

## Diários reflexivos de aprendizagem como práticas pedagógicas decoloniais<sup>1</sup>

### *Reflective Portfolios as decolonial pedagogical practices*

Juliana Crespo Lopes\*  
Jana Stará\*

#### RESUMO

Estudantes de licenciatura aprendem práticas e posturas educacionais não apenas a partir do conteúdo dos cursos, mas também pelas atitudes e estratégias de suas/seus professoras/es. Avaliações de aprendizagem podem ser usadas como um exercício de poder que perpetua um paradigma colonial estabelecido. Por outro lado, diários reflexivos de aprendizagem podem ser concebidos como uma oportunidade para novos conhecimentos e para práticas. Neste artigo conectamos experiências educacionais utilizando diários reflexivos de aprendizagem com a literatura científica, inserindo-as no contexto dos estudos decoloniais. Quando estudantes de licenciatura se percebem enquanto seres epistemológicos, entendem que o conhecimento deriva de diferentes fontes. Conseqüentemente, encontram novas possibilidades de posturas e práticas pedagógicas em sua futura profissão. Além disso, avaliações utilizando o diário reflexivo de aprendizagem possibilitam a docentes universitários a oportunidade de repensar práticas e posturas que possam endossar estruturas de poder, de descobrir mais sobre seus alunos e de oferecer oportunidades formativas.

*Palavras-chave:* Avaliação; Licenciatura; Diário de Aprendizagem; Educação Decolonial; Diário Reflexivo de Aprendizagem.

#### ABSTRACT

Pre-service teachers learn educational practices and teaching postures not only from the courses

---

Traduzido por Juliana Crespo Lopes. E-mail: [juliana.crespo@ufpr.br](mailto:juliana.crespo@ufpr.br)

\* Charles University, Praga, República Tcheca. E-mail: [juliana.jcl@gmail.com](mailto:juliana.jcl@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0003-4344-208X> - E-mail: [jana.stara@pedf.cuni.cz](mailto:jana.stara@pedf.cuni.cz) - <http://orcid.org/0000-0002-7520-9226>

<sup>1</sup> Parte desta pesquisa foi financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Bolsa CAPES/DS de Doutorado) e outra parte pelo Institucionální podpora na rozvoj výzkumné organizasse UK Cooperatio (COOP... Cooperatio – Charles University).

content but also by their teachers' approaches. Learning assessments can be used as an exercise of power that perpetuates an established colonial paradigm. Conversely, Reflective Portfolios can be conceived as an opportunity for new arising knowledge and practices. In this paper we connect teaching experiences using Reflective Portfolios with scientific literature inserting them into the context of the decolonial studies. When pre-service teachers perceive themselves as epistemological beings, they understand that knowledge derives from different sources. Consequently, they have new possibilities of pedagogical postures and practices in their future profession. Furthermore, reflective portfolio assessments grant the opportunity for university teachers to rethink practices and postures that might endorse educational power structures, to find out more about their students, and to provide formative opportunities.

*Keywords:* Assessment; Teacher Education; Portfolio; Decolonial Education; Reflective Portfolio.

## **Introdução**

Nos últimos anos, as Instituições de Ensino Superior e organizações intergovernamentais começaram a empenhar-se em iniciativas para melhorar e atualizar os seus quadros educativos e práticas pedagógicas. Algumas destas mudanças foram motivadas por razões económicas, com o objetivo de satisfazer as exigências do mercado (BOUWMA-GEARHART; CARTER; MUNDORFF, 2021). Outras mudanças constituem importantes esforços coletivos, tais como o Processo de Bolonha, um acordo internacional entre 48 países que, para além de estabelecer uma estrutura que facilita a mobilidade estudantil, também declara a importância da Educação Centrada em Estudantes (CROSIER et al., 2020).

As práticas de Educação Centradas em Estudantes podem ser especificamente benéficas para os cursos de Licenciatura, os quais podem ser percebidos como um ambiente para aprender através da experiência de como ser professor(a). Quando estudantes de licenciatura estão em formação, aprendem práticas educacionais e posturas de ensino tanto a partir do conteúdo do curso, como também através dos comportamentos de docentes. Se as abordagens pedagógicas inovadoras, democráticas e humanistas forem ensinadas apenas em teoria, enquanto as aulas ainda se baseiam em práticas hierárquicas e convencionais, será mais difícil para estudantes de licenciatura explorarem diferentes caminhos pedagógicos.

Há dois aspectos principais de ensino experimentados pelos estudantes de licenciatura nos cursos de formação que podem reverberar na educação escolar. O primeiro são as formas como estudantes e docentes interagem, podendo ser pautadas em posturas e estruturas educacionais estritamente hierárquicas ou horizontais. A segunda é a compreensão do que é conhecimento e, especificamente, que tipo de conhecimento é reconhecido como adequado. Isso é importante porque os conhecimentos considerados válidos são aqueles provenientes de literatura específica e do pessoal docente, em detrimento dos conhecimentos de estudantes (RESTREPO, 2020; SEALE 2010).

Defendemos que ambos os aspectos da educação podem ser compreendidos através de uma abordagem decolonial. Embora a decolonização esteja frequentemente associada a países do sul e a povos originários, os processos educativos a nível mundial podem beneficiar-se desta perspectiva. A decolonização propõe uma prática educacional onde a educação é compreendida de uma forma mais ampla, relativa a todos os processos de construção de conhecimento, em todos os contextos, por todas as pessoas. Neste sentido, é estabelecida uma supremacia do pensamento heterárquico, ao invés de uma supremacia do pensamento hierárquico. Formas plurais de conhecimento são vistas como válidas e igualmente importantes (CASTRO-GOMEZ, 2007). As práticas pedagógicas decoloniais visam superar binarismos como o conhecimento válido e não válido, promovendo assim uma diversidade epistémica (BERNARDINO-COSTA; GROSFUGUEL, 2016).

Neste artigo, discutimos a utilização de diários reflexivos de aprendizagem como práticas de avaliação que promovam uma abordagem pedagógica decolonial em cursos de licenciatura. As questões que orientaram o nosso trabalho foram: “Em que aspectos a utilização de diários reflexivos de aprendizagem como prática de avaliação pedagógica decolonial nos cursos de licenciatura pode favorecer uma aprendizagem significativa e o envolvimento dos estudantes? Como esta ferramenta de avaliação pode também ser útil para docentes universitárias(os)?”. Os dados empíricos aqui apresentados fazem parte de uma investigação mais ampla realizada em um curso no qual estudantes de licenciatura aprenderam sobre teorias e práticas de ensino enquanto produziam um diário de aprendizagem que fazia parte da avaliação. A referida investigação foi realizada entre 2018 e 2019 na Universidade de Brasília (Distrito Federal, Brasil), enquanto pesquisa de doutorado da primeira autora.

