ISSN: 2358-8829

TRANSTORNO OPOSITOR DESAFIADOR(TOD): REFLEXÕES DE CUIDADORAS DE PÁSSAROS FERIDOS

Edvanilson Santos de Oliveira [1]
Shirley Regina Azevedo Crispim [2]
Andrea Karla Dias da Silva [3]
Patrícia Sandalo Pereira [4]

INTRODUÇÃO

As histórias de professores e professoras carregam memórias que atravessam o tempo e suscitam reflexões significativas sobre a prática docente. A metáfora do cuidado com pássaros feridos evoca a necessidade de um olhar sensível, ético e investigativo sobre os processos de ensino e aprendizagem, orientado por uma perspectiva pedagógica libertadora e humanizadora.

Nesse horizonte, este artigo tem como objetivo compreender as experiências vivenciadas por duas professoras da Educação Básica, atuantes em uma escola da rede municipal de João Pessoa-PB, no acompanhamento de uma estudante com diagnóstico de Transtorno Opositor Desafiador (TOD) (Muratori; Papini, 2023).

Para o professor-pesquisador, a sala de aula constitui um espaço fecundo de possibilidades investigativas, no qual os processos de ensino e aprendizagem, as relações estabelecidas entre os sujeitos e os desafios cotidianos podem suscitar questionamentos e produzir conhecimentos sobre a prática pedagógica. Nessa perspectiva, a reflexão sobre a experiência docente ultrapassa a descrição dos acontecimentos e se configura como possibilidade de problematizar concepções, rever práticas e construir novos sentidos para o trabalho educativo.

[1] Doutor pelo Curso de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS, edvanilson.soliveira@professor.joaopessoa.pb.gov.br;
[2] Mestra pelo Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, shircrispim@gmail.com;
[3] Especialista pelo Curso de Pós-Graduação em Alfabetização e letramento da Universidade Unopar, andrea.karla2@hotmail.com;
[4] Doutora pelo Curso de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, sandalo.patricia13@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

No início de 2026, ao assumir uma nova turma, os relatos de duas colegas acerca de uma estudante despertaram nossa atenção e suscitaram inquietações que nos mobilizaram a ultrapassar a curiosidade inicial em direção a uma postura epistemológica e investigativa. O que inicialmente se apresentava como uma experiência a ser compreendida passou a constituir um objeto de reflexão sobre as relações estabelecidas no cotidiano escolar, as singularidades dos sujeitos e os desafios de uma prática pedagógica comprometida com a humanização.

Diante dessas inquietações, convidamos as professoras a registrarem, por meio da escrita reflexiva, suas experiências e percepções sobre as situações vivenciadas. Esses registros constituíram o material empírico que deu origem à escrita conjunta deste artigo, permitindo revisitar acontecimentos, problematizar interpretações e refletir sobre os sentidos atribuídos à experiência docente.

Ao intitularmos o trabalho *Transtorno Opositor Desafiador (TOD): reflexões de cuidadoras de pássaros feridos*, recorremos à metáfora dos pássaros para representar a vulnerabilidade, o acolhimento e as marcas produzidas nas relações humanas. Em uma perspectiva metafórica, compreendemos que as experiências vividas podem deixar marcas, mas também abrir caminhos para a reconstrução de sentidos e para a transformação das práticas. Nessa tessitura, as professoras também são reconhecidas como pássaros que, além de ensinar, acolher e cuidar, encontram na escrita reflexiva a possibilidade de alçar voos, expressar suas inquietações e narrar os desafios da sala de aula. Afinal, nas relações educativas, as experiências de uns reverberam nas experiências de outros, produzindo marcas, aprendizagens e possibilidades de transformação.

Para compreender essas experiências, recorremos à Teoria da Relação com o Saber, considerando as relações que os sujeitos estabelecem consigo mesmos, com os outros e com o mundo. Essa perspectiva permite problematizar as experiências escolares para além dos comportamentos observáveis, reconhecendo os sujeitos em sua singularidade e investigando os sentidos construídos nas relações com o conhecimento e com a própria experiência de escolarização.

