

A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE E NO DESENVOLVIMENTO DE SABERES PEDAGÓGICOS

Ana Luyza Viana de Moura ¹
Jisely Clecia Gomes dos Santos ²
Cleide Calheiros da Silva ³

RESUMO

Este trabalho apresenta um recorte de uma pesquisa desenvolvida entre novembro de 2024 e março de 2025, no âmbito do Núcleo de Iniciação à Docência (NID), do qual fazemos parte como bolsistas selecionadas pelo Edital nº 11/2024/Ifal/Proen, vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A investigação parte de nossas vivências no Subprojeto de Língua Portuguesa do Campus Maceió/Ifal (2024–2026) e tem como objetivo compreender de que maneira a participação no Programa contribui para a constituição da identidade docente e para o desenvolvimento de saberes pedagógicos, com atenção especial às dimensões afetivas e colaborativas que atravessam a formação inicial. Adotamos uma abordagem qualitativa, conforme Minayo (2010), por priorizar a compreensão aprofundada dos sentidos construídos por nós em contextos sociais específicos. Apoiando-nos em Flick (2009), optamos pelo uso do questionário semiestruturado como instrumento metodológico, dada sua capacidade de aliar direcionamento e flexibilidade na produção de dados. A aplicação presencial do questionário junto às(aos) licenciandas(os) do NID possibilitou a construção de dados contextualizados e significativos. A pesquisa está filiada à Linguística Aplicada Implicada (Moita Lopes, 2006; Souto Maior, 2022), perspectiva que entende a linguagem como prática social e a pesquisa como ação situada, ética e politicamente comprometida com a transformação dos espaços em que se insere. A fundamentação teórica ancora-se em Tardif (2014), Nóvoa (2017), Gatti (2019), Dubar (2005), Bolívar (2011) e Pimenta (1999), cujos estudos tratam dos saberes docentes, da prática reflexiva, da experiência e dos processos identitários na formação profissional. Os resultados apontam que a inserção precoce no ambiente escolar impacta positivamente nossa formação, articulando teoria e prática e fortalecendo vínculos afetivos e colaborativos com professoras(es) da escola parceira, promovendo trocas intergeracionais e ampliando nosso repertório pedagógico.

Palavras-chave: Formação Docente, Pibid, Linguística Aplicada Implicada, Saberes, Ensino de Língua Portuguesa.

INTRODUÇÃO

O tema da formação docente tem sido amplamente discutido no âmbito acadêmico, com diversas pesquisas que destacam sua importância para o desenvolvimento da educação. No entanto, é notável que persiste uma lacuna sobre

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras-Português do Instituto Federal de Alagoas - AL, alvm1@aluno.ifal.edu.br;

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras-Português do Instituto Federal de Alagoas - AL, jcgs5@aluno.ifal.edu.br;

³ Professora Orientadora: Doutora, Instituto Federal de Alagoas - AL, cleide.calheiros@ifal.edu.br.



estudos acerca da sensibilidade docente. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é apresentar, a partir das nossas experiências como participantes do Núcleo de Iniciação à Docência (NID) do PIBID/Ifal, Campus Maceió, a relevância de incluir o olhar para a sensibilidade humana no processo de formação de professoras(es).

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) surge, nessa perspectiva, como uma oportunidade de construir espaços formativos significativos, que valorizem a dimensão afetiva, sem desconsiderar os demais elementos que constituem o processo educacional. Nossa atuação no referido cenário, mais especificamente no Subprojeto de Língua Portuguesa/Campus Maceió/Ifal, na Etapa 1, foi fundamental para a realização desta pesquisa.

Por meio do contato com materiais como filmes, documentários, séries e textos que tratam de temáticas sensíveis à educação, previstos no Plano de Trabalho do Subprojeto, além da relação estabelecida com a Professora Supervisora, que apontou direcionamentos para uma formação emancipadora, foi possível identificar, no âmbito do Programa, possibilidades de construir uma identidade docente pautada na empatia, na solidariedade e no compromisso com a emancipação humana por meio da docência.

Para fundamentar esta pesquisa, recorreremos a teorias que refletem sobre a formação de professoras(es), como Tardif (2014), que discute os saberes constitutivos da prática docente; Nóvoa (2017), que aborda a valorização e a necessária transformação da profissão docente; além de perspectivas que dialogam com a dimensão afetiva do ser humano, como a pedagogia do amor e da compaixão, defendida por Hooks (2017), e a importância da inteligência emocional para docentes sensíveis, proposta por Goleman (1995).