## **Avaliações de aprendizagem e abordagens pedagógicas decoloniais**

As avaliações de aprendizagem são uma parte importante do processo educativo em diferentes contextos e níveis de ensino. As posturas e práticas adotadas por docentes com relação à avaliação variam muito, alterando as relações estabelecidas entre docentes e estudantes, bem como entre estudantes e conhecimentos. As práticas pedagógicas que fazem uso de uma hierarquia rigorosa e desvalorizam os conhecimentos de estudantes são consideradas subalternizantes. A subalternização é aqui entendida como um processo no qual grupos de pessoas são considerados menos capazes, menos dignos – intelectual e culturalmente, ou são diminuídos de qualquer outra forma quando comparados a grupos que se estabelecem enquanto parâmetro para comparações. Esta compreensão baseia-se na discussão estabelecida por Spivak (2010) sobre intelectuais ocidentais que classificam e lidam com os chamados países do terceiro mundo. Quando é abordada a ideia de estudantes como subalternos, pretende-se destacar a situação comum nos fundamentos acadêmicos em que os estudantes não são vistos como sujeitos epistemológicos, uma

vez que os conhecimentos válidos, bem como o poder, estão reservados aos palestrantes, professores e supervisores.

Em situações em que há prevalência de práticas subalternizantes, tanto nas relações como no conhecimento, as avaliações podem ser utilizadas como exercício de poder (ACCARDI, 2010). Podemos observar avaliações de aprendizagem subalternizantes quando docentes são os únicos responsáveis pela definição de quem vai ser aprovado, e também quando os parâmetros de conteúdo excluem os conhecimentos de estudantes. As práticas subalternizadas em contextos educativos servem para a manutenção do patrimônio colonial, reforçando a hegemonia cultural, econômica e política (CASTRO-GÓMEZ, 2007). Assim, é necessário fornecer contextos pedagógicos decoloniais onde os estudantes estejam ativamente envolvidos e conscientes dos seus processos educativos (FREIRE, 1975), incluindo aí as práticas de avaliação.

Embora haja a compreensão de que feedbacks de estudantes e que práticas reflexivas têm um impacto transformador nas práticas educacionais universitárias e no desenvolvimento curricular, elas muitas vezes conduzem a tensões entre docentes e estudantes (SEALE, 2010). Alguns docentes consideram que estudantes não devem participar de decisões sobre avaliações e quaisquer outras da esfera pedagógica (MARINKO et al., 2016). Além disso, mesmo quando o foco parece ser o empoderamento dos estudantes, essa pode ser uma abordagem centrada na figura docente, uma vez que pode ser composta por atividades que respondem às ações de professoras(es) (SEALE, 2010).

As práticas pedagógicas coloniais, que ainda podem ser encontradas na Educação Superior em todo o mundo, não percebem estudantes como seres epistemológicos e, no cenário específico da formação de professoras(es), alienam estudantes dos processos pedagógicos que precisam desenvolver. Para estimular a produção de conhecimentos desligados das práticas colonizadas e hierarquizadas, é necessário promover as reflexões de estudantes. Neste sentido, apresentamos a utilização de Diários Reflexivos de Aprendizagem como uma oportunidade para que surjam novos conhecimentos e práticas, a fim de modificar o paradigma colonial e inviabilizante estabelecido.

Os Diários Reflexivos de Aprendizagem têm diferentes apresentações e utilizações em contextos educativos, desde uma compilação de atividades, até materiais específicos produzidos para este propósito. Podem exigir, dentre várias possibilidades, o trabalho com colegas, o desenvolvimento de um projeto específico, e o uso de diários de aprendizagem. Os diários podem ser divididos em três fins pretendidos: para aprendizagem, para avaliação e como suporte para o currículo acadêmico/profissional. Os dois primeiros tipos geralmente exigem uma escrita reflexiva.

A utilização de diários de aprendizagem na Educação Superior tem aumentado em todo o mundo nos últimos anos. A Educação é uma das principais áreas de publicação sobre o tema, representando 47 dos 76 artigos que alcançaram os critérios de elegibilidade de uma revisão sistemática ainda em curso pela primeira autora. A

referida revisão sistemática trata de artigos sobre diários publicados entre 2018 e 2022. Os critérios de elegibilidade são: (1) ser um trabalho de investigação; (2) no âmbito do ensino superior; e (3) os diários devem ser utilizados como um instrumento de avaliação. Alguns dos achados são: proporcionar uma melhor integração entre estágios e aprendizagens acadêmicas prévias (por exemplo, MCLEAN; PRICE, 2019; Parmigiani, Benigno; Hidi, 2019; YZDYKOVA et al., 2021), aprendizagem mais significativa (por exemplo, CHUNLIN; CHAN, 2018; FONG; BINTI; NOLAN, 2018) e melhor pensamento reflexivo (por exemplo, ALZOUEBI, 2020; SULTANA; LIM; LIANG, 2020).

Os diários reflexivos de aprendizagem podem ser utilizados como uma ferramenta pedagógica que oferece oportunidades de aprendizagem e estimula relações mais horizontais entre docentes e estudantes. Os diários reflexivos podem promover o intercâmbio do conhecimento de estudantes e, ao fazê-lo, pode-se reconhecer e valorizar diferentes fontes de conhecimento e diferentes seres epistêmicos. Ao invés de produzir conhecimento para estudantes de licenciatura, o uso de diários reflexivos de aprendizagem permite a produção de conhecimento em conjunto com estudantes.

## **Avaliação de aprendizagem na Licenciatura**

Os estudantes de licenciatura são preparados para exercer uma profissão na qual é necessário tomar decisões competentes e imediatas. A atual geração de estudantes da Educação Superior teve experiências educacionais diferentes das gerações anteriores. O funcionamento da sociedade e as suas exigências mudaram, bem como a educação. Estas experiências influenciam a percepção de estudantes sobre as suas capacidades, suas convicções pedagógicas e sua auto-eficácia (ZIMMERMAN et al., 2017). Consequentemente, a auto-eficácia influencia a abordagem em relação aos estudos, bem como seu processo de tornarem-se professoras(es).

Identificamos e destacamos duas problemáticas principais sobre esta questão. A primeira é que muitos estudantes buscam uma confirmação/validação externa e, também, aceitam sem qualquer crítica o que as autoridades lhes apresentam, quer seja a autoridade representada como docentes ou como a literatura dita científica. Como já foi dito, as práticas hierárquicas convencionais ainda dominam o ensino nas universidades, reforçando a atitude aprendida dos estudantes de confiar na autoridade e na aceitação acrítica. Isto é indesejável para a sua futura profissão porque apoia a manutenção das práticas de poder para as gerações seguintes. Conclusões semelhantes foram identificadas por Almeida, Novo e Andrade (2014), que descreveram práticas pedagógicas universitárias como sendo práticas da educação bancária de Paulo Freire.