O artigo está organizado em quatro seções, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira seção, apresentamos os procedimentos metodológicos da investigação, fundamentada em uma abordagem qualitativa e na escrita reflexiva como instrumento de produção de dados e elaboração de sentidos sobre a experiência docente. Na segunda, intitulada *Fundamentação Teórica*, discutimos a Teoria da Relação com o

Saber e suas contribuições para a compreensão das singularidades humanas e das relações educativas. Na terceira seção, *Resultados e Discussão*, apresentamos inicialmente uma análise lexical exploratória do *corpus*, realizada com o auxílio do software IRaMuTeQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), seguida de procedimentos de pré-análise, leitura cruzada, leitura temática e leitura interpretativo-compreensiva, orientados pela busca de sentidos e de elementos emergentes das experiências narradas. Por fim, nas *Considerações Finais*, retomamos os objetivos do estudo e discutimos os principais achados, suas implicações para a prática pedagógica e as possibilidades de ressignificação das relações educativas.

METODOLOGIA

Nosso estudo caracteriza-se com uma abordagem qualitativa e interpretativa (Stake, 2011), e foi realizado em uma escola da rede pública municipal de João Pessoa – PB, onde participaram duas professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Com o objetivo de preservar o anonimato e a confidencialidade das participantes da pesquisa, foram utilizados pseudônimos inspirados em aves características da região Nordeste do Brasil. Essa escolha busca assegurar a proteção da identidade das colaboradoras e, simultaneamente, valorizar elementos da biodiversidade e da identidade cultural regional. Os pseudônimos serão empregados ao longo da apresentação e da análise dos dados, sem associação direta com os nomes reais das participantes.

Para a primeira participante, escolhemos o pseudônimo **Asa branca** (*Patagioenas picazuro*), por se tratar de uma ave emblemática do sertão nordestino, eternizada na cultura popular. Na perspectiva dos autores, essa ave simboliza resistência, esperança e superação das adversidades, significados que fundamentam sua escolha para representar a participante.

Para a segunda participante, elegemos o pseudônimo **Bem-te-vi** (*Pitangus sulphuratus*), ave conhecida por seu canto marcante e por sua presença em diferentes ambientes. Na visão dos autores, essas características inspiram associações simbólicas com a expressividade, a voz própria e a afirmação da identidade, aspectos que justificam a escolha desse pseudônimo.

ISSN: 2358-8829

No movimento da pesquisa, a escrita reflexiva se constitui em um instrumento de produção de dados, que vai além do campo de formação de professores para o qual foi originalmente formulado (Moon, 2004), principalmente quando apresenta indícios da reflexão crítica, situando-se no contexto de influências históricas, sociopolíticas e culturais (Dos e Demir, 2013; Estrada e Rahman, 2014; Kocoglu, Akyel e Ercetin, 2008; Lyngsnes, 2012; Marcolino e Mizukami, 2008; Ming & Manaf, 2014; Prestridge, 2014).

Após apresentarmos os aspectos metodológicos, seguimos nossas discussões, agora, pautando a fundamentação teórica.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Teoria da Relação com o Saber é discutida pelo professor e pesquisador francês Bernard Jean Jacques Charlot (1944–2025), mais conhecido como Bernard Charlot, o qual conceituava a relação com o saber do seguinte modo: "Chamo a relação com o saber como o conjunto de imagens, de expectativas e de juízos que concernem ao mesmo tempo ao sentido e à função social do saber e da escola, à disciplina ensinada, à situação de aprendizado e a nós mesmos" (Charlot, 1982, p. 80).

