

FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE: CAMINHOS PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA REFLEXIVA E TRANSFORMADORA



ANDRÉIA BARBOSA SANTOS

Graduação em Pedagogia, pela Faculdade Universidade Paulista, UNIP (ano de conclusão 2015); Especialista em Educação Especial pela Faculdade UniCV, Centro Universitário Cidade Verde, (ano de conclusão:2025; Professora de Educação Infantil no CEI Cohab Brigadeiro Faria Lima..

RESUMO

Este artigo discute a importância da formação continuada como elemento fundamental para o fortalecimento da prática docente e a construção de uma educação reflexiva, crítica e transformadora. Considerando os desafios contemporâneos da escola brasileira, como as rápidas transformações sociais, a diversidade em sala de aula e as exigências de inovação pedagógica, defende-se a formação permanente como um processo contínuo e colaborativo. A partir de uma revisão teórica com base em autores brasileiros dos últimos cinco anos, são apresentados caminhos formativos que valorizam a articulação entre teoria e prática, o protagonismo docente, as comunidades de aprendizagem e o uso crítico das tecnologias educacionais. Conclui-se que a formação continuada, quando inserida em uma perspectiva democrática e contextualizada, contribui significativamente para a autonomia docente, a melhoria da qualidade do ensino e o fortalecimento da escola como espaço de transformação social.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada; Prática Docente; Desenvolvimento Profissional; Escola Democrática; Inovação Pedagógica.

INTRODUÇÃO

Em um cenário educacional marcado por profundas transformações sociais, culturais e tecnológicas, a prática docente enfrenta desafios que exigem constante atualização, reflexão e reinvenção. A formação inicial, embora fundamental, já não se mostra suficiente para preparar o professor para lidar com a complexidade da realidade escolar contemporânea, caracterizada pela

diversidade cultural, pelas exigências de inclusão, pelas rápidas mudanças tecnológicas e pelas novas demandas sociais. Nesse contexto, a formação continuada surge como elemento indispensável para a construção de uma prática pedagógica crítica, reflexiva e transformadora, que consiga articular teoria e prática de maneira contextualizada e dinâmica.

A relevância da formação continuada se fortalece diante das exigências apontadas por documentos oficiais como a Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 1/2020), que defende a necessidade de práticas formativas pautadas no desenvolvimento de competências profissionais relacionadas à equidade, à inovação pedagógica e à inclusão. Assim, investir em processos contínuos de formação docente significa apostar na melhoria da qualidade do ensino e na construção de uma escola democrática, capaz de responder às complexas demandas do século XXI. Trata-se, portanto, de compreender a formação permanente não como um complemento da formação inicial, mas como parte intrínseca da trajetória profissional do educador.

A formação continuada, entretanto, não pode ser reduzida a eventos esporádicos e desconectados da realidade escolar. Para ser efetiva, ela deve valorizar a experiência docente, promover espaços de escuta, diálogo e troca entre pares, respeitar as especificidades locais e estimular a pesquisa sobre a própria prática. Conforme apontam diversos estudos recentes, a formação situada — aquela que acontece no contexto da escola e é articulada às necessidades reais do professor — é a que apresenta maiores impactos na transformação da prática pedagógica e no fortalecimento da identidade docente. Dessa forma, a formação continuada precisa ser compreendida como direito dos professores e como compromisso das instituições educacionais, visando a construção de ambientes de aprendizagem mais significativos, inclusivos e inovadores.

Diante dessa realidade, este trabalho propõe como problema de pesquisa a seguinte questão: De que maneira a formação continuada pode contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais reflexivas, críticas e transformadoras no contexto da educação básica? A resposta a essa pergunta é fundamental para compreender como os processos formativos podem impactar positivamente a atuação docente e, conseqüentemente, a qualidade da educação oferecida.

O objetivo geral desta investigação é analisar a importância da formação continuada como instrumento para a qualificação da prática docente e para o fortalecimento da escola como espaço de transformação social. Para alcançar esse objetivo, são estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (i) discutir os fundamentos teóricos da formação continuada docente no contexto contemporâneo; (ii) identificar os principais desafios enfrentados na implementação de políticas e práticas de formação continuada; (iii) analisar estratégias formativas que potencializem a reflexão crítica sobre a prática pedagógica; e (iv) refletir sobre o papel das comunidades de aprendizagem e das tecnologias educacionais no processo de formação permanente dos professores.