Organizamos este processo investigativo de forma que, inicialmente, discutimos os referenciais teóricos que fundamentam o trabalho; na sequência, abordamos a natureza metodológica da pesquisa; posteriormente, apresentamos os resultados e seus impactos, e, por fim, expusemos as considerações finais.

METODOLOGIA

A presente investigação insere-se no campo da abordagem qualitativa, de caráter interpretativo e compreensivo (Creswell, 2014; Minayo, 2010; Flick, 2009), com foco na análise das experiências formativas vivenciadas por nós, licenciandas(os), no Núcleo de Iniciação à Docência (NID) vinculado ao Subprojeto de Língua Portuguesa do



A triangulação desses instrumentos fortaleceu o caráter qualitativo e interpretativo da pesquisa (MINAYO, 2010; FLICK, 2009), permitindo o cruzamento de perspectivas e a construção de uma análise densa e contextualizada. A análise textual-discursiva possibilitou identificar categorias emergentes a partir dos relatos e



documentos, articulando-as aos referenciais sobre sensibilidade docente e pedagogia afetiva (HOOKS, 2017; SOUTO MAIOR, 2022). O objetivo foi o de compreender de que maneira a participação no Programa contribui para a constituição da identidade docente e para o desenvolvimento de saberes pedagógicos, com atenção especial às dimensões afetivas e colaborativas que atravessam a formação inicial. E, nas experiências como participantes, pudemos perceber como se desenvolvem atitudes docentes pautadas na humanidade, na ética e na empatia — dimensões centrais à formação sensível e comprometida com o outro.

REFERENCIAL TEÓRICO

Pensar a educação no século XXI exige reconhecer que o modelo tradicional, centrado na transmissão de conteúdos e na padronização dos processos de ensino, não responde mais às demandas da sociedade contemporânea. Em meio às transformações sociais e tecnológicas, a formação docente precisa promover autonomia, pensamento reflexivo e protagonismo estudantil, articulando teoria e prática. Nesse sentido, Nóvoa (2017, 2022) e Tardif (2014) destacam a urgência de repensar a formação de professoras(es) como processo contínuo e colaborativo, no qual o saber pedagógico se constrói na e pela experiência.

Nóvoa (2017) defende a superação da dicotomia entre teoria e prática e a necessidade de uma formação integral, na qual o contato com a profissão esteja presente desde o início das licenciaturas. Para ele, a docência se constrói na partilha, na reflexão conjunta e na colaboração, sendo “na e pela profissão” que os saberes se tornam significativos (NÓVOA, 2022, p. 77). Tardif (2014), em convergência, afirma que os saberes docentes se originam da experiência e das relações estabelecidas no cotidiano escolar, constituindo-se como um saber-fazer dinâmico, construído na interação com as(os) outras(os) e com as situações de ensino. Esses autores complementam-se ao conceber a docência como prática coletiva, relacional e em permanente construção.

Nesse contexto, o PIBID surge como espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática, favorecendo a reflexão sobre a docência em um movimento contínuo de reflexão-ação-reflexão. Ao proporcionar às(aos) licenciandas(os) o contato direto com a profissão e com os desafios da sala de aula, o Programa reafirma o que Nóvoa (2022) denominam “trabalho em comum num espaço público”, em que o conhecimento e a cultura se entrelaçam com as vivências e emoções. Essa dimensão afetiva da docência é



Articulada a essa visão, a teoria da Inteligência Emocional de Goleman (1995) contribui para pensar a sensibilidade como competência docente fundamental, baseada em autoconsciência, empatia e habilidades sociais. Desenvolver tais dimensões permite que professoras(es) compreendam e respondam de modo sensível às emoções e necessidades das(os) estudantes, fortalecendo o cuidado e a ética nas relações pedagógicas. Assim, a formação docente — como defendem Nóvoa, Tardif, Hooks e Goleman — deve ir além da aquisição de técnicas, valorizando a experiência, a colaboração e a afetividade como pilares da prática educativa. A docência, portanto, é um processo contínuo de construção e ressignificação, no qual razão e emoção, teoria e prática, se entrelaçam na constituição de uma identidade profissional sensível e humanizadora.