O mesmo paralelo, também no ensino superior, foi apontado por Santos et al. (2009). Os autores explicam que as instituições de ensino superior promovem sistematicamente a aprendizagem automatizada, mesmo quando uma aprendizagem consciente e reflexiva

é necessária. A segunda problemática é que nos sistemas hierarquicamente organizados, docentes universitários consideram as contribuições de estudantes como não valiosas nem desejáveis (GUILLEN; ZEICHNER, 2018). Portanto, estudantes têm dificuldades em desenvolver habilidades de pensamento crítico e continuam dando e ouvindo opiniões sem buscar referências, argumentos, ou reflexões que as apoiem. Infelizmente, estudantes não compreendem que devem elaborar seu próprio discurso e que, para compreender a natureza de muitos fenômenos, é necessário refletir sobre o assunto, discuti-lo com outras pessoas ou explorar a literatura, entre outras possibilidades.

O que vemos com frequência é que estudantes oscilam entre manifestar que seus conhecimentos não são bons o suficiente e limitar-se a um mero compartilhamento de opiniões, sem explorar tópicos para além da concordância ou apreço por eles. Ao invés de promover competências epistemológicas de estudantes, ao invés disso, estes fatos levam a sentimentos de frustração e de oposição aos docentes (CROOKS, 2017). Assim, a tendência pedagógica atual está focada em uma maior apropriação do processo de aprendizagem por parte de estudantes, com um envolvimento ativo no processo de feedback e da utilização deste feedback para o auto-regulação e tomada de decisões para melhorar a aprendizagem (HATTIE; GAN; BROOKS, 2017; RUIZ-PRIMO; LI, 2013).

Os feedbacks de professores não são claros para estudantes, que veem professores mais como juizes do que como leitores interessados em seu trabalho. Muitos estudantes acreditam que os seus professores não estão interessados no seu trabalho e em suas ideias e que as avaliações são frequentemente vagas, impessoais, genéricas, não informativas, e incompreensíveis (HATTIE; GAN; BROOKS, 2017). Considerando que a autoeficácia é alcançada através de feedbacks formativos e autorreferenciados, é importante que os cursos de licenciatura proporcionem os contextos e relações educacionais adequadas.

### ***O uso de diários de aprendizagem na Licenciatura***

A utilização de diários de aprendizagem parece ser um método promissor no qual estudantes podem estar mais envolvidos em seus próprios processos de aprendizagem (CHYE et al., 2019). A produção de um diário de aprendizagem pode ajudar estudantes a permanecerem mais motivados nas aulas, e também a desenvolverem habilidades de pensamento e de reflexão. Isso acontece mesmo quando o diário é introduzido de forma virtual e sem estar presente ao longo de todo o curso (CHITTUM, 2018). A utilização regular de um diário de aprendizagem ao longo de um curso proporciona meios para feedbacks contínuos que não são possíveis normalmente. Os diários de aprendizagem podem facilitar sistemas complexos de feedback porque permitem fácil acesso a comentários em diferentes momentos do estudo e podem ser comparados com os resultados de aprendizagem durante todo o processo (CLARKE; BOUD, 2018).

As tarefas relacionadas com os diários de aprendizagem podem promover o feedback de e entre pares, o que proporciona uma plataforma que envolve os estudantes em um

discurso interativo e elaborativo de feedback, além de promover a apropriação de seu processo de aprendizagem (CHAN; LAM, 2010; HATTIE; GAN; BROOKS, 2017). Ademais, os diários de aprendizagem facilitam um feedback sustentável, uma vez que encorajam estudantes a autoavaliar seu trabalho comparando o feedback de colegas e suas autoavaliações com as normas, critérios ou opiniões de outros (CARLESS et al., 2011; CLARKE; BOUD, 2018).

Ao encorajar estudantes a oferecer um feedback formativo sobre tarefas específicas dos diários de aprendizagem a seus pares, desenvolvem-se competências de formulação de feedback que sejam sensíveis sem perder o caráter específico e útil (LAMB, 2021). Esta experiência também ajuda estudantes a lidar melhor com feedbacks que recebem de pares e docentes, melhorando seu processo de aprendizagem. Seria ainda mais produtivo se, durante os seus estudos, houvesse também oportunidades para estudantes fornecerem feedbacks formativos a docentes, e que estes tivessem a oportunidade de resposta em parceria (FLODEN, 2017).

Realizar uma autoavaliação a partir do diário de aprendizagem pode ajudar a assegurar uma reflexão mais profunda sobre o percurso de estudantes e, assim, fornecer mais bases para a aprendizagem autorregulada (Yan, 2020). Em particular, um diário reflexivo que considere o conhecimento de estudantes e lhes dê poder e autonomia, promove abordagens mais profundas em relação à aprendizagem. Isto deve-se ao fato de que estudantes realizam uma autoavaliação sumativa, sendo mais ativos em todo o seu processo de aprendizagem (NIEMINEN; ASIKAINEN; RÄMÖ, 2021).

As tarefas dos diários de aprendizagem podem promover a sensibilização dos estudantes para a importância da crítica intencional do seu trabalho, que é a base para a eficácia da sua aprendizagem futura. Além disso, o interesse e a motivação para utilizar novas ferramentas e abordagens pedagógicas nas suas carreiras aumenta quando as experimentam durante os estudos (MARGALLOT; GOREV, 2020). Em vez de estudarem apenas a teoria sobre os diários de aprendizagem e a sua contribuição para os alunos envolvidos nos cursos, aprenderão com a prática e a experiência, o que é considerado como uma melhor abordagem na formação de professores (PEERCY; TROYAN, 2017). Conseqüentemente, estudantes de licenciatura podem continuar usando os diários de aprendizagem na sua futura profissão, como uma ferramenta para promover a produção reflexiva e ativa de conhecimentos pelos alunos.

Como foi dito anteriormente, a avaliação da aprendizagem é uma estrutura educacional importante que deve ser reconsiderada quando se somam esforços para conceber e promover práticas decoloniais. Para além da mudança do paradigma sociopolítico, importantes resultados pedagógicos podem ser alcançados. Estudantes que se envolvem nas suas próprias avaliações podem alcançar uma aprendizagem significativa ao envolverem-se mais nos seus processos educativos (PULVERMACHER; LEFSTEIN, 2016). Mais especificamente, aqueles que refletem criticamente sobre o ensino e a aprendizagem, procurando práticas inovadoras, têm a oportunidade de

produzir conhecimentos pedagógicos significativos e autênticos (KOSTIAINEN et al., 2018; KÖRKKÖ; KYRO-ÄMMÄLÄ; TURUNEN, 2016).