Charlot nasceu na França, em 1944, com formação inicial em Filosofia; aos 25 anos, lecionou para professores do Ensino Fundamental na Universidade de Tunis. A partir dessa e de outras experiências, Charlot fundou o grupo de pesquisa ESCOL (Educação, Socialização e Coletividades Locais), delineando estudos sobre a relação com o saber, buscando:

> [...] compreender como o sujeito categoriza, organiza seu mundo, como ele dá sentido à sua experiência e especialmente à sua experiência escolar [...], como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio (Charlot, 2005, p. 41).

Neste sentido, as pesquisas partem de uma relação entre origem social e sucesso/fracasso escolar, sendo que, a partir das teorias e da realidade social e cultural em que os sujeitos estavam inseridos, discutia as desigualdades e reproduções sociais que aconteceriam na escola, sempre com olhar ao papel afetividade nos processos de prática de ensino, nas ações educativas e seus efeitos para as classes populares.

Dessa forma, engajando-se enquanto pesquisador com questões escolares dos menos favorecidos, Charlot também fomentou, em seus estudos, questões inerentes à teoria da reprodução social, que ignoram a questão do saber escolar e reproduzem a escola

como um espaço onde se processam mecanismos de diferenciação social, colocando em pauta a emergência de refletir sobre a singularidade histórica dos indivíduos e, consequentemente, das práticas pedagógicas em diferentes contextos e situações.

O TOD abrange os estudos relacionados aos transtornos comportamentais, que se refere "[...] a condição de crianças que apresentam comportamentos agressivos, dificuldade em regular suas próprias emoções e pouco respeito pelas regras dadas por professores, professoras e responsáveis" (Muratori; Papini, 2023, p.9).

Partindo desse pressuposto, tanto o professor quanto o estudante diagnosticado com TOD, também precisam ser considerados em sua singularidade social, histórica e cultural.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em nosso primeiro passo, realizamos a mineração do texto, por meio do software IRaMuTeQ, o que possibilitou a visualização prévia do corpus textual através da nuvem de palavras, conforme observado na Figura 1:

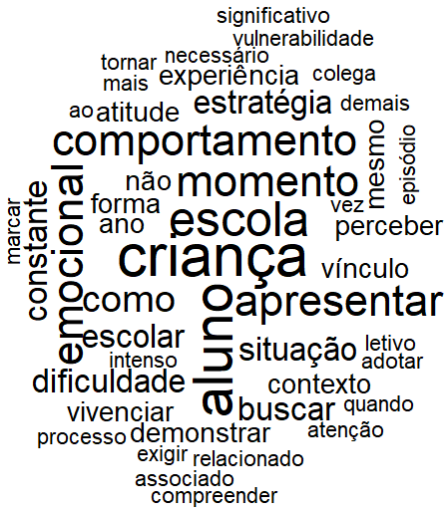

Figura 1: Nuvem de palavras a partir da escrita reflexiva
Fonte: Elaborado pelos autores (2026)

A nuvem de palavras de maior frequência foi: criança (10) como tema central dos relatos, aluno (9), escola (8), emocional (7), comportamento (7), apresentar (7), momento (7), como (6), estratégia (5), escolar (5), buscar (5), constante (5), dificuldade (5), situação (5), dentre outros.

ISSN: 2358-8829

A diferença filosófica entre criança e aluno está na maneira como compreendemos o ser humano, sua relação com o saber e o papel da escola na formação dos sujeitos. Embora uma mesma pessoa possa ser criança e aluno ao mesmo tempo, os dois termos expressam perspectivas distintas sobre ela. A questão central é: olhamos para a criança como um sujeito que vive, pensa, sente e aprende ou a enxergamos prioritariamente como alguém que precisa aprender aquilo que a escola determina?