Nossa análise das dinâmicas interacionais, no âmbito do Núcleo de Iniciação à Docência (NID), revelou a emergência e consolidação de vínculos significativos, pautados por vivências acolhedoras, diálogo aberto e um processo contínuo de retorno reflexivo. Essa tessitura de relações se manifestou de maneira orgânica em todas as etapas do processo formativo: desde as fases de organização e planejamento, passando pela execução das atividades práticas, até os momentos de avaliação. A escuta ativa da Professora Supervisora, em particular, foi um fator catalisador, forjando um ambiente seguro que permitiu às(aos) docentes em formação a livre expressão de dúvidas, angústias e proposições, sem receios ou inibições.

Nesse cenário de interações genuínas, a formação docente transcende a mera transmissão de conteúdo, configurando-se como um processo dinâmico de interação e compartilhamento de experiências. Este achado ressoa com a perspectiva de Nóvoa (2022), ao dizer que: “a formação de professoras(es) não se faz contra as escolas ou à margem das escolas, mas a partir delas e com elas” (NÓVOA, 2022, p. 45). Nesse sentido, a postura da Professora Supervisora, ao valorizar intrinsecamente o diálogo e ao fomentar a reflexão coletiva, impactou diretamente o desenvolvimento da nossa



sensibilidade pedagógica, como Pibidianas(os) e docentes em formação – ou seja, a capacidade de perceber, acolher e responder às necessidades e emoções das(os) sujeitas(os) no ambiente escolar.

Adicionalmente, o Plano de Trabalho do NID, com sua criteriosa seleção de materiais e orientações pedagógicas, desempenhou um papel instrumental na construção de abordagens temáticas que enfatizaram a relevância da sensibilidade no fazer docente. Os textos estudados, os documentários, os livros e os espaços de diálogo, tanto formais quanto informais, dentro e fora do NID, em conjunto com as observações das aulas, foram dispositivos relevantes para provocar a reflexão sobre um olhar mais humano para a docência e a inegável importância das relações afetivas no âmbito escolar.

Hooks (2017), ao defender a educação como um ato de amor e cuidado, encontra eco na concepção e execução do Plano de Trabalho, que estimulou discussões profundas sobre práticas docentes mais empáticas. Ademais, as atividades propostas nos possibilitaram, como Pibidianas(os), experiências práticas diretas em situações de acolhimento e escuta, consolidando a sensibilidade como um componente determinante e indissociável da prática docente.

Para aprofundar a compreensão sobre o alcance dos aprendizados obtidos ao longo do 1º Módulo, tanto no NID quanto em suas repercussões externas, buscamos complexificar a análise por meio de entrevistas semiestruturadas. As questões a nós direcionadas, como participantes diretos do Programa, visavam explorar nuances dessas experiências, conforme delineado a seguir. As respostas a esses questionamentos fornecem uma rica base para a discussão que se segue, revelando a multiplicidade de percepções e a profundidade dos impactos formativos.

Entrevista Semiestruturada

1) Como você descreveria sua relação com a Professora Supervisora durante as atividades do PIBID?

A Pibidiana 1 afirmou que a relação era “profissional, mas amigável”, destacando que a professora “se mantém disposta a manter uma boa relação”. A Pibidiana 2 classificou-a como “uma relação muito boa”. Já a Pibidiana 3 descreveu o vínculo como “respeitoso, colaborativo e próximo”. Por fim, a Pibidiana 4 ressaltou que a relação foi “cordial, aberta ao diálogo e orientadora”.

2) Você se sentiu à vontade para socializar dúvidas, sentimentos e dificuldades, e como isso impactou sua experiência no Programa?

A Pibidiana 1 respondeu positivamente, dizendo que “comentou assuntos variados e pessoais com a professora”, o que se refletiu “numa dinâmica de confiança”. A Pibidiana 2 também afirmou que sim, relatando que “foi dado todo espaço para os pontos citados” e que o impacto foi “muito favorável, pois com o fomento deles foi possível realizar muitos projetos, elevando ainda mais a experiência benéfica”. A Pibidiana 3 destacou que “o espaço de escuta fortaleceu sua autonomia e a confiança no grupo”, enquanto



a Pibidiana 4 afirmou ter sentido “acolhimento”, o que “qualificou o planejamento e a execução das atividades”.