Em nossa experiência de ensino em cursos de Licenciatura, temos experimentado diferentes possibilidades de promover uma aprendizagem significativa, incluindo aí repensar os processos avaliativos. Quando os estudantes respondem a uma avaliação ou escrevem um ensaio, é mais importante que ponderem sobre pontos de vista e experiências sobre um tema do que apresentem uma resposta decorada. A capacidade de relacionar a teoria com a prática é uma das nossas principais preocupações, juntamente com a reflexão crítica. Encontramos nos diários reflexivos a oportunidade para que os estudantes de licenciatura escrevam sobre temas aprendidos nas aulas, relacionando-os com a prática de ensino e experiências de vida.

Além disso, ao produzir diários reflexivos, estudantes produzem os seus próprios conhecimentos em um processo que abre espaço e estimula outros pontos de vista que não aqueles de livros e docentes. Reconhecemos o diário reflexivo de aprendizagem como uma ferramenta de avaliação que pode permitir o que hooks (2010) chama de práticas pedagógicas decoloniais, no que diz respeito aos conhecimentos dos estudantes. Quando estudantes de licenciatura percebem a si próprios como seres epistemológicos, compreendem que o conhecimento não provém exclusivamente de fontes externas e hierárquicas. Portanto, têm possibilidade de adotar novas posturas e práticas pedagógicas na sua futura profissão.

## **Método**

### *Metodologia de Pesquisa*

Neste trabalho propusemo-nos investigar e discutir a utilização de diários reflexivos em cursos de Licenciatura a partir de uma abordagem decolonial. Mais especificamente, buscamos compreender em que aspectos esta ferramenta de avaliação pode favorecer uma aprendizagem significativa, o envolvimento dos estudantes, bem como suas contribuições para a docência na Educação Superior. Para desenvolver esta ideia, estabelecemos um diálogo entre a teoria e as práticas educacionais, relacionando-as com os resultados de uma investigação de doutoramento mais ampla sobre formação docente (LOPES, 2020). Alguns aspectos desta investigação já estão descritos e discutidos em artigos, tais como a abordagem centrada em estudantes (LOPES; NEVGI; PULINO, 2019) e o paradigma decolonial (LOPES; INSFRAN; PULINO, 2020). Neste artigo, nos concentramos na especificidade da avaliação de aprendizagem como parte desta perspectiva pedagógica decolonial e centrada em estudantes que pautou em uma Pesquisa-Ação sobre os processos de Ensinar e Aprender (NORTON, 2008).

A abordagem metodológica escolhida foi uma Pesquisa-Ação porque compreendemos a importância de, como professoras universitárias, melhorar continuamente nossas

práticas pedagógicas. A grande demanda por publicação das universidades – em especial dos Programas de Pós-graduação – tende a diminuir o tempo dedicado a melhorias no ensino. A Pesquisa-Ação é uma solução possível para permitir o crescimento das competências pedagógicas, bem como da produção acadêmica (BURNS; WESTMACOTT, 2018). Além disso, no contexto específico das Licenciaturas, como era o cenário desta investigação, a Pesquisa-Ação é ainda mais importante, uma vez que proporciona o desenvolvimento profissional e uma mudança positiva nas salas de aula (HINE, 2013). A Pesquisa-Ação em Educação permite a professores pesquisar sobre seu próprio ensino e implementar modificações ao longo das disciplinas num processo constante de: identificar um problema, pensar como resolvê-lo, pôr em prática as mudanças, avaliar os resultados e melhorar as práticas futuras.

Além disso, quando envolvidos numa pesquisa-ação, professores universitários adotam uma perspectiva na qual os seus conhecimentos e suas competências pedagógicas não só estão abertos à mudança, como também é possível fundamentar as mudanças o nas opiniões e sugestões de estudantes. Esta perspectiva pode ser entendida como pertencendo a uma abordagem decolonial da educação, uma vez que altera o paradigma epistemológico acadêmico, no qual o conhecimento docente é considerado como um dos únicos conhecimentos válidos e, por isso, pode manter-se inalterável.

### *Contexto e participantes*

O contexto da pesquisa foi a disciplina de Desenvolvimento Psicológico e Ensino da Universidade de Brasília (UnB), na qual se matricularam estudantes de licenciatura de diferentes cursos. Duas disciplinas fizeram parte desta investigação na qual estudantes produziram diários reflexivos que tinham um formato de diário de aprendizagem. Os diários faziam parte da avaliação do curso e deveriam incluir, no final, uma autoavaliação com uma nota. Um aspecto importante desta avaliação é que a nota ou foi aceita ou foi melhorada pela professora. Portanto, o fato de o material ter sido utilizado na pesquisa não promoveu enviesamentos na informação fornecida. A outra avaliação da disciplina foi uma atividade em grupo. No total, foram produzidos 41 diários e 12 deles foram analisados na referida tese de doutorado. Neste documento, apresentaremos e discutiremos excertos de sete diários.

### *Produção de Dados*

Os diários reflexivos de aprendizagem, chamados de *Licentia Hypomnema* (LOPES, 2020) tinham uma estrutura livre, mas também três questões de orientação para colaborar com o desenvolvimento das capacidades de reflexão. Os estudantes não se limitavam às perguntas e podiam escolher não se orientarem por elas. As perguntas eram: (1) Que parte do conteúdo me fez pensar? Por quê? (2) Quais foram as práticas pedagógicas

utilizadas em aula que me ajudaram a aprender ou que dificultaram o processo? Por quê?  
(3) O que fiz para aprender o conteúdo? O que penso da minha postura como estudante?

O nome “*licentia hypomnema*” deriva de uma palavra latina que foi a origem do termo Licenciatura em português e de uma palavra grega usada por Foucault (1983) para referir-se a um exercício de escrita onde a pessoa está aberta à reflexão. As perguntas de orientação chamavam a atenção para o fato de serem estudantes que estudam conteúdos pedagógicos para se tornarem professores da educação básica. Por conseguinte, foram convidados a refletir sobre conteúdos teóricos, bem como sobre as práticas pedagógicas vivenciadas.

Os diários reflexivos de aprendizagem foram escritos entre 2018 e 2019 e os nomes de identificação foram escolhidos pelos estudantes, que também assinaram termos de consentimento livre e esclarecido. A pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética.

### *Análise de Dados*

Uma Análise Temática foi realizada com os 12 diários anteriormente mencionados, resultando em quatro grandes áreas: (1) Boas práticas em sala de aula; (2) Estudantes se remetendo a situações de vida; (3) Reflexões sobre a educação e o futuro profissional; e, por fim, (4) Posturas e reflexões enquanto estudantes e sujeitos. Os excertos lançam luz sobre as experiências como estudantes e sobre seu futuro papel como professores que lidam com a produção de conhecimento e, portanto, mostram a utilização do diário de aprendizagem como um instrumento de avaliação que pode promover o desenvolvimento dos estudantes numa perspectiva pedagógica decolonial.