A análise dos relatos reflexivos das professoras Asa branca e Bem-te-vi possibilitou identificar aspectos relevantes da experiência escolar de uma estudante diagnosticada com Transtorno Opositor Desafiador (TOD). A leitura cruzada das narrativas evidenciou três eixos de discussão: a história de vida e a construção de vínculos no contexto escolar; a dimensão identitária da relação com o saber: para além dos comportamentos observados; as dimensões epistêmica e social da aprendizagem. Esses eixos são analisados à luz da Teoria da Relação com o Saber, de Bernard Charlot, considerando as singularidades da estudante e os sentidos que as professoras atribuem às experiências vivenciadas no cotidiano escolar.

1. A história de vida e a construção de vínculos no contexto escolar

Ao refletir sobre a trajetória da estudante, Asa branca destaca as situações de vulnerabilidade vivenciadas na infância e as rupturas de vínculos afetivos que marcaram sua história:

> Trata-se de uma criança que apresenta histórico de vida marcado por situações de vulnerabilidade e traumas significativos na primeira infância, incluindo vivências de negligência, violência e ruptura de vínculos afetivos e até mesmo mudança de seu nome. Após período em instituições de acolhimento, foi adotada, entretanto, posteriormente vivenciou a separação dos pais adotivos, configurando mais uma quebra importante de referência emocional. (Transcrição da escrita reflexiva, Asa branca)

A narrativa de Bem-te-vi também evidencia a importância atribuída à trajetória de vida da estudante, especialmente diante das interpretações construídas pelos profissionais da escola antes mesmo do estabelecimento de uma relação pedagógica mais próxima:

> Quando a aluna chegou à minha turma, eu já tinha conhecimento de seu histórico. Ela havia sido retirada de um contexto de intensa vulnerabilidade social, marcado por violência doméstica, negligência e privação alimentar. Na escola eu ouvia apenas os relatos dos funcionários que a rotulavam como "criança problema", devido à episódios anteriores vivenciados por eles. (Transcrição da escrita reflexiva, Bem-te-vi)

Os excertos revelam que as professoras compreendem a experiência escolar da estudante em articulação com sua trajetória pessoal e com as relações estabelecidas no ambiente institucional. Entretanto, é necessário distinguir as experiências relatadas das interpretações construídas pelas docentes, uma vez que os dados não permitem estabelecer uma relação causal direta entre os acontecimentos vivenciados na infância e cada comportamento observado na escola.

Na perspectiva da Teoria da Relação com o Saber, Charlot (2000, 2005) compreende a aprendizagem como uma relação do sujeito com o mundo, com os outros e consigo mesmo. Desse modo, aprender não significa apenas apropriar-se de conteúdos escolares, mas também construir sentidos para as experiências vividas, para as relações interpessoais e para o próprio lugar ocupado na instituição escolar.

A expressão “criança problema”, mencionada por Bem-te-vi, merece atenção, pois evidencia o risco de que os comportamentos observados em determinados momentos sejam transformados em uma característica permanente da identidade da estudante. Quando a criança passa a ser reconhecida prioritariamente por suas dificuldades, suas potencialidades podem permanecer invisibilizadas, comprometendo a construção de expectativas positivas em relação à aprendizagem.

Nesse sentido, os relatos indicam a importância de uma prática pedagógica que reconheça a singularidade da estudante, sem desconsiderar os desafios relacionados à convivência e à aprendizagem. A construção de vínculos de confiança, a previsibilidade das ações e a disponibilidade para a escuta aparecem como elementos relevantes para a constituição de um ambiente escolar no qual a estudante possa participar das atividades e estabelecer relações mais positivas com os outros e com o conhecimento.

2. A dimensão identitária da relação com o saber: para além dos comportamentos observados

Ao refletir sobre os comportamentos da estudante, Asa branca apresenta uma interpretação que ultrapassa a simples descrição das atitudes consideradas inadequadas:

> Contudo, percebia-se que tais atitudes não pareciam estar associadas a satisfação genuína, mas possivelmente a uma necessidade de chamar atenção ou expressar emoções que não conseguia verbalizar adequadamente. (Transcrição da escrita-reflexiva, Asa branca)

ISSN: 2358-8829

A fala evidencia uma tentativa de compreender os possíveis sentidos das ações da estudante, considerando que determinados comportamentos poderiam representar dificuldades de expressão emocional. Essa interpretação, embora relevante para compreender o olhar da professora, deve ser entendida como uma hipótese construída a partir de sua experiência, e não como uma explicação clínica definitiva.

