes escolares em detrimento de outros. Para Pessoa (2020, p. 52), essa relação da Educação Física com a esfera biológica do corpo foi fundamental “para garantir a inclusão da Educação Física na escola”. Esse entrelaçamento advém da constituição da disciplina está associada aos profissionais com intensa ligação militar, pois era quem dispunha de formação, a princípio.

Um outro desafio imposto à atuação do profissional em Educação Física centra-se nos processos didáticos que compõem a disciplina como também as dificuldades associadas ao espaço físico e ao material didático-pedagógico, o que, segundo a professora acarreta a desistência precoce desse profissional da docência. Ainda complementa relatando que “*as condições materiais também foram bem desafiadoras*”, contexto este que acarretava “desconforto e revolta nos alunos que eram impedidos de vivenciar uma manifestação corporal com objetos oficiais” (PR – Diário) (grifos nossos).

Para a professora, a escolha pela licenciatura em Educação Física não foi espontânea e sim “por falta de opção”. Todavia, com a entrada na Graduação foi se identificando com o curso por perceber que este tinha uma “base pedagógica bem estruturada”. Foi na formação inicial que a professora se encantou com a Educação Física e narra que o “*incentivo à*

*pesquisa, o sonho da pós-graduação, a dedicação às atividades de ensino, a ampliação do olhar sobre a minha condição de classe, de lutar por ela*” (PR – Diário) (grifos nossos), foram conquistas atribuídas às experiências que teve com os professores que foram fontes de inspiração e exemplos profissionais para ela. Ademais, a professora evidencia que o Estágio Supervisionado foi fundamental para sua “*aproximação com o ensino e o ambiente escolar*”, atribuindo sentido a este e às práticas de ensino como contributos para que se sentisse com “*condições para iniciar a atividade profissional*”.

### 5.3 “Foi uma experiência de muito aprendizado, advinda com as frustrações, dilemas e desafios profissionais”.

Nesse núcleo de significação, a professora evidencia os diversos sentimentos e dilemas experimentados ao iniciar a docência. Como anteriormente anunciado, o diário reflexivo é um dispositivo pedagógico que é utilizado no campo educacional para apontar os dilemas advindos com a jornada de trabalho (Zabalza, 2004). São característicos desse período da docência sentimentos como o medo e a insegurança, como discorre a professora:

O modo como lidar com o conhecimento, a *necessidade de ser aceita e me firmar como docente*, o medo de *não passar confiança* e de *não manter uma relação de respeito*, foram questões centrais nesse período. Passei a *estudar constantemente* para me *sentir confiante diante do conhecimento*. Havia uma *cobrança em mim por domínio de conhecimento e postura de confiança que gerou certa ansiedade*. [...] Foi uma *experiência de muito aprendizado*, advinda com as *frustrações, dilemas e desafios profissionais*. Sentia-me *desvalorizada profissionalmente* por conta do *descaso com a disciplina Educação Física*. Foi época de *choro e de questionamentos* (PR – Diário) (grifos nossos).

Observamos, a partir da narrativa da professora, que seus medos, frustrações e dilemas foram superados através da busca do conhecimento. No entanto, esse não era o único receio que afligia a professora, pois relata

que conciliar a maternidade com a atividade profissional também a amedrontava, fazendo com que a mesma sentisse a necessidade de uma maior dedicação aos estudos, tendo que “aprender novas formas” de se relacionar com a atividade docente.

Zabalza (2004, p. 19), ao tratar do diário como um instrumento que o professor disponibiliza para explicitar seus dilemas relacionados à atuação profissional, evidencia que um aspecto do conceito de dilema reside no fato de que esse quebra “um pouco a ideia da linearidade da conexão pensamento-ação” do professor. Para o autor, por vezes, o “pensamento-desejo” pode estar claro, mas a ação não. Essa falta de linearidade é marca da iniciação à docência, período em que o professor idealiza os primeiros momentos como profissional e, muitas vezes, se frustra diante de tantas adversidades impostas ao iniciante.

Diante de problemáticas conferidas aos professores, em seus primeiros anos de exercício da docência, esses ainda buscam estratégias para cumprir com sua atividade profissional. De modo particular, a professora, em seu diário, demonstra a importância conferida por ela ao domínio de conteúdo e ao reconhecimento dos alunos. Em suas palavras descreve que “*no Ensino Superior inicialmente foi difícil, com apenas 22 anos, ser respeitada e reconhecida no meio acadêmico. Sentia-me em um teste diário, em que eu buscava garantir que era capaz, que dominava o conteúdo e as habilidades corporais*” (PR – Diário) (grifos nossos).

