

A CONSTRUÇÃO DE MEMÓRIAS A PARTIR DO USO DE DIÁRIOS NO PIBID

Nádia Patrocinio Figueira ¹

Brenda Kaylane Barbosa Xavier ²

Débora Moura de Oliveira ³

Gabrielly de Assunção Torres ⁴

Ana Carolina de Azevedo Oliveira Santos ⁵

RESUMO

Este estudo aborda o uso de diários como estratégia de registro durante o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e a consequente construção de memórias decorrente desta prática na formação de professores. Para isso, buscou-se, primeiramente, compreender o conceito, as diferentes finalidades de uso dos diários, o significado da escrita e da construção de memórias. Assim, a metodologia utilizada foi mista, ou seja, iniciou-se a partir da pesquisa bibliográfica, em seguida, com a pesquisa participante, uma vez que os integrantes desta pesquisa são participantes do PIBID. Diante disso, as obras de Zabalza (1994 e 2004), Mizukami *et al.* (2003), Silva (2010), Souza *et al.* (2012), Oliveira (2013), Gastal e Avanzi (2015), dentre outras, foram utilizadas para compreensão da escrita por meio diários, bem como para entender o processo da construção de memórias a partir da utilização deste recurso pedagógico. Já a Portaria da Capes nº 90/2024, a qual dispõe sobre o regulamento do PIBID serviu para nortear sobre o funcionamento do Programa, enquanto o Projeto Pedagógico (PP) da Escola-campo, unidade de ensino em que são desenvolvidas as atividades do PIBID, fundamenta a prática docente na instituição. Neste contexto, foi possível concluir que esta estratégia de escrita se faz importante não apenas para o registro e reflexão da prática docente no decorrer dos programas de formação de professores, mas também possibilita a construção de sentido para aquilo que está sendo experienciado, que se revise memórias, como uma espécie de pequenos espaços de lembranças, que favorecem o protagonismo e a escrita afetiva.

Palavras-chave: Diários de aula, Memórias, Formação de professores.

INTRODUÇÃO

A formação de professores no Brasil tem sido constantemente debatida à luz das exigências do cotidiano escolar e dos desafios impostos à prática docente. Nesse viés, programas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência)

1 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Brasília - DF, nadiafigueira37@gmail.com;

2 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília - DF, brendakaylanebb@gmail.com;

3 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília - DF, deboramouradeoliveira@gmail.com;

4 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília - DF, gabriellyunb@gmail.com;

5 Professora orientadora: Mestra pela Universidade de Brasília – DF, Secretaria de Estado de Educação – SEEDF azevedo.anacarolina@gmail.com.

desempenham um papel de extrema relevância ao promover a aproximação entre a teoria que é aprendida na universidade e a prática vivenciada nas escolas. Tal aproximação possibilita que licenciandos experimentem de forma concreta os saberes construídos academicamente, ressignificando-os à medida que enfrentam situações reais no ambiente escolar (TARDIF, 2014).

Nesse contexto, a formação docente tem se consolidado como um espaço que combina teoria e prática, buscando desenvolver profissionais capazes de refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas. Assim, a sala de aula torna-se um lugar privilegiado de deslocamento de pontos de vista da memória. De modo geral, todo grupo atribui sentidos aos lugares — e é a partir deles que se guarda ou se forma a memória (RICOEUR, 2007).

É nesse espaço que se destaca o uso de diários, ferramenta pedagógica que constitui-se como um dispositivo de reflexão, memória e identidade docente em formação. Ao escrever sobre suas experiências, dúvidas, descobertas e dificuldades, o licenciando não apenas documenta sua trajetória, mas também reconstrói seu entendimento sobre o que é ser professor (Zeichner, 1993). Esse processo aumenta a criticidade, a autonomia e o compromisso com a educação, ao mesmo tempo, gera memórias significativas que acompanham os licenciandos ao longo desse processo.