3) Que aspectos da postura e da atuação da Professora Supervisora você considera importantes para o desenvolvimento da sensibilidade na docência?

A Pibidiana 1 apontou a “compreensão” como um aspecto fundamental, enfatizando a importância de “compreender as dificuldades e outros problemas presentes no cotidiano dos estudantes”. A Pibidiana 2 observou que o supervisor “tem uma postura firme, mas também sabe ser flexível e controla bem isso”, avaliando sua atuação como “muito satisfatória”, o que “torna tudo mais leve e melhor dentro de sala de aula”. Já a Pibidiana 3 destacou “escuta ativa, empatia e feedbacks objetivos”, e a Pibidiana 4 ressaltou “firmeza com flexibilidade, clareza nas orientações e respeito ao ritmo dos bolsistas”.

4) Qual atividade ou material marcou mais essa trajetória e por quê? Qual deles provocou uma reflexão sobre seu olhar para as(os) estudantes e colegas?

A Pibidiana 1 destacou “a atividade do dia da feira de culturas”, observando que “a forma como os professores distribuíram as responsabilidades dos alunos e eles respeitaram a decisão demonstraram um interesse fascinante e uma desenvoltura exemplar”. A Pibidiana 2 afirmou não ter “um material ou atividade em mente”, mas considerou “o processo como um todo” como o elemento que mais a fez refletir “sobre a prática docente e a relação professor-aluno”. A Pibidiana 3 mencionou “as oficinas interativas, que evidenciaram diferentes ritmos e necessidades dos estudantes”, enquanto a Pibidiana 4 apontou “o planejamento coletivo de sequências didáticas”, que a fez “repensar a relação professora-estudantes e o trabalho em equipe”.

5) Quais desafios você enfrentou ao lidar com situações que exigiam acolhimento ou sensibilidade? Como você lidou com isso?

A Pibidiana 1 relatou que um dos desafios foi “a forma com que os alunos nem sempre estão dispostos a acolher os Pibidianos”, observando que “haverá uma desconfiança e um bom jeito de conquistá-la é dando um passo de cada vez”. A Pibidiana 2 mencionou dificuldades relacionadas ao “preparo para realizar algumas atividades”, ligadas à “falta de domínio sobre alguns conteúdos”, e relatou que lidou com isso “buscando se atualizar, revisar e aprender conceitos”. A Pibidiana 3 mencionou “resistências iniciais”, às quais respondeu com “escuta, mediação e ajustes de estratégia”. Já a Pibidiana 4 apontou “insegurança diante de questões emocionais suas e de outras pessoas”, explicando que buscou “apoio da supervisora e estudou formas de acolhimento”.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados desta pesquisa revelam que a construção da sensibilidade docente, no âmbito do PIBID, transcende a dimensão técnica da formação e se enraíza nas relações humanas, nos vínculos afetivos e nas práticas colaborativas vivenciadas entre Pibidianas(os), a Professora Supervisora e os materiais formativos propostos no Plano de Trabalho. Esse percurso formativo reafirma a concepção de Tardif (2014), ao reconhecer que os saberes docentes são, em sua essência, saberes da experiência — construídos no chão da escola, nas interações e no fazer cotidiano da profissão. Conforme o autor, “os saberes docentes são, antes de tudo, saberes oriundos da prática e das relações cotidianas que professores estabelecem no ambiente escolar” (TARDIF, 2002, p. 36).

Os relatos das entrevistas demonstram a potência transformadora de uma supervisão pautada na escuta ativa, no respeito mútuo e na empatia. A relação “profissional, mas amigável”, que “estimula a confiança”, conforme expressaram as(os) entrevistadas(os), evidencia como o acolhimento e o diálogo criam um ambiente de



segurança afetiva — condição indispensável para o florescimento da autonomia e da reflexão docente. Trata-se de um espaço formativo que corporifica o que Hooks (2017) denominou de pedagogia do amor, em que ensinar é um ato ético, estético e político, fundamentado na integração entre mente, corpo e espírito.