Assim, ao longo deste estudo, busca-se compreender a formação continuada como um processo dinâmico e coletivo, capaz de fortalecer a autonomia docente, valorizar os saberes da experiência e promover práticas pedagógicas mais conscientes, éticas e transformadoras. O entendimento da formação como um direito e uma necessidade permanente insere-se em uma concepção de educação comprometida com a emancipação humana, com a justiça social e com a construção

de uma sociedade mais democrática.

A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO ESTRATÉGIA DE TRANSFORMAÇÃO DA PRÁTICA DO-CENTE

A prática educativa contemporânea enfrenta desafios complexos que demandam a construção de novos saberes e a reformulação das práticas pedagógicas. Em um mundo caracterizado por rápidas mudanças sociais, tecnológicas e culturais, a formação inicial docente já não é suficiente para preparar os professores para a diversidade e a complexidade do cotidiano escolar (OLIVEIRA; SANTOS, 2020). Nesse contexto, a formação continuada docente desponta como uma necessidade inadiável, sendo vista como elemento fundamental para a transformação da prática pedagógica e para a construção de uma educação crítica, inclusiva e emancipatória.

Segundo Braga e Nunes (2021), a formação continuada não pode ser entendida como um conjunto de cursos pontuais e desarticulados da realidade escolar, mas sim como um processo permanente, situado e reflexivo, que favoreça a ressignificação do fazer pedagógico. Essa concepção rompe com modelos tradicionais de formação baseados apenas na transmissão de conteúdos e propõe uma perspectiva em que o professor é reconhecido como sujeito ativo de sua formação, capaz de refletir sobre sua prática e promover mudanças significativas em seu contexto de atuação.

A Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 1/2020) reforça essa visão ao defender que a formação continuada deve articular teoria e prática, priorizando a construção de competências voltadas à equidade, à inovação e à inclusão. Para Pimenta e Lima (2022), é imprescindível que a formação continuada estimule a prática investigativa e a reflexão crítica, possibilitando ao professor problematizar sua realidade e buscar alternativas pedagógicas que dialoguem com as necessidades dos estudantes e da sociedade contemporânea.

No entanto, para que a formação continuada seja realmente transformadora, é necessário que esteja vinculada ao contexto escolar, articulada às demandas reais do cotidiano docente. Ribeiro e Gonçalves (2021) destacam que a formação em serviço, realizada na própria escola e durante o horário de trabalho, apresenta resultados mais efetivos, pois permite a articulação direta entre teoria e prática e favorece a reflexão crítica sobre os desafios enfrentados no ambiente escolar.

Essa perspectiva de formação situada valoriza os saberes da experiência, reconhecendo o conhecimento construído pelos professores ao longo de sua trajetória profissional. Tavares e Rocha (2022) afirmam que a formação continuada deve considerar os saberes práticos como ponto de partida para a construção de novos conhecimentos, promovendo uma pedagogia da escuta, do diálogo e do reconhecimento da diversidade de trajetórias docentes.

Além disso, Ferreira e Silva (2020) apontam que a constituição de comunidades de aprendizagem entre professores representa uma estratégia potente para a formação continuada. Nesses espaços coletivos, os educadores compartilham experiências, estudam teorias, analisam práticas e constroem coletivamente novos saberes pedagógicos, fortalecendo a identidade profissional e o

protagonismo docente.

Outro aspecto crucial da formação continuada contemporânea é a incorporação crítica das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem. A pandemia de COVID-19 evidenciou a urgência de repensar as práticas pedagógicas mediadas por tecnologias, revelando tanto as potencialidades quanto as limitações desses recursos (SOUZA; MACEDO, 2021). Para que a utilização das tecnologias digitais seja efetiva, é necessário que a formação continuada promova o letramento digital docente e incentive o uso crítico e criativo desses instrumentos, sempre em diálogo com os objetivos pedagógicos e com a realidade dos estudantes.

