

## O ATO DE PESQUISAR COMO UTOPIA E PRÁXIS FORMATIVA: AS NUANCES DE UM PROCESSO INVESTIGATIVO

Cíntia Rio Brando Pereira<sup>1</sup>  
Fabiana Celente Montiel<sup>2</sup>

Pelotas, 28 de outubro de 2025.

Às pessoas se dedicam a pesquisar sobre formação permanente de educadoras/es da Educação Infantil

Começamos por cumprimentá-las/os já expressando a satisfação de usufruir da oportunidade de dialogar com todas/os vocês. Permitam-nos apresentar: nós somos Cíntia e Fabiana, duas pessoas em formação que aprendem e ensinam diariamente com as particularidades que a vida nos reporta na cotidianidade, somos mães, companheiras, filhas e profissionais ativas. Profissionalmente, nós atuamos como professoras em níveis de escolaridade diferentes: uma na Educação Infantil e a outra na Educação Básica, Técnica e Tecnológica.

Na academia, somos orientanda e orientadora no curso de Doutorado Profissional em Educação e Tecnologia do Programa de Pós-graduação em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (PPGEdu/IFSul). Por intermédio desta carta, vimos partilhar as descobertas e aprendizagens do processo investigativo que ocorreu durante o curso de mestrado, entre 2022 e 2024 - uma jornada que também percorremos juntas.

Nesta manhã de primavera, inspiradas por um sol singelo, mas brilhante, que

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação e Tecnologia no Programa de Pós-graduação em Educação do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: [riobrancocintia9@gmail.com](mailto:riobrancocintia9@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação Física, docente do Programa de Pós-graduação em Educação do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: [fabianamontiel@ifsul.edu.br](mailto:fabianamontiel@ifsul.edu.br)

resplandece em nossa janela, e com o chimarrão em mãos - a bebida quente e amarga, típica da nossa região sul, que ativa o cérebro e nos ajuda a despertar -, escreveremos sobre o ato de pesquisar.

Apropriando-nos da metáfora do chimarrão que aquece, esperamos que esta carta também aqueça nossos e seus corações. Almejamos que ela se construa de forma intensa em suas dimensões pedagógica, epistemológica e afetiva, como o calor que sustenta a nossa esperança, e, que mobilize o nosso despertar para pensar em ações significativas, ainda que singelas, as quais permitam, como nos indica hooks (2017), “as transgressões”.

Em outras palavras, esperamos que esta carta sirva como um princípio ativo fortalecedor de pensamentos e atitudes transformadoras, tanto no que tange ao papel da pesquisa científica nos campos a que se destina, quanto para a formação permanente de pesquisadoras e pesquisadores e, concomitantemente, do professorado da Educação Infantil.

Para tanto, explicamos que, nesta abordagem, trataremos sobre as diversas nuances evidenciadas na nossa trajetória investigativa, as quais perpassaram momentos expressivamente significativos, tais como a construção da relação entre orientanda e orientadora, ou o emergir do que Freire (2021a, p. 28) nomeou por “[a] ‘dodiscência’ - doscência-discência - e a pesquisa indicotomizáveis”. Esse processo resultou no encontro das nossas utopias e na confluência dos nossos pensamentos para organizarmos alguns anúncios sobre a formação que defendemos. Ou seja, acerca da perspectiva de construir junto ao professorado da Educação Infantil do município de Pelotas, estado do Rio Grande do Sul (RS), um processo formativo validador da práxis educativa que se apresente como uma potente “prática de liberdade” (Freire, 2022a, p. 98) ou “prática para a liberdade”, conforme hooks (2017, p. 25) prefere denominar.

Nosso propósito parte da crença de que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem, que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 2021a, p. 38). Portanto, a proposta que defendemos transcende a teoria e ancora-se na prática refletida. Ao validar essa metodologia formativa junto ao professorado, buscamos não apenas aperfeiçoar o amanhã, mas, prioritariamente dar sentido e potência à prática educativa.