Essa perspectiva aproxima-se da dimensão identitária da Teoria da Relação com o Saber, que considera a maneira como o sujeito se percebe e se constitui nas relações com o mundo e com os outros. Para Charlot (2000), a relação com o saber também envolve a relação consigo mesmo enquanto sujeito que aprende. Assim, a forma como a estudante é reconhecida pelos profissionais da escola pode influenciar as oportunidades que lhe são oferecidas e os sentidos que constrói sobre suas próprias capacidades.

Essa preocupação aparece de maneira explícita no relato de Bem-te-vi:

> Quanto a mim, antes de exigir desempenho acadêmico, tornou-se fundamental construir vínculo, segurança e previsibilidade no ambiente escolar. A mediação intencional, o diálogo e a constância passaram a ser estratégias centrais no trabalho com a aluna. (Transcrição da escrita reflexiva, Bem-te-vi)

A reflexão da professora demonstra uma mudança na compreensão do trabalho docente: antes de priorizar exclusivamente os resultados acadêmicos, tornou-se necessário investir na construção de condições relacionais que favorecessem a participação da estudante. Isso não significa abandonar os objetivos de aprendizagem ou deixar de estabelecer limites, mas reconhecer que o ensino demanda atenção às condições concretas em que a criança se envolve com as atividades propostas.

Sob essa perspectiva, a dimensão identitária permite problematizar práticas que reduzem o estudante a um diagnóstico, a um comportamento ou a um episódio de conflito. A estudante deve ser reconhecida como sujeito histórico e social, capaz de aprender, produzir sentidos, desenvolver habilidades e construir novas formas de participação no ambiente escolar.

3. A dimensão epistêmica e social: a aprendizagem e as condições de participação

Um dos aspectos mais significativos do relato de Asa branca consiste no reconhecimento de que a estudante apresentava dificuldades em determinados momentos, mas também demonstrava potencial de aprendizagem:

ISSN: 2358-8829

> Em diversos momentos, também apresentava resistência as atividades propostas, dificuldade de concentração e oscilação de humor. Entretanto, quando se sentia acolhida e segura, demonstrava um grande potencial de aprendizagem, capacidade criativa e momentos de interação positiva, conseguindo assim concluir as atividades com êxito, embora esses momentos fossem menos frequentes. (Transcrição da escrita reflexiva, Asa Branca)

A fala evidencia uma oscilação entre dificuldades de participação e situações nas quais a estudante conseguia desenvolver as atividades propostas. Esse dado contribui para deslocar a análise de uma suposta incapacidade individual para a investigação das condições pedagógicas e relacionais que favoreciam seu envolvimento com o conhecimento.

Na dimensão epistêmica da Teoria da Relação com o Saber, importa compreender a relação estabelecida pelo sujeito com os conteúdos, as atividades e os processos de apropriação do conhecimento. Conforme Charlot (2000), a relação com o saber compreende as relações que o sujeito mantém com aquilo que está associado ao aprender. Desse modo, analisar a aprendizagem exige considerar não apenas os resultados alcançados, mas também as condições nas quais o estudante consegue se envolver com o objeto de conhecimento.