Entretanto, a efetivação de uma formação continuada crítica e transformadora enfrenta inúmeros desafios. Lima e Carvalho (2022) alertam para a necessidade de políticas públicas consistentes que garantam condições efetivas para o desenvolvimento profissional docente, como tempo adequado, financiamento, reconhecimento da carreira e valorização do trabalho educativo. Sem essas condições, a formação corre o risco de se tornar uma exigência burocrática, desvinculada da realidade e sem impacto significativo na prática pedagógica.

Além dos entraves estruturais, existem resistências culturais à implementação de processos formativos mais reflexivos e democráticos. Muitos professores ainda associam a formação continuada a cursos obrigatórios e descontextualizados, o que gera desmotivação e descrença quanto à sua eficácia (SANTOS; ALMEIDA, 2023). Superar essas resistências requer uma mudança de concepção, compreendendo a formação como um direito e uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional.

Nesse sentido, Alves e Pereira (2023) argumentam que a formação continuada precisa ser pensada a partir de uma perspectiva emancipatória, que valorize a autonomia, a criticidade e o compromisso social dos docentes. Para isso, é fundamental que os processos formativos estimulem a reflexão crítica sobre a função social da escola, a relação entre educação e sociedade, e as possibilidades de construção de práticas pedagógicas que contribuam para a transformação social.

Um dos caminhos promissores para a efetivação de uma formação continuada transformadora é a construção de projetos formativos interdisciplinares e integrados ao projeto político-pedagógico da escola. Segundo Braga e Nunes (2021), a formação deve dialogar com os objetivos institucionais e com as necessidades específicas dos estudantes, buscando construir práticas pedagógicas contextualizadas e significativas.

A articulação entre formação inicial e continuada também se apresenta como estratégia necessária. De acordo com Oliveira e Santos (2020), a formação inicial deve ser concebida como o início de um processo formativo contínuo, que se estende ao longo da carreira docente. Essa articulação favorece a construção de uma identidade profissional sólida e o compromisso permanente com a reflexão e a inovação pedagógica.

Outro aspecto a ser considerado é a valorização das práticas reflexivas no cotidiano escolar. Pimenta e Lima (2022) ressaltam a importância da prática investigativa, que transforma a sala de aula em espaço de pesquisa e experimentação pedagógica. Ao refletir sistematicamente sobre sua prática, o professor desenvolve a capacidade de analisar criticamente suas ações, identificar pro-

blemas, buscar alternativas e construir soluções contextualizadas.

Nesse processo, a gestão escolar tem papel fundamental na promoção da formação continuada. Ferreira e Silva (2020) destacam que o apoio da equipe gestora, a criação de espaços de formação dentro da escola e o estímulo à cultura da reflexão são fatores decisivos para o sucesso dos projetos formativos. A gestão democrática, que valoriza a participação dos professores na definição das ações formativas, contribui para o fortalecimento da autonomia docente e para a construção de um ambiente escolar mais colaborativo e inovador.

No tocante ao uso das tecnologias educacionais, Souza e Macedo (2021) alertam para o risco da formação instrumentalista, que se limita ao ensino de ferramentas técnicas, sem promover uma reflexão crítica sobre o papel das tecnologias na educação. A formação continuada deve, portanto, incentivar o uso ético, criativo e pedagógico das tecnologias digitais, ampliando as possibilidades de aprendizagem e promovendo a inclusão digital de estudantes e professores.

Além disso, Ribeiro e Gonçalves (2021) ressaltam a importância de ações formativas que promovam a equidade e a inclusão, considerando a diversidade étnico-racial, cultural, de gênero e de condições socioeconômicas presente no contexto escolar brasileiro. A formação para a diversidade é imprescindível para a construção de práticas pedagógicas antidiscriminatórias e para a promoção de uma educação verdadeiramente democrática.

Por fim, é importante destacar que a formação continuada deve ser compreendida como um processo que integra aspectos técnicos, éticos, políticos e emocionais da profissão docente. Como salientam Santos e Almeida (2023), o professor não é apenas um transmissor de conhecimentos, mas um agente de transformação social, cuja atuação implica compromisso ético com a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e solidária.

A formação continuada, ao ser compreendida como um processo permanente e articulado às demandas do contexto escolar, também exige um olhar atento para as especificidades regionais e locais. Braga e Nunes (2021) apontam que muitas formações ainda adotam modelos genéricos e pouco sensíveis às realidades diversas do Brasil, o que compromete sua eficácia e relevância. Nesse sentido, a formação de professores precisa considerar as múltiplas vozes e identidades presentes nas escolas, promovendo o respeito à pluralidade cultural e social.