Essa vivência dialógica com a Professora Supervisora, marcada pela sensibilidade e abertura, permitiu-nos compreender a experiência da docência como uma prática relacional, que exige não apenas conhecimentos sobre conteúdos, mas também escuta, paciência e atenção às(aos) sujeitas(os). A sensibilidade, nesse contexto, não se apresenta como uma característica inata, mas como uma competência que pode (e deve) ser cultivada nas práticas formativas, como também argumenta Goleman (2011), ao tratar da inteligência emocional como um conjunto de habilidades — autoconsciência, autorregulação, empatia, motivação e competência social — essenciais para relações interpessoais eficazes, especialmente no ambiente escolar.

A escolha dos materiais de estudo, como filmes, documentários, séries e textos reflexivos, bem como os momentos de escrita no diário de bordo e a produção de resenhas críticas, funcionaram como dispositivos de sensibilização. Tais práticas não apenas ampliaram o nosso repertório crítico como Pibidianas(os), como também contribuíram para elaborarmos afetivamente as vivências no campo de estágio. Essa escrita de si e da(o) outra(o), mediada/agenciada pelas reuniões do NID, impulsionou processos de autoconhecimento e resignificação da prática, aproximando-se do que Nóvoa (2022) defende como formação na e pela profissão — uma formação que se realiza em contextos reais, por meio da colaboração, da escuta mútua e da reflexão conjunta sobre a prática.

As oficinas interativas e os planejamentos coletivos foram destacados nas entrevistas como experiências emblemáticas que suscitaram novas compreensões sobre o papel docente. A nossa participação ativa, o respeito às singularidades e a valorização de iniciativas demonstraram, para nós, docentes em formação, que a escuta e o cuidado não são complementos à prática pedagógica, mas sim sua base constitutiva. Como diz Hooks (2017), uma pedagogia que não considera o afeto é uma prática incompleta, sobretudo porque ensinar é um ato de amor.

Os desafios relatados — desde a desconfiança inicial de algumas(uns) até as inseguranças pessoais diante de temas emocionais — foram enfrentados com responsabilidade e abertura ao aprendizado, revelando a maturidade formativa em curso. O enfrentamento desses obstáculos mobilizou tanto estratégias cognitivas (como o



estudo de conceitos e conteúdos) quanto emocionais (como a busca de apoio, escuta e mediação), confirmando que a sensibilidade docente requer um equilíbrio entre saber, sentir e agir. Essa dinâmica dialoga com os pilares da inteligência emocional propostos por Goleman (2011), ao destacar a importância da autorregulação emocional e da empatia para práticas pedagógicas mais conscientes e éticas.

O Núcleo de Iniciação à Docência (NID), nesse cenário, desempenhou um papel central como espaço formativo que possibilitou a articulação entre teoria, prática e emoção. Ao promover encontros que valorizam a pluralidade de vozes, a escuta respeitosa e a construção coletiva de saberes, o NID materializa o que Nóvoa (2022) define como formação em rede: uma formação que valoriza o encontro, o compartilhamento e o compromisso ético com a(o) outra(o). Como afirmam Nóvoa e Alvim (2022, p. 35), “a educação implica uma relação humana marcada pelo imprevisto, pelas vivências e pelas emoções”.

Portanto, a experiência formativa por nós vivida como Pibidianas(os) revela que a sensibilidade docente não é apenas um traço desejável, mas uma dimensão estruturante da prática pedagógica contemporânea. Cultivá-la implica, como demonstraram os dados, dispor-se ao encontro com a(o) outra(o) em sua alteridade, construir pontes de escuta e afetividade, e compreender a escola como um espaço de humanização e transformação social. O PIBID, ao articular práticas colaborativas, materiais sensíveis e relações éticas, confirma seu papel enquanto espaço potente de formação integral e emancipadora de futuras(os) docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como propósito central analisar, a partir das vivências no Subprojeto PIBID/Língua Portuguesa do Instituto Federal de Alagoas – Campus Maceió, a importância da sensibilidade como dimensão estruturante na formação das identidades docentes. Os dados analisados — construídos a partir das interações entre Pibidianas(os), Professora Supervisora, materiais sensíveis e práticas reflexivas — evidenciaram que a sensibilidade não é um “acréscimo” à prática pedagógica, mas sim um alicerce que sustenta o ato de ensinar em sua plenitude ética, estética e política.

