

FORMAÇÃO PERMANENTE DOCENTE À LUZ DO PENSAMENTO FREIREANO: UMA ANÁLISE DOS TRABALHOS PUBLICADOS NO V CIECITEC

PERMANENT TEACHER TRAINING IN THE LIGHT OF FREIREAN THOUGHT: AN ANALYSIS OF WORKS PUBLISHED IN THE V CIECITEC

Laíza Sturza Loy¹, Caetano Castro Roso²

RESUMO: Diversas são as concepções sobre formação continuada de professores. Nesse sentido, a perspectiva de Paulo Freire é apresentada como uma abordagem que enfatiza uma formação de caráter permanente, iniciando pela reflexão crítica sobre a prática docente e buscando a autonomia do educador. Sob essa perspectiva, a presente pesquisa propõe analisar como a formação continuada é abordada em trabalhos apresentados no V CIECITEC, observando relações com a concepção freireana de formação permanente. A metodologia para o processo de coleta, seleção e organização das informações e análise de dados foi realizada a partir da Análise Textual Discursiva. Os resultados possibilitaram refletir sobre a ênfase na reflexão sobre a prática e uma falta de discussão sobre currículo nos processos formativos. Conclui-se defendendo práticas que promovam a autonomia e a criticidade dos professores, destacando a Abordagem Temática como uma abordagem potencialmente transformadora na formação dos educadores.

Palavras Chaves: Formação docente; Abordagem Temática; Paulo Freire.

ABSTRACT: There are several conceptions about continuing teacher training. In this sense, Paulo Freire's perspective is presented as an approach that emphasizes permanent training, starting with critical reflection on teaching practice and seeking the autonomy of the educator. From this perspective, this research proposes to analyze how continuing education is approached in works presented at the V CIECITEC, observing relationships with Freire's conception of ongoing training. The methodology for the process of collecting, selecting and organizing information and data analysis was carried out using Discursive Textual Analysis. The results made it possible to reflect on the emphasis on reflection on practice and a lack of discussion about curriculum in training processes. It concludes by defending practices that promote the autonomy and criticality of teachers, highlighting the Thematic Approach as a potentially transformative approach in the training of educators.

Keywords: Teacher training; Thematic Approach; Paulo Freire.

1 INTRODUÇÃO

Na avaliação de Garrido e Carvalho (1995), os cursos de formação de professores, que incluem os focos de preparação até atualização, foram considerados insatisfatórios. Estudos mais recentes, apontam como motivo de tal insatisfação o “predomínio do caráter individualizado das ações formativas, na maioria dos modelos adotados nessas redes; nas secretarias de Educação examinadas, não há focalização na equipe escolar como um todo” (Gatti; Barreto; André, 2011, p. 265).

Ainda, para Gatti (2008) não é possível definir com clareza o que é considerado como formação continuada. É englobada nessa nomenclatura toda atividade realizada após a

¹  <https://orcid.org/0009-0006-6858-7989>–Graduada em Licenciatura Plena em Física pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Mestranda no Programa de pós-graduação em Ensino de Ciências (PPgECI) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Rua Portugal, 1273, Bairro Higienópolis, CEP 90520-310, Porto Alegre, RS, Brasil. E-mail: sturloy@gmail.com

²  <https://orcid.org/0000-0003-3415-1387>- Doutor em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina (PPGECT/UFSC). Professor do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (IF/UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Avenida Bento Gonçalves, 9500, Bairro Agronomia, CEP 91501-970, Porto Alegre, RS, Brasil. E-mail: caetanoroso@gmail.com

graduação que são encaradas como possibilidades de capacitação, como a participação do professor em cursos de diferentes formatos e propósitos propostos pelas secretárias de educação, eventos, reuniões pedagógicas, entre outros.

Depara-se, portanto, com um cenário de inconclusões acerca da formação continuada de professores, em que se convive com diferentes concepções do que é formação docente, perpassando pelas mais tradicionais, como as de atualização e treinamento ou pelas mais críticas, como a reflexão da própria prática.

Nesse sentido, defende-se aqui a concepção de Paulo Freire sobre a formação continuada, o autor inaugura essa discussão antes mesmo da academia, quando ainda no final dos anos de 1980, em que ocupou o cargo de Secretário de Educação da cidade de São Paulo, defendia uma formação com foco na escola e integrantes da comunidades escolar, pautando suas discussões na defesa de uma formação permanente, iniciando pelo processo de reflexão sobre a própria prática, ao destacar 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.” (1996, p. 43- 44).