A professora acrescenta ainda que a recordação mais forte nos seus primeiros anos de docência era o seu desejo “*de demonstrar domínio sobre os conteúdos a serem ensinados*” (grifos nossos).

A docência, permeada pela complexidade, é uma atividade que envolve seres humanos, suas relações sociais e aprendizagens. O professor, diante dessa difícil tarefa, mobiliza diversos saberes, dentre eles, os saberes disciplinares, aqueles que são específicos de sua área de atuação. Segundo Tardif (2014, p. 11), não é fácil entender a natureza dos saberes do professor, pois o saber desses “está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola”.

A professora evidencia a importância de compreender como a escola se estrutura e se organiza. Essa é uma possibilidade de superação

das adversidades como podemos confirmar a partir do relato da professora ao narrar que:

“[...] atuar na Educação Básica foi fundamental para *entender o cotidiano escolar, que ele foge do ideal. Mas, o real, dentro dos seus entraves, foi necessário para o enfrentamento e superação* naquilo que, por vezes, trouxe choro, angústia e sensação de impotência” (PR – Diário) (grifos nossos).

As diversas experiências da professora se apresentaram como um estímulo para aprender ainda mais sobre a docência, mas sempre em contextos adversos e repletos de desafios. Conforme Zabalza (2014, p. 27), a prática da escrita do diário reflexivo possibilita processos de aprendizagem como: a tomada de consciência dos sujeitos; uma aproximação com as práticas profissionais contidas no diário intermediado pela análise do que foi narrado; aprofundamento da compreensão das ações descritas; possibilidades de mudanças tomadas doravante decisões e iniciativas de melhoria; e o início de um novo ciclo profissional, movimento posterior à consolidação das mudanças anteriormente pensadas. Para o autor, esse exercício da narrativa do diário possibilita um distanciamento das experiências relatadas, inseridas em uma outra perspectiva, o que permite um diálogo com o próprio sujeito narrador, conseqüentemente, provendo reflexão.

Esse período de transformação e amadurecimento profissional, proveniente da produção, análise e reflexão do diário, estão presentes na narrativa da professora quando percebe “o quão importante é *exercer a docência com aprofundamento teórico*” (grifos nossos) realizando assim a práxis na sua atividade profissional. Essa mudança, por sua vez, não ficou somente no papel e nas ideias, pois a professora descreve que a aprendizagem da docência, mesmo permeada de dificuldades, é favorecida pelo “compartilhamento de angústias” e se dá na coletividade. Relata, em um dos trechos que, juntamente com uma amiga professora decidiram “elaborar uma proposta de mudança” de suas práticas pedagógicas, o que gerou muitos aprendizados.

## 5.4 “[...] as experiências [...] ajudaram a constituir a minha prática profissional [...]”

A oportunidade de aproximação com a prática se configura como uma das estratégias de aprendizagem da docência. Essa relação do conhecimento trazido com a atividade profissional advém da apropriação de saberes provenientes da história pessoal do professor e de um “processo de resignificação” (Placco; Souza, 2015) que se constrói na coletividade. Sobre esse viés, a professora expõe que suas experiências a ajudaram a constituir sua prática profissional, acrescentando que as “experiências de ordem pessoal” foram capazes de “ampliar” sua sensibilidade diante daqueles que a cercavam.

Por ser uma atividade processual e contínua, aprender a ensinar “confunde-se com o próprio desenvolvimento da subjetividade” (Placco; Souza, 2015, p. 45), configurando-se em uma atividade de intensas trocas e reflexões, conforme explana a professora ao abordar sobre seu processo de aprendizagem da docência:

*Com os primeiros anos de docência já fui aprendendo que o aluno é o principal sujeito da aula. Que deveria ser sempre convidado a pensar, criar e recriar. Fui me inserindo em projetos com outros professores, fui participando de Conselhos de Classe. No planejamento apontava questões pertinentes ao cotidiano escolar e assim fui constituindo meu espaço enquanto docente o que ajudou no reconhecimento tanto da atuação profissional como da disciplina (PR – Diário) (grifos nossos).*

Para a professora, o aluno também se faz sujeito de seu processo de aprendizagem. Essa constatação se dá logo no início de sua atividade docente como também percebe que foi no grupo que aprendeu sobre a escola e seus pares, coletivo este caracterizado como um espaço de trocas cognitivas e afetivas o que possibilitou a construção de seu espaço, do seu sentimento de pertença e do seu fazer docente. A professora acrescenta que o discurso dos docentes experientes e suas práticas fizeram com que ela fosse capaz de transformar seus pensamentos e “impulsionar ações guiadas por uma *racionalidade pedagógica* que mais a frente, com a experiência profissional, *deu mais sentido*” a sua prática em sala de aula. A professora

atribui relevância à participação na coletividade, reconhecida como espaço de notoriedade e reconhecimento de sua atuação profissional.