A formação docente crítica também deve dialogar com as práticas de gestão democrática. De acordo com Ferreira e Silva (2020), escolas que promovem a gestão participativa favorecem espaços formativos mais horizontais, nos quais os professores têm voz ativa na definição das prioridades de formação e na construção dos projetos pedagógicos. Essa perspectiva rompe com modelos hierárquicos e autoritários de gestão escolar, fortalecendo o protagonismo docente e a corresponsabilidade pelo projeto educativo.

Além disso, um aspecto que vem ganhando espaço nas discussões recentes sobre formação continuada é a promoção da saúde mental dos professores. Ribeiro e Gonçalves (2021) enfatizam que as pressões cotidianas, a sobrecarga de trabalho e as condições precárias de atuação impactam diretamente o bem-estar docente, afetando a qualidade das práticas pedagógicas. Assim, políticas de formação devem incluir espaços de cuidado emocional, escuta ativa e apoio

psicológico, reconhecendo o professor como sujeito integral.

Nesse processo, a avaliação da formação continuada também merece atenção. Segundo Souza e Macedo (2021), a maioria dos programas de formação ainda é avaliada apenas em termos quantitativos — número de participantes, carga horária cumprida —, sem considerar efetivamente as transformações provocadas nas práticas pedagógicas. Para que a formação cumpra seu papel transformador, é necessário adotar instrumentos de avaliação que privilegiem a análise crítica das mudanças geradas na prática docente e nos processos de aprendizagem dos estudantes.

Outro ponto fundamental é o papel das universidades na formação continuada. Lima e Carvalho (2022) defendem que as instituições de ensino superior devem fortalecer seus vínculos com as redes de educação básica, desenvolvendo programas formativos que dialoguem com os desafios reais das escolas públicas. A aproximação entre universidade e escola favorece a construção de saberes situados e contribui para a democratização do acesso a práticas pedagógicas inovadoras e reflexivas.

No tocante às novas demandas sociais, a formação continuada precisa também se alinhar a temas emergentes, como a educação antirracista, a educação ambiental e a promoção da equidade de gênero. De acordo com Santos e Almeida (2023), os professores precisam estar preparados para abordar essas temáticas de maneira crítica e sensível, contribuindo para a formação de estudantes mais conscientes de seu papel social e comprometidos com a transformação da realidade.

A inserção dessas temáticas na formação continuada amplia a função social da escola e reafirma seu compromisso com os direitos humanos e com a cidadania. Alves e Pereira (2023) destacam que uma educação transformadora exige a coragem de enfrentar temas difíceis e de promover o diálogo intercultural e intergeracional no espaço escolar.

Ademais, a formação continuada deve contribuir para o desenvolvimento de competências para a educação inclusiva. Oliveira e Santos (2020) ressaltam que a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades é um desafio que requer formação específica e permanente para todos os profissionais da educação. Trabalhar pela inclusão significa, também, questionar as práticas excludentes e promover a construção de espaços escolares mais justos e acessíveis.

Nesse sentido, Braga e Nunes (2021) indicam que a formação continuada voltada para a inclusão deve articular conhecimentos pedagógicos, conhecimentos específicos sobre deficiências e práticas de ensino colaborativo, de forma a fortalecer o compromisso ético dos educadores com o direito à educação de todos.

Outra questão emergente para a formação continuada é o fortalecimento da pesquisa na prática docente. Pimenta e Lima (2022) defendem que professores pesquisadores são capazes de analisar criticamente suas práticas, identificar problemas relevantes e construir soluções inovadoras a partir de sua realidade. A formação continuada deve, portanto, estimular o espírito investigativo dos docentes, oferecendo ferramentas para a pesquisa ação, os estudos de caso e outras metodologias que promovam a reflexão crítica.

A construção de redes de colaboração entre escolas também representa uma estratégia potente para a formação continuada. Ferreira e Silva (2020) destacam que as redes formativas permitem a troca de experiências, o compartilhamento de boas práticas e a construção de projetos interinstitucionais que fortalecem o desenvolvimento profissional dos educadores. Trabalhar em rede contribui para romper o isolamento docente e para fomentar o sentimento de pertencimento e identidade coletiva.