A Análise Temática é considerada por Norton (2008) como uma das melhores possibilidades de acesso aos conteúdos gerados por uma Pesquisa-ação qualitativa em Educação. A escolha por uma pesquisa-ação em educação implica um olhar holístico, que compreende todo o contexto envolvido e as particularidades dos sujeitos (GREENWOOD; LEVIN, 2006). A análise temática identifica-se como indutiva, sem uma predeterminação temática na qual a informação deve ser classificada (ALHOJAILAN, 2012). A partir desta postura e perspectiva, é possível ir além da mensagem manifesta e alcançar os significados latentes, como sugere Minayo (2010, p. 353).

## **Resultados e discussão**

Um tema importante quando se estuda para tornar-se professor da educação básica é a memória sobre os anos escolares. Estudantes manifestaram preocupação sobre como as suas próprias experiências como alunas(os) poderiam ter sido melhores. Dois fragmentos com referência às suas experiências são mostrados abaixo. No primeiro, destacamos um importante pensamento decolonial que ocorreu devido a uma questão

sobre a forma como cada aprendem melhor:

Foi realmente difícil responder à pergunta sobre a forma como aprendi, não estamos acostumados a pensar sobre isso. Vivemos muitos anos num sistema educativo no qual o professor é o único que tem conhecimento, enquanto o aluno é alguém que precisa aprender todo o conteúdo. (Camila)

Quando estudantes de licenciatura desenvolvem esta compreensão sobre a estrutura educacional, é estabelecido um caminho para mudanças internas e externas. Em breve, estarão do outro lado da estrutura pedagógica e terão a oportunidade de modificar a forma como os conhecimentos de estudantes são tratados. O segundo fragmento é sobre a relação entre professor e estudantes:

Nesse dia, tivemos uma aula sobre Rogers e discutimos a empatia. Esta aula fez-me pensar nos meus tempos de escola, quando a maioria dos meus professores não tinha empatia com os alunos. [...] Se o professor tivesse tentado falar comigo sobre a minha falta de participação e as minhas dificuldades, talvez a minha experiência e até mesmo a minha carreira futura tivessem sido diferentes” (Isabela de Castro).

O aspecto relacional é tão importante quanto o conteúdo ensinado (KORTHAGEN et al., 2014). Compreender esta questão a partir de uma reflexão sobre a própria experiência é uma prática de reflexão sobre a ação (SCHÖN, 1983) que pode promover um desenvolvimento significativo para estudantes de licenciatura. Suas experiências como estudantes na universidade também foram um tema recorrente nas reflexões. A motivação para a aprendizagem foi altamente mencionada, pois começaram a perceber o que poderia ser feito por docentes para promover uma atmosfera boa e envolvente:

Embora eu não seja um aluno muito ativo e tenda à procrastinação muito facilmente, devo admitir que a disciplina me chamou a minha atenção desde o primeiro dia. Me motivou para aprender e eu me esforcei nela. (F. T. Bueno)

Às quartas-feiras, logo depois dessa aula, tinha Física Experimental. O professor de Física era horrível, dava para ver que odiava ensinar e, conseqüentemente, as suas aulas eram realmente ruins. A certa altura pensei: “este professor devia ter aulas com a Juliana, para poder aprender a ensinar”. Era desmotivante passar de uma ótima aula (que nem sequer parecia uma aula) para uma horrível, chata e com este professor horrível e chato” (Anônimo)

Ao mesmo tempo que identificam a importância do papel docente, estudantes viram também seus próprios sentimentos e atitudes mudarem em consonância com as práticas pedagógicas. Quando experimentam suas próprias mudanças de posturas de acordo com diferentes abordagens pedagógicas, percebem a importância de se desenvolverem como bons professores. Além disso, ao perceberem a importância e o

impacto das posturas de professores, alguns estudantes quiseram ajudar a melhorar as práticas pedagógicas de seus cursos:

Tenho a intenção de discutir as taxas de evasão em meu curso na próxima reunião do departamento com estudantes, com o objetivo de mudar este sentimento que temos de sermos abandonados pelos professores. (Josué)

A motivação manifestada acima surgiu de uma discussão sobre os possíveis caminhos a seguir nos cursos universitários, a fim de melhorar a experiência de estudantes e reduzir a evasão. Uma grande quantidade de estudantes enfrenta dificuldades tanto em termos de conteúdos de aprendizagem como no estabelecimento de comunicação com os professores. Na aula, relataram sentir-se ignorados pelos professores, o que causou falta de interesse, aprendizagem superficial e desistência.

Quando estudantes percebem a si próprios como autores e agem como tal, produzindo e acrescentando conhecimentos ao conteúdo da aula, chega-se a um ponto de virada epistêmica. Por conseguinte, estudantes, especialmente de cursos de licenciatura, devem estar ativamente envolvidas(os) na produção de conhecimento. A percepção de que elas(es) próprias(os), bem como suas(eus) estudantes no futuro, são capazes de refletir sobre as suas próprias experiências e relacioná-las com o conteúdo teórico, pode promover uma aprendizagem significativa (KOSTIAINEN et al., 2018; KÖRKKÖ; KYRO-ÄMMÄLÄ; TURUNEN, 2016). Esta autopercepção de ser um indivíduo ou um membro de um grupo que produz conhecimento e aprende é uma base para pensamentos e práticas decoloniais (WALSH, 2014).

A disciplina de Desenvolvimento Psicológico e Ensino foi concebida para proporcionar várias experiências de ensino entre estudantes, uma vez que se trata de uma disciplina sobre ensino que não prevê prática pedagógica combinada. Envolvidos no exercício de apoiar a produção de conhecimentos, estudantes da licenciatura conseguiram ver a teoria acontecer na prática, como já discutido por Peercy e Troyan (2017). Embora a capacidade de aprender enquanto se ensina já seja amplamente divulgada, esta foi expandida, na disciplina, a uma experiência de aprendizagem sobre o ensino enquanto se ensina:

A experiência de ensino foi para mim a parte mais interessante, porque pude pôr em prática a teoria de Vygotsky sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal, o que não foi fácil! Achei um desafio compreender/“encontrar” a “zona” do meu colega. Primeiro, tentei usar um jogo eletrônico para me ajudar a mediar o conteúdo histórico e consegui. Mas, mesmo assim, foi difícil para mim identificar os conhecimentos prévios do meu colega. A aula foi muito boa porque a professora veio até nós e deu muitas ideias sobre como lidar com este tipo de situação. Fui para casa com muitas coisas para pensar. Espero que isso me ajude a me tornar um bom professor (Freitas).