Assim, partindo dos resultados da pesquisa qualitativa intitulada “O processo de formação continuada, permanente e em serviço fundamentado em uma educação

problematizadora e sensível”<sup>3</sup>, cujo objetivo geral foi “compreender as implicações da formação continuada, permanente e em serviço no sentido atribuído ao fazer pedagógico de professoras e professores de Educação Infantil da rede municipal de Pelotas/RS”, percebemos que o ato de pesquisar não se desvelou como uma mera busca por respostas, mas sim como uma imersão em um mar de descobertas, incertezas, afetos, contradições e utopias.

O corpus da pesquisa que foi construído a partir de questionários respondidos por 14 professoras de Educação Infantil da rede municipal de Pelotas/RS, e sua compreensão se deu por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), que, segundo Moraes e Galiazzi (2016, p. 13), “corresponde a uma metodologia de análise de informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos”. A análise nos revelou uma séria denúncia sobre a realidade da formação continuada do professorado da Educação Infantil, entretanto, o que inicialmente era um objeto de estudo acadêmico transformava-se em um espelho que refletia as nossas próprias trajetórias, angústias e esperanças enquanto educadoras. Cada denúncia sobre a precariedade da formação ecoava em nós não como um simples resultado a ser categorizado, mas como uma partilha de fragilidades.

Foi nesse percurso, marcado pela relação dialógica entre orientanda e orientadora e pelo encontro com as educadoras, que a própria pesquisa se transformou de um projeto a ser executado para uma experiência vivida - uma verdadeira travessia que nos modificou e nos permitiu ressignificar o que entendemos por sistematizar conhecimento. É, portanto, a partir dessa travessia que se torna fundamental narrar como se construiu a nossa relação de orientanda e orientadora, pois esta foi, no conjunto que compõe a cientificidade, o elemento central para a própria tessitura da pesquisa.

Como é comum em toda relação, a nossa foi crescendo e se fortalecendo à medida que compreendemos que, para além do rigor acadêmico, nossa interação era tecida por afetos, expectativas e vulnerabilidades. Foi ao acolher essa dimensão humana que conseguimos forjar uma autêntica práxis educativa, na qual o ato de orientar e o de ser orientada se somaram em uma experiência de genuíno diálogo. Cada encontro e desencontro exigiam de nós uma pausa para a reflexão crítica, um retorno aos referenciais teóricos e um esforço consciente para reconstruir o nosso diálogo. Aprendemos que a orientação é um exercício contínuo de escuta, humildade e renegociação, em que ambas se encontram em permanente formação.

---

<sup>3</sup> A dissertação pode ser acessada na íntegra no seguinte link: <https://sites.google.com/view/utopiaifsul>

Foi precisamente nesse movimento de ação-reflexão-ação que a pesquisa se revelou como práxis. Ao vivenciarmos as teorias na prática da nossa interação, tornava-se ainda mais evidente a necessidade de repensar a formação. Assim, o percurso investigativo foi se corporificando conforme o nosso amadurecimento, pois a práxis nos direcionava a novas compreensões que reverberavam em nosso posicionamento, no processo de escrita e no direcionamento do estudo. Mediante a ressignificação do nosso olhar de pesquisadoras, o diálogo também se ressignificava a partir das idas e vindas ao texto.

Ao considerar os ensinamentos de Freire (2021a; 2021b), compreendemos que ensinar e aprender são ações recíprocas. Ensinante e aprendiz contribuem com algum saber em uma partilha mútua, de modo que ensinar não significa transferir o conhecimento, mas representa um processo democrático de compartilhamento e comunicação dialógica (Freire, 2022b).

Para compreendermos como se constituía essa comunicação horizontal, fez-se necessário, muitas vezes, percorrer um caminho reverso - o qual denominamos por “desencontros” -, que nos conduzia a analisar e, por conseguinte, compreender que somos sujeitos nesse processo de descobertas; por esse motivo estamos em constante construção e transformação. Os desencontros não são falhas no percurso, mas momentos cruciais de reflexão que nos permitem revisitar nossas certezas, reconhecer as múltiplas perspectivas e, assim, aprofundar a própria descoberta de forma mais autêntica e significativa.