A experiência de Bem-te-vi reforça a complexidade desse processo, especialmente quando a professora reflete sobre os limites e os avanços de sua prática:

> Houve diversas tentativas de compreender a melhor forma de interagir com ela, de mediar suas crises e de oferecer suporte emocional consistente. Confesso que, mesmo ao concluir o ano letivo, ainda não sinto que tenha alcançado um êxito plenamente satisfatório. Houve momentos de exaustão e sentimento de impotência. Contudo, ocorreu um progresso de forma gradual e muitas vezes sutil, reforçando que o trabalho com crianças que vivenciaram traumas e apresentam transtornos de comportamento é um processo contínuo, que demanda paciência, reflexão constante e adaptação das estratégias pedagógicas. (Transcrição da escrita reflexiva, Bem-te-vi)

O relato evidencia que o trabalho pedagógico foi constituído por tentativas, reflexões e adaptações, sem que todas as dificuldades fossem superadas. Ao reconhecer os avanços graduais, a professora também demonstra compreender que os processos educativos não se desenvolvem necessariamente de forma linear ou imediata.

A relação com o saber também apresenta uma dimensão social, uma vez que a aprendizagem acontece em contextos atravessados pelas relações com colegas, professores, familiares e demais profissionais. No relato de Bem-te-vi, essa dimensão aparece na iniciativa de promover ações de conscientização com os estudantes.

ISSN: 2358-8829

Foi necessário realizar um trabalho de conscientização com os alunos da própria sala e, em menor escala, com crianças das demais turmas, para que pudessem compreender a situação da colega e adotar atitudes que evitassem gatilhos capazes de desencadear desregulações ou, pelo menos, minimizá-las. Essa intervenção buscou sensibilizar os estudantes para a importância da empatia, do respeito às diferenças e do cuidado coletivo, sem expor a aluna ou constrangê-la.

A iniciativa demonstra uma preocupação em construir relações mais respeitosas entre os estudantes e favorecer a convivência no ambiente escolar. A sensibilização da turma pode contribuir para o desenvolvimento da empatia e para o reconhecimento das diferenças, desde que realizada com cuidado para preservar a privacidade da criança.

Na perspectiva de Charlot (2000, 2005), a dimensão social da relação com o saber não se limita à origem social do estudante, mas envolve as relações concretas que ele estabelece com os outros e com o mundo. Desse modo, as interações escolares, as expectativas dos adultos e as oportunidades de participação constituem elementos relevantes para compreender a experiência da estudante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou compreender as experiências de duas professoras da Educação Básica que acompanharam uma estudante diagnosticada com Transtorno Opositor Desafiador (TOD), tomando a escrita reflexiva como instrumento de elaboração e análise da experiência docente. A leitura cruzada dos relatos permitiu reconhecer desafios relacionados à regulação emocional, às interações sociais, à participação nas atividades e à construção de vínculos no cotidiano escolar. Também evidenciou avanços e possibilidades, especialmente nos momentos em que a estudante se sentia acolhida e conseguia realizar as atividades propostas.

A Teoria da Relação com o Saber, em Bernard Charlot, ofereceu uma chave interpretativa para compreender que a aprendizagem envolve as relações do sujeito com o mundo, com os outros e consigo mesmo. Na dimensão identitária, os relatos alertam para o risco de rótulos que reduzam a estudante aos comportamentos considerados inadequados. Na dimensão social, destacam a importância dos vínculos com professoras,

colegas, família e equipe escolar. Na dimensão epistêmica, mostram que a participação e a realização das tarefas variavam conforme as situações e as mediações, reforçando a necessidade de investigar as condições em que aprender se torna possível.

Os relatos também indicam que práticas de acolhimento não se confundem com ausência de limites. Uma ação pedagógica inclusiva precisa combinar escuta, previsibilidade, orientação clara, reconhecimento dos avanços e procedimentos consistentes para proteger a estudante e as demais pessoas. A escola, por sua vez, não pode assumir isoladamente demandas que requerem atuação articulada com a família, a equipe multiprofissional e os serviços competentes. Manifestações físicas ou comportamentais específicas não podem ser explicadas exclusivamente pelo histórico de vida ou pelo diagnóstico, sendo necessário evitar conclusões clínicas sem avaliação apropriada.