Parecia que estávamos brincando com a Matemática. Todos estavam atentos e

estavam curiosos com as nossas explicações. Foi uma experiência realmente poderosa para o meu processo educativo. Senti que queria realmente ser professora de Matemática para poder mudar esta concepção errada de que a Matemática ou é chata ou é difícil de aprender. A parte mais interessante foi que todos nós pudemos identificar referências dos autores nas nossas explicações e atitudes. Isto mostra que aprendemos realmente o conteúdo do curso (Gabrielle Maria).

Nos fragmentos acima, estudantes produziram e identificaram uma aprendizagem significativa em relação a teorias e práticas educacionais, bem como em relação às suas próprias posturas e habilidades. Perceberam-se enquanto professoras(es) em desenvolvimento, com o objetivo de se tornarem agentes de mudança. Estudantes foram além de pensar na prática enquanto estudavam a teoria, ou tentar lembrar da teoria durante a prática, elas(es) identificaram um caminho ativo e de produção de conhecimentos para seguir como estudantes e também em seus futuros trabalho docente em escolas.

### *O que docentes da Educação Superior podem aprender com esta experiência*

Docentes ganham experiência e motivação quando envolvem seus estudantes no seu processo de aprendizagem através da construção de diários de aprendizagem, autoavaliação, e feedback entre colegas. Podemos dizer da nossa experiência que, ao ter oportunidades, a maioria de estudantes participa da sua própria aprendizagem de forma ativa e responsável. Seus feedbacks são cuidadosos e concentram-se em áreas nas quais elas(es) ou os seus pares podem melhorar. A parceria com estudantes proporciona experiências ricas e contato com novos conhecimentos, o que pode ser motivadora para os professores universitários (SEALE, 2010).

Professores podem aprender com estudantes, bem como estudantes podem aprender entre si porque são levantados temas relacionados com as experiências de cada um, que muitas vezes são desconhecidos pelos outros. Todo conhecimento é específico e valioso (CHYE et al., 2019) e, portanto, importante para o desenvolvimento profissional e pessoal de estudantes, de colegas e professores (CLARKE; BOUD, 2018). O diário de aprendizagem pode ser concebido como um conjunto intencional de esforços, crescimento e realizações de estudantes ao longo do tempo (LAM, 2014) e é importante proporcionar autonomia para a escolha de materiais relativos ao conteúdo pedagógico. Nas reflexões, estudantes têm a oportunidade de aprofundar suas aprendizagens e compreensões sobre temas pedagógicos, mostrando sua importância e relacionando-a com a teoria e a prática. Enquanto constantemente desenvolvem suas próprias ideias, ocorre uma aprendizagem significativa para o ato de ensinar (KEMMIS et al., 2014; SOLÉ et al. 2018).

Igualmente importante é o fato de professores universitários e estudantes se

conhecerem melhor através desta abordagem, num contexto de partilha de experiências individuais. Podem inspirar e inspirar-se, respeitar e valorizar as diferenças, fornecer apoio emocional e confiar uns nos outros. Isto é bom porque a aprendizagem pode ocorrer em um clima mais agradável, e as competências interpessoais e o pensamento crítico das pessoas envolvidas podem se desenvolver (SEALE, 2010). Uma prática de parceria também influencia positivamente a motivação de professores universitários e de estudantes (SEALE, 2010; MUDRÁK et al., 2020) o que pode ajudar a promover um contexto de trabalho e estudo mais saudável e, portanto, evitar o esgotamento (KUITTINEN; MERILÄINEN, 2011).

A realização de experiências pedagógicas que endossem os conhecimentos de estudantes e promovam o desenvolvimento da reflexão crítica pode reverberar nas suas futuras profissões. Para docentes de cursos de formação de professoras(es), ver a mudança pedagógica acontecer em escolas reais após uma aprendizagem significativa e a participação ativa de estudantes é gratificante. Além disso, as avaliações em forma de diários reflexivos possibilitam que docentes repensem práticas e posturas que possam endossar estruturas de poder na educação, que busquem mais sobre estudantes, e proporcionem oportunidades formativas dentro de uma perspectiva mais próxima do que Schwartz (2017) nomeia de prática relacional.

## **Considerações finais**

A utilização dos diários reflexivos de aprendizagem baseados numa abordagem decolonial na formação docente pode favorecer uma aprendizagem significativa e o envolvimento dos estudantes em cursos de licenciatura. Quando estudantes de licenciatura experimentam uma avaliação formativa que se baseia nas suas próprias capacidades de produzir conhecimentos sobre o ensinar e o aprender, isso contribui para uma aprendizagem significativa e para práticas pedagógicas futuras que respeitam e valorizam o conhecimento e a participação de estudantes. A utilização de diários reflexivos de aprendizagem permitiu a estudantes refletir sobre seus percursos como aprendizes, como futuras(os) professoras(es) e, especificamente, sobre a sua compreensão acerca da produção de conhecimento e das estruturas de poder educativo.

Identificamos a urgência de encorajar estudantes a pensar por si e a perceberem-se como seres epistemológicos capazes de produzir conhecimentos que são reconhecidos pelo contexto acadêmico. Neste sentido, enfatizamos que não só a utilização dos diários reflexivos de aprendizagem pode ser útil para professores universitários no que diz respeito aos aspectos pedagógicos, mas também à produção de conhecimento e à participação em uma importante mudança contínua do sistema educativo.

Em um contexto mundial onde as estruturas de poder e de opressão estão não apenas persistindo, mas também retornando, a esfera educacional demanda um olhar atento. É de fundamental importância que a formação docente universitária promova

novas percepções a respeito dos papéis docentes e discentes. Os estudos decoloniais provêm uma base para repensarmos os processos de construção de conhecimentos e fomentarmos novas práticas na Educação Superior que reverberem para a Educação Básica. São diversas as possibilidades pedagógicas decoloniais, desde a escolha de temáticas, de autoras(es) e pessoas ocupantes da função de mediar os conhecimentos até as práticas cotidianas em sala de aula e as avaliações de aprendizagem. Trouxemos aqui uma possibilidade de prática avaliativa que promove reflexões, trocas entre pares e também entre docentes e discentes, bem como elaborações próprias que permitem construções de conhecimentos mais plurais e significativos. As mudanças na Formação de Professoras(es) podem encorajar o pensamento crítico e a reflexão, abrindo caminhos para práticas e pensamentos decoloniais em vários contextos, desde os educacionais até espaços sociais e políticos.

Considerando que as conclusões são de uma universidade específica no Brasil, são necessários mais estudos em diferentes instituições e países. Outro aspecto que exige investigação é o resultado do uso dos diários reflexivos de aprendizagem na formação continuada de docentes. Para quem tem interesse em introduzir os diários reflexivos de aprendizagem, destacamos a importância da sua estrutura aberta, na qual estudantes podem escrever em primeira pessoa e refletir livremente sobre os seus processos de construção de conhecimentos e experimentação de conteúdos pedagógicos.