A vivência em nossa própria relação como orientanda e orientadora sobre a formação que defendemos foi, e está sendo, um aspecto expressivamente importante. Como o próprio Freire (2021a, p. 23) enfatiza: “Não há docência sem discência, as duas condições se explicam, e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam não se reduzem à condição de objeto um do outro”. A/O ensinante somente existe perante a existência de uma/um aprendiz, ou vice-versa, e ambas/os assumem juntas/os o papel de protagonistas mediante os saberes partilhados, a partir de uma comunicação horizontal e problematizadora (Freire, 2021b).

Desse modo, cientes de que o ato de pesquisar se configura como uma ação conjunta entre a pesquisadora, a orientadora e as professoras participantes - unidas e fortalecidas pela utopia de um fazer educativo, que se construa com características mais humanitárias -, estruturamos um estudo que partiu da seguinte problematização: quais as implicações da formação continuada, permanente e em serviço no sentido atribuído ao fazer pedagógico de professoras e professores de Educação Infantil da rede municipal educativa de Pelotas/RS?

Faz-se oportuno destacar, antes de pontuarmos os resultados da investigação, que a utopia para nós, está representada, conforme nos elucidou Freire (2018), na denúncia de uma estrutura que impede as pessoas de “ser mais” e as desumaniza; e no anúncio da possibilidade de se criar um novo mundo - diferente dessa realidade que hoje é programada com referência no ontem ressignificado para um futuro, que, embora obscuro, já é imaginado, idealizado e projetado pelas/os utópicas/os.

Gadotti (2009) nos inspira a refletir sobre o educar a partir de uma perspectiva holística, que infere “educar para outros mundos possíveis” (Gadotti, 2009, p. 89), cuja intencionalidade remete à viabilidade de trabalhar para ruptura e a sonhar com uma nova realidade social, com características mais humanas, na qual o propósito do ser mais humano seja efetivado. Por esse viés, compactuamos com Freire (2018; 2022c) em defesa do “inédito viável”, categoria que condiz com a esperança de sonhar utopicamente e proclamar uma realidade existencial inédita e libertadora.

Sonhar para Freire (2018), ser utópica/o, apresenta uma especificidade que precisa ser devidamente destacada: “não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico-social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se” (Freire, 2018, p. 126). Segundo o autor o sonho é o cerne da concretização da transformação da realidade.

A expressão “inédito viável”, para além de um signo linguístico, possui uma significação no propósito de transformação do mundo. Em outras palavras, Freire, A.M (2019, p. 264) explica que:

O inédito-viável nos diz, claramente, que não há o reino do definitivo, do pronto e do acabado; do nirvana da certeza e da quietude perfeita dos sonhos possíveis. Ele se nutre da inconclusão humana, não tem um fim, um termo definitivo de chegada. É sempre, pois devenir, pois alcançado o inédito-viável pelo qual sonhamos e lutamos dele mesmo, já não mais um sonho que seria possível, mas o sonho possível realizando-se, a utopia alcançada, ele faz brotar outros tantos inéditos viáveis quantos caibam em nossos sentimentos e em nossa razão ditada pelas nossas necessidades mais autênticas. Isso diante da dinâmica que eles implicam porque sendo palavra/práxis eles estão radical e essencialmente ligados ao que há de mais ontologicamente humano em nós: a esperança do e nos movimentos de aperfeiçoamento de nós mesmos e de nosso construir social-histórico para a paz, a justiça e a democracia.

No inédito viável é depositada a esperança de criar um novo homem e uma nova mulher que, em coletivo, trabalhem com o ímpeto de transcender para uma sociedade menos dura, ou seja, mais humana. Compreendemos que a educação tem papel fundamental na transformação da realidade. Ao dialogar sobre a formação, a partir da subjetividade - pautada no reconhecimento

e no autorreconhecimento dentro de uma história vivida que dê sentido ao que se ensina e se aprende -, corroboramos a “construção de um novo paradigma civilizatório” (Gadotti, 2008, p. 47), no qual mulheres e homens, empenhadas/os em superar o seu próprio ser em busca do ser mais, concretizem o propósito do inédito viável. Para Freire (2018, p. 279):

O “inédito viável” é na realidade uma coisa inédita, ainda não conhecida e vivida, mas sonhada, e quando se torna um “percebido destacado” pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade.