Diante disso, a escrita, por meio de instrumentos como o diário de aula, surge como uma estratégia essencial para a construção de memórias e o aprofundamento do processo reflexivo sobre a prática docente (Zabalza, 1994). O processo de reescrita de vivências propicia um contexto de produção que instiga o (a) autor (a) a (re)viver seu percurso formativo e, com isso, atribuir novos sentidos à sua trajetória. Assim como para Mizukami *et al.* (2003), em que a ideia de docência como um processo contínuo também possibilita considerar a escrita de diários como instrumento de aprendizagem docente.

Nas palavras de Freire (2007), o professor nunca está acabado; ou seja, ser professor é estar em constante exercício de reflexão e formação. Assim, a escrita de diários aponta para uma análise mais aprofundada das experiências vividas (Souza, 2007). Para Yinger e Clark (1994), a escrita do diário é pessoal e ativa: pessoal, porque o autor seleciona e decide o que será registrado; e ativa, porque envolve estruturação, organização, releitura e reflexão sobre as situações vivenciadas.

As memórias de escolarização também se apresentam como importantes objetos de reflexão para o trabalho docente, pois passam a ser compreendidas como dispositivos de constituição identitária — e não apenas como simples lembranças, segundo Catani (1998). Para Ricoeur (2007), o esquecimento configura-se como uma ameaça à memória. Nesse sentido, a narrativa escrita torna-se uma estratégia para burlá-lo e preservar experiências significativas. Essa memória, no entanto, não se limita à impressão individual: ela é construída nas interações com o outro, sendo, portanto, uma elaboração coletiva (ARAÚJO; SANTOS, 2007).

Nesse contexto, este artigo propõe uma reflexão sobre a construção de memórias durante a formação inicial, a partir da vivência no PIBID e do uso de diários como estratégia formativa de registro e análise reflexiva da prática docente. Considerando os relatos no diário, nota-se que ele tem contribuído não apenas para a reflexão e registro da prática pedagógica, mas também para a construção da identidade docente, valorizando as experiências e memórias adquiridas ao decorrer das vivências. Trata-se, portanto, de pensar a formação como um percurso subjetivo e histórico, onde cada experiência gera memórias significativas no âmbito educacional.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada com abordagem qualitativa e caráter descritivo, fundamentada na análise bibliográfica, documental e participante. Foram utilizadas como principais instrumentos as narrativas contidas nos diários de aula produzidos ao longo do PIBID, os quais serviram como material de análise para compreensão das experiências formativas. A leitura e análise dos dados foram orientadas pela perspectiva da escrita individual e da construção de memórias como elementos constitutivos da identidade docente.

A relevância da pesquisa se evidencia na possibilidade de fortalecer práticas formativas que promovam a reflexão crítica e o autodesenvolvimento, contribuindo para a melhoria da prática pedagógica. Assim, foi observado que no processo de escrita em diários de aula, além de ser uma estratégia para articular teoria e prática, consolidar experiências significativas e incentivar o desenvolvimento profissional de professores conscientes de sua atuação e permitir que a identidade docente seja construída de maneira constante, também são construídas memórias de diferentes momentos vivenciados no decorrer da atuação no ambiente escolar.

Nesse contexto, Larrosa (2017), afirma que a experiência, ao ser colocada em palavras, nos permite nos libertar de certas "verdades", possibilitando deixar de ser o que somos para sermos outra coisa. Essa perspectiva é especialmente significativa quando aplicada à escrita de diários, que se torna um espaço de construção, onde o professor em formação revisita, questiona e ressignifica suas vivências pedagógicas.

Os relatos realizados pelas estudantes permitiram identificar inquietações, aprendizagens e ressignificações que ocorreram ao longo do percurso da formação acadêmica e vivência na escola-campo. Além disso, evidenciou-se que os registros promoveram o fortalecimento do trabalho docente no dia a dia ao valorizar as experiências vividas, contextualizadas, individuais e como aportes necessários para a memória coletiva.