Como implicação para a prática, em casos semelhantes, recomenda-se que a equipe escolar registre situações desencadeadoras e estratégias que favoreçam a participação, planeje intervenções pedagógicas individualizadas quando necessário e mantenha comunicação respeitosa e confidencial com os responsáveis e profissionais envolvidos. Também é importante assegurar espaços de reflexão coletiva para os docentes, considerando os efeitos emocionais desse trabalho e a necessidade de apoio institucional. Essas ações podem contribuir para uma escola que reconheça a singularidade de cada estudante e amplie suas oportunidades de aprender e conviver.

Por se tratar de uma análise qualitativa baseada nos relatos reflexivos de duas professoras, os achados não permitem generalizações nem estabelecer relações causais entre a trajetória de vida da estudante, o diagnóstico e os comportamentos descritos. Constituem, antes, reflexões situadas de uma experiência escolar, que podem orientar novas perguntas e investigações. Pesquisas futuras poderão aprofundar a compreensão sobre práticas pedagógicas inclusivas, a relação com o saber de estudantes que enfrentam desafios de participação e aprendizagem e as formas de colaboração entre escola, família e redes de apoio, sempre com rigor ético e proteção da identidade da criança.

Conclui-se que a metáfora dos “pássaros feridos” ganha sentido quando o cuidado é entendido não como pena ou redução das expectativas, mas como compromisso ético com a dignidade, a aprendizagem e a possibilidade de construir novas relações. As

experiências narradas mostram que a docência, diante de situações complexas, requer conhecimento, escuta, reflexão e trabalho coletivo. Sob essa perspectiva, compreender a relação com o saber significa reconhecer a estudante para além de suas dificuldades e criar condições para que ela possa ocupar, de maneira mais segura e significativa, seu lugar como sujeito de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

DOS, B.; DEMIR, S. The analysis of the blogs created in a blended course through the reflective thinking perspective. **Educational Sciences: Theory & Practice**, 2013.

ESTRADA, F.F.; RAHMAN, H.M.A. Reflective journal writing as an approach. **Brunei Darussalam Journal of Technology and Commerce**, 2014, vol. 8, p. 22-35.

KOCOGLU, Z.; AKYEL, A.; ERCETIN, G. Pen/paper and electronic portfolios: An effective tool for developing reflective thinking of Turkish EFL student teachers? **Mediterranean Journal of Educational Studies**, 2008, vol. 13(1), p. 1-24.

LYNGSNES, K. M. Embarking on the teaching journey: Pre-service teachers reflecting upon themselves as future teachers. **World Journal of Education**, 2012, vol. 2(2), p. 2-9.

MARCOLINO, T. Q., & MIZUKAMI, M. Narratives, reflective processes and professional practice: Contributions towards research and training. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu**, 2008, vol. 12(26), p. 541-547.

MING, H. Y., & MANAF, L. A. Assessing learning outcomes through students' reflective thinking. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 2014, vol. 152, p. 973–977.

MOITA, M. C. Percursos de formação e de transformação. *In*: NÓVOA, A**. Vidas de professores.** 2ª. ed. Porto-Portugal: Porto Editora, 2013. p. 111-132.

MOON, J. **A handbook of reflective and experiential learning:** Theory and practice. New Fetter Lane, London: RoutledgeFalmer, 2004.

MURATORI, P.; PAPINI, M. **TOD: Transtorno opositor Desafiador: o que fazer e o que evitar:** guia rápido para professores do Ensino Fundamental: anos iniciais. Tradução de Moisés Shardelotto – Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

PRESTRIDGE, S. J. Reflective blogging as part of ICT professional development to support pedagogical change. **Australian Journal of Teacher Education**, 2014, vol. 39(2), p. 70-86.

STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa:** estudando como as coisas funcionam. Tradução de Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.