## REFERÊNCIAS

- ACCARDI, Maria. Teaching against the grain: Critical assessment in the library classroom. In: ACCARDI, Maria; DRABINSKI, Emily; KUMBIER, Alana (org.), *Critical library instruction: Theories and methods*. Duluth: Library Juice Press, 2010, p. 251 – 264.
- ALHOJAILAN, Mohammed. Thematic Analysis: A Critical Review of its Process and Evaluation. *West East Journal of Social Sciences*, v.1, p. 39-47, 2012. Available at: [https://faculty.ksu.edu.sa/sites/default/files/ta\\_thematic\\_analysis\\_dr\\_mohammed\\_alhojailan.pdf](https://faculty.ksu.edu.sa/sites/default/files/ta_thematic_analysis_dr_mohammed_alhojailan.pdf). Accessed on Sept. 21st, 2022.
- ALZOUEBI, Khadeegha. Electronic portfolio development and narrative reflections in higher education: Part and parcel of the culture? *Education and Information Technologies*, v. 25, p. 997–1011, 2020. Available at: <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09992-2>. Accessed on Sept. 21st, 2022.
- BOUWMA-GEARHART, Jana, CARTER, Rich & MUNDORFF, Karl. A Call for promoting faculty innovation and entrepreneurship. *Change: The Magazine of Higher Learning*, v. 53, n.2, p. 18-24, 2021. Available at: <https://doi.org/10.1080/00091383.2021.1883973>. Accessed on Sept. 21st, 2022.
- BURNS, Anne; WESTMACOTT, Anne. Teacher to Researcher: Reflections on a New Action Research Program for University EFL Teachers. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, v. 20, n. 1, p. 15 – 23, 2018 Available at: <http://dx.doi.org/10.15446/profile>.

v20n1.66236. Accessed on Sept. 21st, 2022.

CARLESS, David et al. Developing sustainable feedback practices. *Studies in Higher Education*, v. 36, n.4, p. 395-407, 2011. Available at: <https://doi.org/10.1080/03075071003642449>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Decolonizar la universidad. La *hybris* del punto cero y el diálogo de saberes. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (org.). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007, p. 79 - 92.

CHAN, Joanne, & LAM, Shui-fong (2010). Effects of different evaluative feedback on students' self-efficacy in learning. *Instructional Science*, v. 38, n.1, p. 37-58. Available at: <https://doi.org/10.1007/s11251-008-9077-2>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

CHITTUM, Jessica. The theory-to-practice ePortfolio: An assignment to facilitate motivation and higher-order thinking. *International Journal of ePortfolio*, v. 8, n.1, p. 27-42, 2018. Available at: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1177627.pdf>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

CHUNLIN, Lei, CHAN, Carol. Developing metadiscourse through reflective assessment in knowledge building environments. *Computers & Education*, v. 126, p. 153-169, 2018. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.07.006>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

CHYE, Stefanie; et al. Using e-portfolios to facilitate reflection: Insights from an activity theoretical analysis. *Teaching and Teacher Education*, v. 85, p. 24-35, 2019. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.002>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

CLARKE, Jillian. & BOUD, David. Refocusing portfolio assessment: Curating for feedback and portrayal. *Innovations in Education and Teaching International*, v. 55, n.4, p. 479-486, 2018. Available at: <https://doi.org/10.1080/14703297.2016.1250664>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

CROOKS, Shelagh. Finding Place in Higher Education: An Epistemological Analysis. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, v. 8, n.1, 2017. Available at: <https://doi.org/10.5206/cjsotl-rcacea.2017.1.2>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

CROSIER, David. et al. *The European Higher Education Area in 2020: Bologna Process Implementation Report*. Publications Office of the European Union, 2020. Available at: <https://doi.org/10.2797/851121>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

FLODÉN, Jonas. The impact of student feedback on teaching in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, v. 42, n.7, p. 1054-1068, 2017. Available at: <https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1224997>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

FOONG, Lydia; BINTI, Mariani; NOLAN, Andrea. Individual and Collective Reflection: Deepening Early Childhood Pre-service Teachers' Reflective Thinking during Practicum. *Australasian Journal of Early Childhood*, v. 43, n. 1, p. 43-51, 2018. Available at: <https://doi.org/10.23965/AJEC.43.1.05>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

FOUCAULT, Michel. Verdade e subjetividade (Howison Lectures). *Revista de Comunicação e linguagem*, n. 19. Lisboa: Edições Cosmos, 1993, p.203-223.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1975.

GREENWOOD, Davydd; LEVIN, Morten. Reconstruindo as relações entre as universidades e a sociedade por meio da pesquisa-ação. In: Norman DENZIN, Yvonna LINCOLN (org.) *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*, Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 91 – 114.

GUILLEN, Lorena & ZEICHNER, Ken. A University-community partnership in teacher education from the perspectives of community-based teacher educators. *Journal of Teacher Education*, v. 69, n.2, p.140-153, 2018. Available at: <https://doi.org/10.1177/0022487117751133>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

HATTIE, John, GAN, Mark, & BROOKS, Cameron. Instruction based on feedback. In: MAYER, Richard; ALEXANDER, Patricia (org...) *Handbook of research on learning and instruction*, London: Routledge, 2017, p. 290–324.

HINE, Gregory. The importance of action research in teacher education programs. *Issues in Educational Research*, v. 23, n. 2, 2013, p. 151-163. Available at: <http://www.iier.org.au/iier23/hine.html>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

HOOKS, bell. *Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom*. New York: Taylor & Francis, 2010.

KEMMIS, Stephen et al. Mentoring of new teachers as a contested practice: Supervision, support and collaborative self-development. *Teaching and Teacher Education*, v. 43, p. 154–164, 2014. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.07.001>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

KÖRKKÖ, Minna; KYRO-ÄMMÄLÄ, Outi; TURUNEN, Tuija. Professional development through reflection in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, v. 55, p. 198 – 206, 2016. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.014>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

KORTHAGEN, Fred; ATTEMA-NOORDEWIER, Saskia; ZWART, Rosanne. Teacher–student contact: Exploring a basic but complicated concept. *Teaching and Teacher Education*, v. 40, p. 22-32, 2014. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.01.006>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

KOSTIAINEN, Emma et al. Meaningful learning in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, v. 71, p. 66-77, 2018. Available at: <http://doi.org/10.1016/j.tate.2017.12.009>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

KUITTINEN, Matti; MERILAINEN, Matti. The effect of study-related burnout on student perceptions. *Journal of International Education in Business*, v. 4, p. 1, p. 42-32, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/18363261111170586>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