Dessa forma, contribuir para o inédito viável exige de nós pesquisadoras e pesquisadores, o compromisso com uma ética da esperança, que não se confunde com a espera passiva, mas se manifesta no ato de buscar e de construir. Nossa maior contribuição reside na persistência de acreditar que somos capazes de inaugurar realidades que, embora inéditas hoje, tornam-se viáveis amanhã pela força da vontade coletiva.

Após essa breve, mas importante exposição sobre utopia e inédito viável, voltamos para os resultados da investigação. Indicamos que se fez nitidamente evidente, a partir da análise do corpus da pesquisa, a denúncia de que o processo formativo no contexto da Educação Infantil da rede municipal de Pelotas/RS impacta significativamente no fazer pedagógico quando o que prevalece é um modelo educativo transmissivo/bancário, o qual as instituições escolares apresentam fragilidades para superar.

Observamos, nas respostas das 14 professoras participantes, insatisfação, desmotivação e sensação de descaso perante a oferta da formação na forma como ela vem se apresentando - que não contempla as necessidades do professorado em sua amplitude, mas foca em qualificar competências sob a ótica da produtividade. Fica evidente que tais formações estão distantes da perspectiva que defendemos: a de uma formação **continuada**, que dá sequência à formação inicial; **permanente**, recorrente em toda a trajetória profissional; e **em serviço**, efetivada no local de trabalho das/os professoras/es.

Percebemos, nas devolutivas das professoras, que o resultado dessas formações é a reprodução de um movimento vertical: o professorado reproduz na ação pedagógica o mesmo tratamento que recebe nos processos formativos. Em outras palavras, na sala de aula, as/os professoras/professores - pela ausência de uma referência formativa testemunhal que considere a práxis educativa - acabam não conseguindo se colocar à disposição de processos pedagógicos pautados em uma perspectiva crítica e partilhada.

Tais professoras não atribuem relevância à práxis educativa com pressuposto de

impacto para uma transformação social, pois, embora interajam com debates contemporâneos sobre a necessidade global de lutar por uma sociedade mais humana, essa perspectiva ainda não lhes é facultada na prática. Pelo que foi analisado a partir do corpus da pesquisa, a práxis educativa é pouco ou nunca problematizada no cenário da Educação Infantil de Pelotas/RS. Em vez de uma problematização, o que há, pelo contrário, é um esforço do órgão gerenciador - responsável pelo funcionamento das Escolas Municipais de Educação Infantil - em sustentar as práticas desumanizadoras em prol dos interesses da sociedade opressora, desconsiderando os sujeitos protagonistas para que se efetive uma educação reflexiva e crítica.

Ao considerar o exposto, faz-se relevante ressaltar que as professoras participantes indicaram muito mais dificuldades do que facilidades no fazer pedagógico, apontando, inclusive, um extremo descaso do gerenciamento público perante o bem-estar docente. Essas professoras revelaram que trabalham sob condições precárias, que abrangem desde problemas estruturais nos prédios e falta de profissionais até o número excessivo de crianças por turma. Nesse cenário, faltam-lhes tempo e espaço tanto para a práxis educativa quanto para o estudo, resultando em um quadro de sobrecarga extrema.

Observamos que essas professoras não se percebem como sujeitos do processo e, por consequência, atribuem a outras pessoas a responsabilidade de mantê-las informadas, pois acreditam que uma formação eficaz, aos moldes instituídos historicamente, é aquela que apenas informa; para além disso, é aquela que “seduz” a/o participante a se manter competente para o exercício de sua função.

Quando lhes foi indagado sobre como almejavam receber o resultado da pesquisa - propondo um diálogo horizontal na expectativa de que indicassem maneiras diferentes de nos comunicarmos -, as respostas foram diretas e expressivas: indicaram de maneira restrita que o retorno poderia ser enviado aos seus correios eletrônicos e que a Secretaria de Educação também deveria ser informada. Esse registro expressa nitidamente a necessidade de formalizar a insatisfação, configurando um pedido de socorro que não pôde ser entoado, uma vez que suas vozes são constantemente silenciadas por “situações-limites”.