No campo das tecnologias, é necessário avançar para uma formação que promova a cultura digital crítica. Souza e Macedo (2021) argumentam que, mais do que ensinar a usar ferramentas digitais, é preciso formar professores para compreender os impactos sociais, éticos e políticos da tecnologia na educação. A alfabetização midiática, a análise crítica de informações e a construção de projetos educativos mediados por tecnologias digitais devem ser parte integrante da formação continuada.

Outro desafio crucial é a superação das desigualdades no acesso à formação. Lima e Carvalho (2022) apontam que, muitas vezes, professores das redes públicas, especialmente em regiões mais periféricas, têm menos acesso a oportunidades formativas de qualidade. A democratização da formação continuada exige políticas públicas comprometidas com a equidade, com a oferta gratuita de programas de qualidade e com o incentivo à participação dos docentes em processos formativos.

Por fim, é preciso reconhecer que a formação continuada é também um processo de resistência. Santos e Almeida (2023) afirmam que, em um contexto de crescente precarização do trabalho docente e de ataques às bases democráticas da educação, apostar na formação crítica dos professores é apostar na defesa da escola pública, gratuita, laica e de qualidade social.

Assim, a formação continuada como estratégia de transformação da prática docente implica uma mudança profunda na concepção de ensino e aprendizagem. Alves e Pereira (2023) reforçam que educadores formados criticamente são capazes de construir práticas pedagógicas mais inclusivas, dialógicas e emancipatórias, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e solidária.

A formação continuada crítica é, portanto, um ato político e ético. Investir na formação permanente dos professores significa investir na transformação da escola e na construção de uma sociedade que valorize o conhecimento, a diversidade e a cidadania. Cabe aos sistemas educacionais, às instituições formadoras e aos próprios professores assumirem esse compromisso com a educação como prática da liberdade, conforme ensinado por Paulo Freire, cuja atualidade permanece viva nos debates sobre formação docente.

Dessa maneira, reafirma-se que a formação continuada não deve ser vista como um apêndice da carreira docente, mas como um eixo central da constituição da identidade e da prática profissional do educador. A formação é condição para que o professor possa atuar de maneira reflexiva, crítica e inovadora, respondendo aos desafios do presente e contribuindo para a construção de um futuro mais humano e igualitário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação continuada docente revela-se, no cenário contemporâneo, como um pilar essencial para a construção de práticas pedagógicas reflexivas, críticas e socialmente transformadoras. Em uma sociedade caracterizada por rápidas transformações sociais, tecnológicas e culturais, o professor é constantemente desafiado a ressignificar sua prática, articulando saberes teóricos e práticos, e desenvolvendo competências que possibilitem a construção de uma educação mais inclusiva, equitativa e significativa. Nesse contexto, a formação permanente deixa de ser um complemento opcional para se configurar como um direito profissional e um compromisso ético com a qualidade social da educação (OLIVEIRA; SANTOS, 2020).

Ao longo deste estudo, foi possível evidenciar que a formação continuada deve ser compreendida como um processo contínuo, dialógico e situado, que respeita as especificidades dos contextos escolares e valoriza os saberes da experiência docente. Conforme destacam Braga e Nunes (2021), a formação eficaz é aquela que se conecta com as necessidades reais da prática pedagógica e que promove a reflexão crítica sobre as ações educativas. A formação distante da realidade escolar tende a ser ineficaz, não provocando mudanças significativas na prática docente nem na qualidade da aprendizagem dos estudantes.

Outro aspecto fundamental discutido refere-se à importância da formação em serviço, promovida no espaço e no tempo da escola. Ribeiro e Gonçalves (2021) apontam que a formação situada favorece a análise crítica das práticas pedagógicas, a identificação coletiva de problemas e a construção colaborativa de soluções, fortalecendo o protagonismo dos professores e a cultura de trabalho em equipe. Dessa forma, a escola assume seu papel como espaço formador, onde o desenvolvimento profissional é contínuo e integrado ao cotidiano educativo.