Dessa forma, compreende-se que os diários de aula são instrumentos formativos capazes de potencializar a reflexão crítica, resgatar experiências significativas e contribuir diretamente para a constituição do ser-professor e também para a produção de memórias. A presente pesquisa, portanto, reforça a importância do uso de práticas reflexivas na formação docente, como forma de promover uma aprendizagem ativa, contextualizada e integrada.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação docente é um processo que integra teoria, prática e memória, configurando-se como um processo constante de reflexão e construção da identidade. Revisitar nossas trajetórias pessoais e acadêmicas nos ajuda a entender as influências que nos levaram a escolher a docência, além de nos auxiliar a reconhecer a complexidade e as responsabilidades que vêm com essa profissão. Nesse contexto, conforme indicam diferentes estudos, a escrita de memórias se transforma em uma ferramenta para refletir sobre as experiências vividas e sobre como elas se integram ao processo de formação (OLIVEIRA, 2013).

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), lançado em 2007, tem sido essencial para conectar teoria e prática no contexto da formação inicial. As atividades realizadas na escola-campo possibilitam tanto a aplicação de conceitos envolvidos na universidade quanto o contato direto com a realidade da sala de aula, expondo desafios e oportunidades que frequentemente permanecem ausentes nos textos acadêmicos, alinhando-se aos objetivos propostos no programa pela CAPES (2024), conforme descrição abaixo:

I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; II - contribuir para a valorização do magistério; III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Neste contexto, Coelho (2013) afirma que o processo de formação de professores ocorre em dois espaços distintos: nas universidades, onde se ensina a teoria e os fundamentos pedagógicos, e nas escolas-campo, onde os licenciandos aplicam esses conhecimentos no cotidiano com os alunos. A autora também afirma que a distância entre o que é aprendido nos cursos de licenciatura e o que é vivenciado nas escolas pode gerar uma preocupação, que, por um lado, demonstra a importância de uma formação mais alinhada com as necessidades reais do contexto escolar e, por outro, as dificuldades enfrentadas pelos docentes ao tentar aplicar teorias acadêmicas em situações concretas de ensino.

Já para Souza (*et al*, 2012), “a carreira docente exige uma formação, conhecimentos, competências e técnicas específicas que são apropriados e construídos na formação inicial e continuada e na experiência profissional, sendo que a atuação docente se modifica ao longo da carreira”. Deste modo, a memória do professor se constrói não só pelas suas vivências cotidianas, mas também pela reflexão sobre essas experiências, que permite uma compreensão mais profunda de sua prática e um constante aprimoramento.

De acordo com Coelho (2013), a interação entre a teoria ensinada nas universidades e a prática pedagógica nas escolas é um fator determinante para a formação de professores críticos e reflexivos. Segundo a autora, a formação docente não deve se restringir à mera transmissão de conteúdos teóricos, mas sim estimular a reflexão crítica sobre a realidade escolar, estabelecendo um espaço de aprendizagem contínua que seja capaz de integrar a experiência prática à fundamentação teórica.

A memória, compreendida em diferentes óticas pelas ciências humanas, ganha um novo significado quanto atribuída à educação. A escrita de memórias emerge, nesse contexto, como ferramenta que possibilita ao professor um caráter reflexivo e formativo que problematiza situações do dia a dia, bem como ressignifica as práticas vivenciadas na escola. Segundo Mistal (2003) citado por Silva (2010, p. 5):

A noção de memória não se restringe àquela de ordem psicológica, como faculdade mental ou uma capacidade individual de natureza estritamente biopsíquica. Além desse traço, a memória, enquanto construção social, situa-se num espaço que medeia a ação ideológica e a experiência social que os membros de uma comunidade específica possuem acerca de suas experiências humanas. A dimensão social de que se reveste a memória pressupõe sempre uma relação de partilha cultural no seio do grupo social em questão. É social porque ela compreende um sistema de organização e mediação cultural do ato mental de recordar, de rememorar.