O Plano de Trabalho do PIBID/Ifal, relativo à Etapa 1 do NID, em sua intencionalidade formativa, configurou-se como catalisador de experiências marcadas pelo diálogo, pela escuta e pela construção coletiva de significados. Ao articular teoria e



prática por meio de atividades que exigiram o exercício da empatia, da escuta ativa e da autorreflexão, o Núcleo se revelou como um espaço potente de formação integral — promovendo não somente o domínio de competências didáticas, mas sobretudo a emergência de um olhar atento à(ao) outra(o) e às realidades diversas que compõem o cotidiano escolar.

A sensibilidade docente, conforme discutida por Hooks (2017) e Goleman (2011), deve ser compreendida como competência afetiva e ética que se aprende e se cultiva na interação com as(os) sujeitas(os) do processo educativo. Ela envolve a capacidade de reconhecer as emoções, lidar com as vulnerabilidades e construir vínculos que potencializem a aprendizagem em ambientes marcados pelo respeito, pelo acolhimento e pela corresponsabilidade. Por isso, pensar a formação inicial sob essa perspectiva é reconhecer que não há prática docente transformadora que se sustente sem o cuidado com a(o) outra(o) — estudante, colega, comunidade escolar.

Os resultados aqui apresentados reforçam a urgência de repensar os currículos formativos em cursos de licenciatura, de modo que contemplem, de forma transversal, a dimensão afetiva e relacional do fazer docente. Tais currículos devem promover experiências que desafiem a lógica do ensino bancário, tradicional e conteudista, valorizando vivências estéticas, dialógicas e colaborativas — experiências que favoreçam a construção de um ethos docente baseado na empatia, na ética e na humanização. Como defendem Nóvoa e Alvim (2022), é necessário proteger, transformar e valorizar a profissão docente não apenas por meio do acúmulo de saberes, mas por meio da articulação entre o saber e o sentir, entre o conhecimento e a experiência vivida.

Considerar a sensibilidade como eixo da formação é também reconhecer que a escola é um espaço político de disputas de sentidos, de subjetividades e de afetos. Nesse contexto, a relação professora(r)-estudante, os materiais pedagógicos utilizados, e as estratégias metodológicas adotadas devem ser pensadas em diálogo com os desafios éticos e sociais contemporâneos, promovendo não apenas a aprendizagem de conteúdos, mas a construção de ambientes formativos mais seguros, plurais e emancipadores.

Como encaminhamento para futuras investigações, consideramos relevante aprofundar o estudo dos efeitos dos Planos de Trabalho no desenvolvimento de habilidades socioemocionais e éticas de Pibidianas(os), bem como explorar os impactos da atuação das(os) Supervisoras(es) na mediação e no agenciamento de experiências pedagógicas humanizadas. Estudos dessa natureza podem contribuir para ampliar a



compreensão sobre como os Núcleos de Iniciação à Docência promovem (ou não) rupturas com modelos tradicionais de formação, sinalizando caminhos possíveis para uma docência mais sensível, crítica e comprometida com a justiça social.

Destacamos, por fim, que a experiência no PIBID impactou profundamente a nossa constituição subjetiva e profissional. Ao vivenciar, refletir e ressignificar a prática pedagógica em um ambiente sustentado pela colaboração, pela escuta e pelo compromisso ético com a educação pública, foi possível compreender que ensinar exige mais do que métodos: exige presença, afeto e responsabilidade. Nesse sentido, o PIBID não apenas tem formado docentes — ele tem formado sujeitas(os) sensíveis à vida, à diversidade e à potência da educação como prática da liberdade.

REFERÊNCIAS

BOLÍVAR, Antonio. **A identidade profissional dos professores: crise, desafios e perspectivas**. Lisboa: Porto Editora, 2011.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

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

GATTI, Bernardete Angelina. **Formação de professores: condição docente, trabalho e desenvolvimento profissional**. São Paulo: Cortez, 2019.

GOLEMAN, D. (1995). **Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**; tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: editora WMF Martins Fontes, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa**. São Paulo: Parábola, 2006.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 2017.

NÓVOA, António. **Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores**. Currículo sem Fronteiras, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019. Disponível em: Disponível em:



<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss1articles/novoa.pdf>. Acesso em: 8 out. 2025.

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar.** Colaboração de Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999.

SOUTO MAIOR, Rita. **Linguística aplicada implicada: ética, afeto e política na pesquisa em linguagem.** Maceió: Edufal, 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