É perceptível que as professoras atribuam relevância à formação continuada, permanente e em serviço, cujo movimento de construção de debates ocorra de acordo com a proposta defendida nesta Carta Pedagógica. Entretanto, o que falta ao professorado é a evidência de diferentes abordagens que tragam narrativas com argumentos e, primordialmente, testemunhos que se distanciem das práticas hegemônicas, aproximando-se de uma formação forjada na educação problematizadora e sensível. Em outras palavras, é

imprescindível ressignificar as metodologias de ensino e de aprendizagem no intuito de promover a compreensão de novos significados para o conhecimento, construídos a partir de um pensamento crítico perante o saber partilhado.

Mediante este resultado, compreendemos que o processo formativo, como reflexo da sociedade opressora, não reverbera formação, mas sim informação, fortalecendo o caráter assistencialista ao negar a visibilidade e atitude dos sujeitos, consolidando-se na verticalização das ações. No entanto, essa condição poderá ser revertida se houver esforço, diálogo e novas narrativas que indiquem a possibilidade de um modo de ensinar e de aprender forjado na dialogicidade e na práxis formativa.

O diálogo referido sugere o encontro de mulheres e homens em prol de ações transformadoras ou “atos-limites”. Conforme Freire (2016), este diálogo pressupõe amorosidade, humildade, fé e esperança, opondo-se radicalmente à postura de dominação. Freire (2016, p. 137) expõe que:

A esperança, entretanto, não consiste em cruzar os braços e ficar aguardando. À medida que luto sou movido pela esperança. Se luto com esperança, então posso aguardar. Como encontro de homens que procuram ser o mais lucidamente possível humanos, o diálogo não pode ser praticado num clima de desespero. Se aquele que dialogam não esperam nada dos seus esforços, seu encontro será vazio, estéril, burocrático e enfadonho.

Trata-se de um diálogo que não se apresente como a divulgação displicente de uma única leitura de mundo, mas que se proponha a escutar as diferentes perspectivas, sob o pressuposto de que: “Somente um diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz também de gerá-lo. Sem ele não há comunicação, e sem esta não há verdadeira educação” (Freire, 2022c, p. 115).

Percebemos que essa condição implica, grandiosamente, uma formação continuada focada no pensamento e interesses das pessoas, na relação que constroem entre si e com os temas de sua época, pois tal qual como Freitas e Araujo Freitas (2017, p. 447), acreditamos que:

Nessa relação de envolvimento com as “situações-limites”, por meio de um processo de teorização, apoiado no conhecimento científico, é que os seres humanos cada vez mais conseguem desmistificar o contexto vivido, propondo ações de transformação nessa realidade. Nessas condições, instaura-se o processo de humanização, fazendo com que esses seres se percebam nesses movimentos e tornem-se responsáveis pelas “ações-editandas” ou “atos-limites”, com vistas à libertação de todos os envolvidos.

Para tanto, faz-se oportuno atentar para o comprometimento com as ações voltadas a uma transformação vinculada ao trilhar de caminhos formativos coletivos, em que todas/os

aprendam a sonhar um novo mundo – o inédito viável (Freire, 2018; 2022c). O que queremos retratar é a utopia, fortalecida na possibilidade de trabalhar em prol de um sonho com intencionalidade política e social, passível de concretização no processo histórico.

É relevante destacar que não intencionamos apresentar os conceitos mencionados como únicos ou absolutos; no entanto, observamos a importância, como menciona Freire (2021a), de revelar a nossa utopia para que a partir dela, seja possível fomentar outros debates ou anúncios que impulsionem as pessoas a superarem as situações-limites com propósito libertador.

Reiteramos a necessidade de ampliar estudos que problematizem a formação continuada do professorado como prática de liberdade. Acreditamos que, quanto mais essa perspectiva for difundida nos educandários como experiência testemunhal, maior será o impacto dessa formação na sociedade - a qual esperamos que apresente características muito mais humanas, promovendo novas maneiras de ser, estar e partilhar saberes.

A partir do pensamento docente sobre seus próprios fazeres e contexto social, acreditamos na possibilidade de que as/os professoras/es encontrem juntas/os um real sentido para o exercício da profissão docente. Ademais, que encontrem a motivação que sustente a utopia da transformação, saindo de um cenário opressor para um emancipador e validando, por meio de uma didiscência problematizadora, a efetivação futura do inédito viável.