Para Ricoeur (2007) “a sala de aula torna-se um lugar privilegiado de deslocamento de pontos de vista da memória, todo grupo atribui sentido aos lugares — e é a partir deles que se guarda ou se forma a memória”. Esse argumento evidencia a ideia de como as experiências vividas em determinados contextos, como na escola, contribuem para a construção da identidade docente, principalmente quando são registradas e refletidas por meio da escrita de memórias escolares, visto que quando escrevemos, a memória está sendo exercida, e neste processo ela é revivida, ressignificada. Ao narrar-se, a pessoa organiza sua experiência a partir de sentidos, significados e representações previamente construídos. (SOUZA, 2006, p.104).

Assim, a escrita de diários e a construção de memórias pedagógicas desempenha um papel fundamental, pois à medida que os professores iniciam sua vida profissional, eles constroem, por meio das experiências vividas, um conjunto de saberes práticos que muitas vezes entram em diálogo com o conhecimento teórico adquirido na formação acadêmica. Esse processo de construção de memória é dinâmico e contínuo, uma vez que as experiências no campo educacional são, por sua natureza, únicas e irrepetíveis, segundo Coelho (2013).

Diante disso, os diários de aula são definidos como um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional, onde a escrita serve como prática formativa e reflexiva para o professor, articulando teoria e prática de forma contínua e crítica (Zabalza, 2004). Para ele os diários de aula são documentos em que professores (as), sejam eles efetivos ou em formação, anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas. O autor acrescenta que esta definição “é voluntariamente aberta para conter os diversos tipos de diários, tanto pelo conteúdo que recolhem as anotações como pela forma como se realiza o processo de coleta, redação e análise da informação”. E ainda que tenha o nome diário, ele aponta algumas características importantes:

Os “diários” não têm por que ser uma atividade diária. Cumprem perfeitamente sua função (e sua realização se torna menos trabalhosa em tempo e esforço) mesmo que sua periodicidade seja menor: duas vezes por semana, por exemplo, variando os dias para que a narração seja mais representativa. O importante é manter uma certa linha de continuidade na coleta e na redação das narrações (enfim, que não seja uma atividade intermitente, feita apenas de vez em quando e sem nenhuma sistematicidade). O conteúdo dos diários pode ser coisa que, na opinião de quem escreve o diário, seja destacável. O conteúdo das narrações pode ficar plenamente

aberto (à iniciativa de quem faz o diário) ou vir condicionado por alguma ordem ou planejamento prévio (quando se delimita que tipo de assuntos devem ser recolhidos no diário). A demarcação espacial da informação recolhida costuma ser o contexto da aula (por isso se chama “diário de aula”), mas nada impede que outros âmbitos da atividade docente possam ser igualmente refletidos no diário (Zabalza, 2004, p. 13).

Zabalza (2004) reitera que os diários de aula variam tanto pelo conteúdo que recolhem como pela periodicidade com que são escritos e também pela função que cumprem. De acordo com Holly (1989) citado por Zabalza (2004, p. 13) existem diferentes tipos de diários, os quais se distinguem conforme a modalidade de narrativa empregada, tais como: jornalística, analítica, avaliativa, etnográfica, terapêutica, reflexiva, introspectiva, criativa e poética.

O uso de diários como instrumento formativo permite focar as análises nos fatos ocorridos a partir da integração das dimensões referencial e expressiva (Zabalza, 1994), ou seja, a escrita envolve fatos concretos que são as situações observadas, atividades desenvolvidas, e observadas, mas também existe a dimensão expressiva que envolve percepções, sentimentos, e estes compõem a escrita de memórias que será percorrida por cada educador.