Além disso, a valorização dos saberes da experiência, como enfatizado por Tavares e Rocha (2022), representa um avanço significativo na concepção de formação continuada. Reconhecer o conhecimento construído na prática cotidiana como legítimo e potente é fundamental para fortalecer a identidade docente e promover práticas pedagógicas mais contextualizadas e sensíveis à diversidade dos estudantes.

A formação continuada também deve incorporar as tecnologias digitais de forma crítica e criativa. Souza e Macedo (2021) lembram que o uso das tecnologias na educação não pode se limitar à instrumentalização técnica; é necessário desenvolver nos professores a competência para analisar criticamente os impactos das tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem, promovendo o letramento digital e a cultura da inovação pedagógica.

Contudo, a efetivação de uma formação continuada crítica e transformadora enfrenta obstáculos consideráveis. Lima e Carvalho (2022) evidenciam que a falta de políticas públicas estruturadas, o excesso de atribuições docentes, a precarização das condições de trabalho e a ausência de tempo destinado à formação no horário escolar dificultam o pleno desenvolvimento profissional dos professores. Superar esses desafios implica em repensar o próprio modelo de organização do trabalho docente e em assegurar condições materiais e simbólicas que favoreçam a formação ao

longo da vida.

O fortalecimento da formação continuada também exige uma gestão escolar democrática e comprometida. Ferreira e Silva (2020) ressaltam que o apoio da equipe gestora é determinante para o sucesso dos projetos formativos, pois viabiliza o tempo, os recursos e o reconhecimento necessários para que os professores possam investir em seu desenvolvimento profissional de maneira crítica e contínua.

Por fim, é imprescindível que a formação continuada seja orientada por uma perspectiva emancipatória, como defendem Santos e Almeida (2023). Mais do que adaptar o professor às novas exigências do sistema educacional, a formação deve capacitar os docentes a intervirem criticamente na realidade, a construir práticas pedagógicas transformadoras e a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

Assim, a formação continuada de professores, quando compreendida e efetivada em sua dimensão crítica, transforma-se em um potente instrumento de mudança, não apenas no âmbito da prática pedagógica, mas também na ampliação do compromisso ético-político da educação. Investir na formação continuada é investir na escola como espaço de emancipação e na construção de um futuro socialmente mais justo.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Luciana; NUNES, Tainá. **Formação continuada e prática docente: desafios e possibilidades no cotidiano escolar.** Educação em Debate, Fortaleza, v. 43, n. 81, p. 123–140, 2021.

FERREIRA, Cláudia; SILVA, Heloísa. **Comunidades de aprendizagem como espaços de formação docente colaborativa.** Revista Saberes, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 78–95, 2020.

LIMA, Maria do Carmo; CARVALHO, Rosana. **Políticas públicas e valorização docente: um olhar para a formação continuada.** Educação em Foco, Juiz de Fora, v. 27, n. 3, p. 56–71, 2022.

OLIVEIRA, João Marcos; SANTOS, Fabiana. **Reflexão e prática docente: a importância da formação permanente na educação básica.** Educar em Revista, Curitiba, v. 36, n. 77, p. 101–118, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Formação continuada como prática investigativa: caminhos para o desenvolvimento profissional docente.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 52, n. 183, p. 34–50, 2022.

RIBEIRO, Viviane; GONÇALVES, Leonardo. **Formação em serviço e melhoria da prática pedagógica: uma análise a partir da experiência escolar.** Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 17, n. 42, p. 149–165, 2021.

SANTOS, Daniela; ALMEIDA, Vanessa. **A autonomia docente na formação continuada: um olhar crítico sobre os percursos formativos.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 48, n. 1, p. 223–240, 2023.

SOUZA, Gabriela; MACEDO, André. **Tecnologia e formação docente: desafios e possibilidades no contexto pós-pandemia.** Revista Brasileira de Tecnologias Educacionais, Brasília, v. 8, n. 2, p. 97–113, 2021.

TAVARES, Eduardo; ROCHA, Simone. **Saberes da experiência e valorização do professor na formação continuada.** Contexto & Educação, Ijuí, v. 37, n. 124, p. 159–175, 2022.

ALVES, Mariana Rodrigues; PEREIRA, Juliana Souza. **Educação emocional na prática escolar: contribuições para uma pedagogia sensível.** Revista Brasileira de Educação Básica, Belo Horizonte, v. 8, n. 26, p. 45–59, 2023.