Enquanto educadoras/es e pesquisadoras/es democráticas/os, precisamos fortalecer coletivamente o nosso saber específico – aquele que é responsável pelo ímpeto de transformação, de luta e de resistência. Acreditamos, assim como Freire (2021a), que esse saber coloca a educação em uma condição distante da neutralidade, aproximando-se da importância de reconhecer um fazer pedagógico político, forjado na premissa de que: “Se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode” (Freire, 2021a, p. 109).

Em síntese, reafirmamos as palavras de Gadotti (2008, p. 31), quando ele manifesta que: “Não tem mais sentido a existência de um profissional que se limite a reproduzir o conhecimento e a cultura que outros desenvolveram. O professor hoje precisa ser capaz de criar o conhecimento”. É esse conhecimento, construído a partir da práxis educativa, que caracterizará novos e diferentes movimentos, com novos sentidos voltados para uma nova realidade existencial. Tal condição permeia significativamente o processo formativo dessa/e professora/professor em seu caráter existencial, acadêmico, continuado, permanente e em serviço. Acreditamos que serão os pressupostos desse processo formativo crítico e subjetivo que encaminharão a sensível tarefa de ensinar e aprender a partir de uma docência dialógica, problematizadora e produtora de novas significações e utopias.

Para nos despedirmos - expressando nossa dificuldade com despedidas -, sinalizamos que nossas inquietudes não pararam nestes achados; elas continuam rumo a novas descobertas que, em um futuro breve, voltaremos a partilhar com vocês. Entretanto, antes que voltemos a nos encontrar, deixamos o convite, para que, assim como nós, partilhem as suas experiências significativas com pesquisas nos contextos formativos pelos quais circulam. Propomos, sendo um tanto ousadas, que escrevam sobre suas andariagens investigativas, pois gostaríamos muito de conhecer suas descobertas e saber como elas as/os atravessaram, sendo vocês orientandas/os ou orientadoras/orientadores.

Queremos que suas pesquisas criem movimento e não se fechem nos bancos acadêmicos, pois compreendemos que as histórias narradas em seus estudos carregam suas utopias e esperanças, cujo conteúdo certamente inspirará outras/os pesquisadoras/es. Lembrem-se que a utopia não nos paralisa na idealização de um futuro perfeito e mágico, ela nos convoca à luta pela transformação da realidade.

Reforçamos que o movimento de pesquisar, os achados da investigação e os diálogos travados entre nós, orientanda e orientadora, fortaleceram-nos ao final deste caminho. Sabemos que outras realidades precisam ser desveladas e que a formação continuada precisa ser repensada; saímos deste processo com a certeza de que não podemos silenciar diante do que encontramos - a ação é imperativa após a reflexão. A pesquisa de doutorado, em fase inicial, possui o propósito de buscar, junto ao professorado da Educação Infantil, formas de efetivação de uma formação continuada, permanente e em serviço.

Por fim, reiteramos o anseio latente de que as descobertas e a resposta à nossa indagação alcancem outros públicos. Esperamos que o resultado da investigação atinja um número expressivo de pessoas para que, compondo um potente coletivo, sejamos uma rede - uma rede que, de forma cooperativa defenda a formação continuada como prática para a liberdade, fortalecida na práxis educativa.

Agradecemos o carinho e atenção de todas/os! Aguardamos ansiosas pela boniteza dos retornos a esta carta.

Carinhosamente!

As autoras

**Palavras-chave:** Pesquisa. Práxis. Utopia. Educação Infantil. Formação.

## REFERÊNCIAS

- FREIRE, Ana Maria. Inédito viável. *In*: REDIN, Euclides; STRECK, Danilo R.; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Autêntica Editora, 2019. p. 263-266.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez Editora, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022a.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022b.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 24. ed. Editora Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 83. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 2022c.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar**. 33. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021b.
- FREITAS, André Luis Castro de; FREITAS, Luciane. Albernaz de Araujo. A vocação ontológica do 'ser mais': 'situações-limites' - aproximando Freire e Vieira Pinto. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9964>. Acesso em: 15 out. 2025.
- GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: Aprender-e-ensinar com sentido**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2. ed. São Paulo, editora WMF Martins Fontes, 2017.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. Ijuí: Ed. Unijui, 2016.