Assim, o caráter informativo, reflexivo, analítico, terapêutico, criativo e poético, introspectivo e avaliativo que o diário de aula representa, segundo Zabalza (1994), foi um fator importante na escolha desta estratégia de registro para o relato das experiências vivenciadas pelas licenciandas na escola-campo, pois além destes aspectos, a escrita individual, em diários de aula em formato digital e compartilhado *online* facilita a participação de todos os integrantes do PIBID.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No decorrer da participação das licenciandas no PIBID, a principal estratégia formativa de registro adotada foi a escrita de diários de aula em arquivo digital acessível em, rede de forma simultânea. Nele é possível fazer a narrativa das observações e participação das licenciandas nas diversas atividades desenvolvidas na escola-campo. Esta estratégia foi proposta pela professora-supervisora do programa na escola, em que a escrita é feita ao menos uma vez por semana, de forma individual, onde cada participante contribui sequencialmente. Os relatos são separados em arquivos, nomeados por mês/ano, e além dos registros escritos são incluídas fotos e/ou desenhos relacionados à narrativa, e a estrutura da escrita mantém um formato comum a todos os escritores da seguinte forma: data, vocativo (incluído no início do

texto e na maioria dos registros era chamado de “querido diário”), corpo do texto (que continham os relatos das impressões, sentimentos, expectativas do autor sobre sua atuação na escola) e por último a despedida e assinatura (geralmente eram utilizadas as expressões “Até mais”, “Volto em breve”, “Beijos”, “Tchau, tchau”), conforme Santos *et al.* (2025).

Quanto ao conteúdo das narrativas, inclui os diversos acontecimentos da sala de aula e da escola, bem como as impressões e reflexões provenientes dessas observações. Logo, as licenciandas também expressavam sentimentos de entusiasmo, inquietações e satisfação diante dos desafios da docência na prática. Nos relatos é possível observar tanto a descrição das atividades realizadas/observadas numa aula, como a reflexão das participantes mediante ao contexto vivenciado naquele momento.

Neste cenário, Gastal *et al.* (2010) propõe que é possível perceber a relevância de atividades que envolvem a autonarrativa para a formação dos licenciandos uma vez que:

A produção da narrativa permite emergir aspectos da subjetividade que, à medida que dão sentido à experiência vivida, contribuem para a formação do professor. O ato de contar para outro proporciona a reconstrução da experiência formativa do autor e contribui para sua autocompreensão. Narrar em primeira pessoa dá abertura para a emergência de aspectos criativos e reflexivos; com isso, o ato de narrar tem repercussões sobre a qualidade da reflexão desenvolvida.

Durante essa vivência no PIBID, ficou claro como cada experiência se transforma em memória formativa. O diálogo com professores, supervisora e as respostas dos alunos às propostas criadas são momentos que, quando analisados, destacam a relevância de uma abordagem reflexiva e de uma atitude crítica em relação ao dia a dia escolar, relacionando a teoria e a prática pedagógica. Essas vivências tanto reforçam a aprendizagem teórica quanto ajudam na formação da identidade profissional docente e na construção de memórias.

Diante do exposto, para fortalecer o uso dos diários de aula é necessário que os estudantes ao escreverem o tenham como instrumento de análise do fazer docente, assim como propõe Mizukami (2003), para que assim não seja apenas uma obrigação em sua rotina, mas um mecanismo de melhoria e manutenção do seu trabalho, tendo em vista que ser professor é estar em constante exercício de reflexão.

A formação de professores deve ser compreendida como um processo completo, no qual memória, teoria e prática estão interligadas. Ao promover a interação entre universidade e escola, o PIBID permite que os licenciandos desenvolvam não apenas habilidades técnicas, mas também um conjunto de experiências que servirão como fundamento para sua futura atuação, reforçando a docência como uma prática reflexiva, socialmente responsável, crítica e repleta de memórias significativas. Cabe destacar que a utilização dos diários de aula durante a trajetória formativa, como um recurso de reviver o trabalho e suas memórias neste, facilitou

não apenas o registro das atividades desempenhadas pelas licenciandas no programa, como também favoreceu a interação e a uma percepção mais sensível dos diferentes momentos vivenciados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar, o uso do diário de aula pelas licenciandas durante a participação no PIBID na escola-campo deixou de ser apenas uma atividade acadêmica, inicialmente, vista apenas como mais uma demanda burocrática, e passou a ser uma experiência real e expressiva, em que a teoria se relaciona com a prática docente, permitindo a reflexão sobre diferentes temas, pelos diversos autores envolvidos no processo, e também a construção de memórias de um período relevante para a formação acadêmica, que pode ser revisitado e resignificado.