LAM, Ricky. Promoting self-regulated learning through portfolio assessment: Testimony and recommendations. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, v. 39, p. 699-714, 2014. Available at: <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.862211>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

LAMB, Penny; KING, Graham. Developing the practice of pre-service physical education teachers through a dyad model of lesson study. *European Physical Education Review*, v. 20, n.10, p. 1-17, 2021. Available at: <https://doi.org/10.1177/1356336X211004628>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

LOPES, Juliana. *Educação centrada em estudantes de licenciaturas: um processo de tornar-se docente*. 2020. 193 f., il. Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde)—Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

LOPES, Juliana; NEVGI, Anne; PULINO, Lucia. A Student-Centred Experience at a Brazilian Summer Course for Student Teachers. *Creative Education*, v. 10, p. 2028-2044, 2019. Available at: <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2019.109148>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

LOPES, Juliana; INFRAN, Fernanda; PULINO, LÚCIA. Práticas decoloniais em educação a partir de uma educação centrada em estudante. *Eccos Revista Científica*, v. 1, p. e17029-15, 2020. Available at: <http://dx.doi.org/10.5585/eccos.n54.17029>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

MARGALLOT, Adva & GOREV, Dvora. Once they've experienced it, will pre-service teachers be willing to apply online collaborative learning? *Computers in the Schools*, v. 37, n.4, p. 217-233, 2020. Available at: <https://doi.org/10.1080/07380569.2020.1834821>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

MARINKO, Irena et al. *Empowering teachers for a student-centred approach*. European Commission, 2016. Available at: <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/c55c65b9-7799-482e-b941-cfe94b3f3924/2%20SCL%20RESEARCH%20IN%20ENGLISH.pdf>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

MCLEAN, Neil; PRICE, Linda. A longitudinal study of the impact of reflective coursework writing on teacher development courses: a 'legacy effect' of iterative writing tasks. *Higher Education* v. 77, p. 949-962, 2019. Disponível: <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0312-8>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

MINAYO, Maria Cecília. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2010

MUDRÁK, Jiří; ZÁBRODSKÁ, Kateřina , & MACHOVCOVÁ, Kateřina . A Self-determined Profession? Perceived Work Conditions and the Satisfaction Paradox among Czech Academic Faculty. *Czech Sociological Review*, v. 56, n.3, p. 387-418, 2020. Available at: <https://doi.org/10.13060/csr.2020.023>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

NIEMINEN, Juuso.; ASIKAINEN, Henna; RÄMÖ, Johanna. Promoting deep approach to learning and self-efficacy by changing the purpose of self-assessment: a comparison of summative and formative models. *Studies in Higher Education*, v. 46, n.7, p. 1296-1311, 2021. Available at: <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1688282>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

NORTON, Lin. *Action Research in Teaching and Learning: A practical guide to conducting pedagogical research in universities*. London: Routledge, 2008.

PARMIGIANI, Davide; BENIGNO, Vicenza; HIDI, Antonio. Cloud-Based M-Learning in a University Context: Student-Teachers' Perspectives on the Development of their Own Reflective Thinking. *TechTrends*, v. 63, p. 669-68, 2019. Available at: <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00412-3>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

PEERCY, Megan; TROYAN, Francis. Making transparent the challenges of developing a practice-

based pedagogy of teacher education, *Teaching and Teacher Education*, v. 61, p. 26-36, 2017. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.005>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

PULVERMACHER, Yael; LEFSTEIN, Adam. Narrative representations of practice: What and how can student teachers learn from them? *Teaching and Teacher Education*, v. 55, p. 255 – 266, 2016. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.013>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

RESTREPO, Eduardo. Decolonizar la universidad. In: BARBOZA, Jorge ; PEREIRA, Lewis (org.). *Investigación Cualitativa Emergente: Reflexiones y Casos*. Sucre: Cecar Editorial, 2020. p. 9 – 23, 2020. Available at: <https://doi.org/10.21892/9789585547797.1>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

RUIZ-PRIMO, Maria Araceli; LI, Min. Analyzing teachers' feedback practices in response to students' work in science classrooms. *Applied Measurement in Education*, 26 (3), 163 - 175, 2013. Available at: <https://doi.org/10.1080/08957347.2013.793188>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

SANTOS, Rafael. Crítica à “Concepção Bancária da Educação” Embasada na Neurociência Cognitiva. *Revista Simbio-logias*. v. 2, n. 3, p 68 – 89, 2009. Available at: [https://www.ibb.unesp.br/Home/ensino/departamentos/educacao/critica\\_a\\_concepcao\\_bancaria.pdf](https://www.ibb.unesp.br/Home/ensino/departamentos/educacao/critica_a_concepcao_bancaria.pdf). Accessed on Sept. 21st, 2022.

SEALE, Jane. Doing student voice work in higher education: An exploration of the value of participatory methods. *British Educational Research Journal*, v. 36, p. 995-1015, 2010. Available at: <https://doi.org/10.1080/01411920903342038>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

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

SCHWARTZ, Harriet. Sometimes it's about more than the paper: Assessment as relational practice. *Journal on Excellence in College Teaching*, v. 28, n.2, p. 5-28, 2017. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/319268313>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

SOLÉ, Susana; ZARAGOZA, Mireia; DÍAZ-GIBSON, Jordi. Improving interaction in teacher training programmes: the rise of the social dimension in pre-service teacher education, *Teachers and Teaching*, v. 24, n.6, p. 644-658, 2018. Available at: <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1459541>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

SPIVAK, Gayatri. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SULTANA, Foujia; LIM, Cher; LIANG, Min. E-portfolios and the development of students' reflective thinking at a Hong Kong University. *Journal of Computational Education*, v. 7, p. 277–294, 2020. Available at: <https://doi.org/10.1007/s40692-020-00157-6>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

SYZDYKOVA, Zhibek et al. Retracted Article: Assessment of E-Portfolio in Higher Education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, v. 16, n. 02, p. 120 - 134, 2021. Available at: <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i02.18819>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

WALSH, Catherine. Pedagogias decoloniales caminando y preguntando: Notas a Paulo Freire

desde Abya Yala. *Revista Entramados - Educación y Sociedad*, v.1, n. 1, p. 17 – 31, 2014. Available at: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1075>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

YAN, Zi. Self-assessment in the process of self-regulated learning and its relationship with academic achievement, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, v. 45, n. 2, p. 224-238, 2020. Available at: <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1629390>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

ZIMMERMAN, Whitney et al. Effect of professional development on teaching behaviors and efficacy in Qatari educational reforms. *Teacher Development*, v. 21, n.2, p. 324-345, 2017. Available at: <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1243571>. Accessed on Sept. 21st, 2022.

---

Texto recebido em 28/04/2022

Texto aprovado em 14/10/2022