Produto desse movimento analítico, apresentamos no Quadro 3 uma síntese das aprendizagens mobilizadas pela professora de Educação Física com a escrita do diário reflexivo, congregadas a partir de duas dimensões: teórica e experiencial.

**Quadro 3:** Aprendizagens mobilizadas com a escrita do diário reflexivo.

DIMENSÕES DA APRENDIZAGEM	INDICAÇÕES NO DIÁRIO REFLEXIVO
<b>Teórica</b>	Tornar-se docente é um processo cheio incertezas, mas guiado pela afetividade. A formação inicial e seus conhecimentos ajudam a enxergar a racionalidade no ato de ensinar, em diferentes contextos. Reconhecimento de pertença no ato de ensinar e aprender se constitui no dia-a-dia. A importância do exercício da docência com aprofundamento teórico. O cotidiano escolar foge do ideal, mas o real, dentro dos seus entraves, é necessário para o enfrentamento e superação dos desafios.
<b>Experienciais</b>	As experiências ajudam a constituir a prática profissional. O ato de ensinar como ação de pesquisa e reflexão. A docência na Educação Física é atravessada por estereótipos específicos. O domínio de conhecimento e a postura de confiança reduzem a ansiedade. O estágio como mecanismo de aproximação com o ensino e com o ambiente escolar.

Fonte: Elaborado após a análise do diário reflexivo.

Conforme podemos verificar no Quadro 3, o diário reflexivo da professora indicou aprendizagens teóricas e experienciais, percebidas e melhor compreendidas a partir do exercício de pensar sobre o vivido, de escrutinar as decisões adotadas e seus desdobramentos, confirmando o potencial desse instrumento como dispositivo pedagógico que possibilita a incidência de uma prática reflexiva e formadora dos professores acerca do seu desenvolvimento profissional.

## 6 Considerações finais

Com a intenção de finalizar este texto, cuja elaboração foi movida pelo interesse em compreender o processo de aprendizagem da docência de uma professora de Educação Física a partir dos registros de um diário reflexivo acerca do seu desenvolvimento profissional, selecionamos alguns aspectos mais gerais que nos chamaram a atenção, considerando o todo analisado.

O primeiro deles se refere à confirmação do diário como dispositivo de aprendizagem da docência. Verificamos que a escrita do diário mobilizou conhecimentos e explicitou aprendizagens constitutivas do processo formativo e reflexivo da professora em seu ato de narrar. Como aprendizagens experienciais, indicadas na narrativa, a escrita apresentou a iniciação da docência como um período de incertezas e dúvidas, mas que na coletividade o professor encontra afeto e torna-se capaz de superar as dificuldades. Outra constatação de aprendizagem se deu no reconhecimento de pertença advindo do ato de ensinar e aprender, construído diariamente, assim como a consideração do estágio como um mecanismo de aproximação com o ensino e com o ambiente escolar. Nesse ínterim, a professora constata que as suas experiências foram fundamentais na constituição de sua prática profissional.

Há também a presença de aprendizagens teóricas que são anunciadas pela professora na indicação da formação inicial e dos conhecimentos mobilizados nessa fase da carreira como ponte para enxergar a racionalidade no ato de ensinar, em diferentes contextos. Sobre esse viés, a professora anuncia que o cotidiano escolar foge do modelo ideal. Entretanto, enfrentar o contexto real é necessário para a superação dos desafios impostos ao professor de Educação Física, no início da docência.

Julgamos importante assinalar, ainda, que é necessário repensar o modo como o professor de Educação Física é visto no contexto escolar, sobretudo o olhar estereotipado como o de ser um professor que só brinca com seus alunos, ou mesmo o profissional com porte atlético, que domina todas as modalidades esportivas. Essa imagem, que é curricularmente cultivada, não favorece o desenvolvimento profissional do professor de Educação Física.

Ademais, reforçamos o ato de aprender a ensinar como movimento que pode e deve ser mediado pela reflexão no processo de desenvolvimento profissional do professor, sendo um indicativo de avanço em sua formação. Um passo inicial nessa direção é entender a aprendizagem da docência como uma ação de pesquisa e reflexão, como anuncia a professora nas narrativas de seu diário.