Essa percepção teve impacto na forma como os relatos das observações eram realizados, passando a ter mais detalhes e análises acerca do que acontecia. As narrativas passaram a mencionar pequenas ações, palavras, comportamentos e dinâmicas que antes passavam despercebidos. O diário se transformou em um meio de refletir sobre a experiência, entender o que estava sendo vivenciando sob diferentes olhares do mesmo momento, rever a teoria para propor novas possibilidades na prática e a construção da identidade docente.

Nesse processo, o formato digital do diário de aula teve um papel fundamental, pois a facilidade de acesso, a rapidez e a liberdade de escrever em qualquer lugar foi um fator motivador maior, do que quando proposto manuscrito. Assim, o formato eletrônico auxiliou a manter uma regularidade e a estruturar os pensamentos de forma mais eficiente. Entretanto, o fato de os registros serem abertos ao grupo de integrantes do PIBID na escola-campo gerou um sentimento misto de constrangimento e desenvoltura diante da exposição dos relatos, mas que foram superados à medida que o grupo se conhecia e interagia com as demandas da escola e do PIBID.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Shirley Aparecida de; SANTOS, Eliane Aparecida Galvão dos. Escritas de si: memórias de escolarização e constituição da identidade docente. *Revista Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 12, n. 2, p. 81–102, 2007.

BAPTISTA, Cláudia Regina et al. *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília: MEC/CAPES, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília: CAPES, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/bolsas/bolsas-no-pais/iniciacao-a-docencia/pibid>. Acesso em: 18 ago. 2025.

CATANI, Denise. Memória e história da educação: entre o individual e o coletivo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 104, p. 41–52, jul. 1998.

COELHO, Mônica Silva. Formação de professores: a relação teoria e prática. Anais V FIPED. Campina Grande: Realize Editora, 2013. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/3884>.

CAPES. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília: CAPES, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/bolsas/bolsas-no-pais/iniciacao-a-docencia/pibid>. Acesso em: 18 ago. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 25–46.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Ana Maria Monteiro Reis; REYES, Claudia Regina; MARTUCCI, Eliane Maria; LIMA, Eduardo Ferreira; TANCREDI, Renata Maria Silva; MELLO, Rosane Rodrigues. *Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação*. São Carlos: EdUFSCar, 2003.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti et al. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA, Paulo Otávio Rodrigues de. O papel da escrita de memórias sobre a trajetória escolar na formação de professores. Jun. 2013.

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

SANTOS, Ana Cláudia de Almeida; REIS, Fabiana Maria; DIAS, Gisele Gomes Gouvêa. O diário de bordo como estratégia formativa na residência pedagógica. Anais do ENLIC Centro Oeste - Encontro das Licenciaturas da Região Centro-Oeste e II Seminário Integrador do PIBID da UFMT. Campina Grande: Realize Editora, 2025.

SILVA, Maria Aparecida da. *Memória e formação docente: um olhar sobre a escrita de si*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SOUZA, Aparecida Pimentel de et al. A escrita de diários na formação docente. *Educação em Revista*, v. 28, n. 1, p. 181–210, mar. 2012.

SOUZA, Aparecida Pimentel de. *O uso de recursos didáticos no ensino escolar*. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, Elizeu Carlos. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.

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

YINGER, Robert J.; CLARK, Charles M. *A escrita de diários na formação docente*. Porto Alegre: Artmed, 1994.

ZABALZA, Miguel Ángel. *Diários de aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto Editora, 1994.

ZABALZA, Miguel Ángel. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

ZEICHNER, Kenneth M. *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.