## Referências

ABREU, Samara Moura Barreto de. *et al.* Diários de aula como dispositivo pedagógico na (auto)formação docente. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**. Canoas, v. 26, n. 1, 2021. Disponível em: Diários de aula como dispositivo pedagógico na (auto)formação docente | Educação, Ciência e Cultura (unilasalle.edu.br) Acesso em: 05 de julho de 2023.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sérgio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, p. 222-245, 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pcp/a/QtcRbxZmsy7mDrqtSjKTYHp/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 13 de maio de 2023.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; ARANHA, Elvira Maria Godinho; SOARES, Júlio Ribeiro. Núcleos de significação: Análise dialética das significações produzidas em grupo. **Cad. Pesquisa.**, São Paulo, v.51, e07305, 2021. Disponível em: file:///C:/Users/ACER/Downloads/7305-Texto%20do%20Artigo-41506-43644-10-20210818.pdf. Acesso em: 13 de maio de 2023.

ALARCÃO, Isabel; ROLDÃO, Maria do Céu. Um passo importante no desenvolvimento profissional dos professores: o ano da indução. **Formação docente**, Belo Horizonte, v. 06, n. 11, p. 109-126, ago./dez. 2014. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/108/9>. Acesso em: 21 set. 2023.

CARLOS MARCELO, García. **Formação de professores:** para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

CARLOS MARCELO, García. Investigaciones y experiencias – El primer año de enseñanza. Análisis del proceso de socialización de profesores principiantes. **Revista de Educación**, n. 300, p. 225-277, 1993. Disponível em: <https://idus.us.es/handle/11441/60717>. Acesso em: 21 set. 2023.

CRUZ, Giseli Barreto; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; HOBOLD, Márcia de Souza. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. Dossiê: “Formação e inserção profissional de professores iniciantes: conceitos e práticas”. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 14, p. 1-15, jan./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271994149>. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4149/1081> Acesso em: 21 set. 2023.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Inovação, mudança e cultura docente**. Brasília: Liber Livro, 2006. 216p.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; BEZERRA, José Eudes Baima. Do documento ao documento. Reconstituo seu lugar histórico. In: NÓBREGA-THERRIEN, Sílvia Maria; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; NUNES, João Batista Carvalho (Orgs.). **Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto** (vol. III). Métodos de Pesquisa. Fortaleza: EDUECE, 2011, p. 43-53.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de., NUNES, João Batista Carvalho, NÓBREGA-THERRIEN, Sílvia Maria (Orgs.). **Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto**. Fortaleza, EdUECE, 2010.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; SILVA, Silvina Pimentel; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura. **Aprender a ensinar pelos caminhos da narrativa**. 1 ed. Fortaleza: Editora da UECE, 2021.

GARIGLIO, José Ângelo. Singularidades da inserção profissional de professores de Educação Física iniciantes. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 1001-1012, jul./set. de 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/71967/0>. Acesso em 09 de nov. 2023.

LARROSA, Jorge Bondia. Tecnologias do eu e educação. In: TOMAZ, Tadeu (org.). **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 35-86.

LASTÓRIA, Andrea Coelho; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Construção de material instrucional como ferramenta para aprendizagens docentes. In: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues (Orgs.). **Aprendizagem profissional da docência: saberes, contextos e práticas**. São Carlos, EdUFSCar. 2010. 347 p.

LIMA, Emília Freitas de. A construção do início da docência: reflexões a partir de pesquisas brasileiras. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 85-98, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3841>. Acesso em: 21 set. 2023.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti, *et al.* **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos, EdUFSCar. 2010, 203 p.

PASSEGI, Maria da Conceição, VICENTINI, Paula Perin, SOUZA, Elizeu Clementino de. (Orgs.). **Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de si e formação**. Curitiba: CRV, 2013.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de (Orgs.). **Aprendizagem do adulto professor**. 2ª edição, Edições Loyola, São Paulo, 2015.

PESSOA, Amanda Raquel Rodrigues. **Socialização do professor nos primeiros anos de docência em Educação Física e as implicações no desenvolvimento profissional**. 2023. 218f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará. 2023. 218f. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=109414> Acesso em: 08 nov. 2023.

REICHMANN, Carla L. (Org.) **Diários reflexivos de professores de línguas: ensinar, escrever, refazer(-se)**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Vozes, 2014.

ZABALZA, Miguel. **Diários de Aula: contributos para o Estudo dos Dilemas Práticos dos Professores**. Porto: Porto Editora, 1994.

ZABALZA, Miguel. **Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. 2ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebimento em: 10/04/2024.

Aceite em: 10/05/2024.