Exposto isso, diante do cenário confuso que ainda perdura nas discussões de formação continuada, acredita-se que o pensamento de Paulo Freire sobre a formação docente e suas vertentes possa vir a contribuir para ampliar a visão e o debate sobre o assunto. Assim sendo, este trabalho tem o objetivo de analisar os trabalhos publicados nos anais da quinta edição do Congresso Internacional de Educação Científica e Tecnológica (V CIECITEC), buscando identificar como a formação continuada de professores tem sido abordada, por participantes do evento, nas pesquisas e quais as relações com a concepção de formação permanente de Paulo Freire.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A formação de um professor não possui caráter finito, trata-se de um processo que se inicia na graduação em licenciatura, constituindo um processo de formação inicial, mas que não há fim. Paulo Freire defende que o processo de formação de um educador vai além da necessidade do próprio, pois trata-se de uma responsabilidade ética e política de tal profissional para com a educação.

A responsabilidade ética, política e profissional do docente lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer formação permanente do docente. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (Freire, 2003, p. 28).

A denominação de formação permanente atribuída por Freire se assemelha ao conceito de formação continuada, porém, não devem ser considerados sinônimos. A formação permanente em Freire está relacionada com o processo formativo educacional, mas vai além, pois relaciona-se à dimensão ontológica do ser. Tal processo de aprendizado permanente é

tomado como intrínseco à capacidade ontológica de ser mais³ (Almeida; Martins; Gonçalves, 2022). Assim sendo, ao tratar de um processo de formação permanente, não é possível restringir tal à participação de educadores em vivências de mera transmissão de conhecimentos, é necessário o reconhecimento de inacabamento, é necessária a reflexão e a busca por transformação, processos esses possibilitados pelas vivências na prática.

Para Freire (2008), a ação-reflexão-ação constitui a unidade dialética da práxis. A reflexão é o movimento realizado entre o fazer e o pensar, entre o pensar e o fazer. A formação permanente de educadores, em Freire, não prioriza ou valoriza apenas a prática ou a teoria no contexto de formação, não defende ser a teoria primordial na formação e a prática relegada ao segundo plano. Em vez disso, compreende ambas – teoria e prática – como componentes de um processo que deve ser visto pela óptica da unidade, em que a existência de uma está subsumida na existência da outra (Soares, 2020, p.168).

Para tanto, no processo de autoformação e reflexão da própria prática, faz-se necessário o exercício do diálogo, tanto durante a prática como após, no processo de reflexão. Para Paulo Freire “(...) o diálogo é uma exigência existencial. E ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado (...)” (Freire, 1987, p. 45). Sendo assim, o diálogo perpassa todos os momentos de um processo formativo, tanto durante a prática quanto após. Para processos reflexivos, pode acontecer de maneira singular, no ato da escrita e leitura de diários sobre a própria prática, ou também através do compartilhamento de experiências e pensamentos com os demais integrantes da comunidade escolar.

Como possibilidade de inserir-se o diálogo na prática pedagógica, tem-se a Abordagem Temática, mais especificamente a Abordagem Temática Freireana (ATF) (Delizoicov; Angotti; Pernambuco, 2011). Tal perspectiva tem como foco superar o caráter propedêutico do ensino, estruturando o currículo através de um tema - no caso da ATF, o tema é denominado Tema Gerador (TG) - relacionado com a realidade dos sujeitos como propósito de conscientização e transformação social.

Trabalhos como de Silva (2023), Soares (2020) e Stuari (2016) defendem o processo de reestruturação curricular através do processo de busca do TG como a formação em si, enquanto o trabalho através da ATF é realizado, o sujeito se forma. Tal defesa é evidenciada no excerto:

[...] o potencial epistemológico presente na Abordagem Temática Freireana, enquanto uma concepção de formação permanente encontra-se no ponto de partida para a elaboração do conhecimento em sala, caracterizado pelo problema, imerso na realidade objetiva e expresso nas falas significativas dos educandos. O desvelar do problema exige da prática educativa docente uma reflexão crítica sobre sua ação, de forma coletiva, que interaja

³ Consoante Paulo Freire (1987), o conceito de “ser mais” implica não apenas na aquisição de habilidades técnicas, mas principalmente no desenvolvimento de uma consciência crítica e na capacidade de transformar a realidade social. A busca pelo ser mais envolve transcender limitações individuais e coletivas, visando a uma existência mais plena e digna, onde os sujeitos se tornam agentes ativos na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

ativamente na busca da compreensão da problemática local e na proposição de possíveis alternativas de mudança. (Stuani, 2016, p. 218)

3 METODOLOGIA/DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES

O presente artigo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica (Gil, 2002). Buscou-se realizar um levantamento nos anais do V CIECITEC com o intuito de alcançar o objetivo de pesquisa: identificar como a formação continuada é abordada nos trabalhos publicados nos anais citados, bem como as relações com a concepção de formação permanente de Paulo Freire.

Considerando os anais da última edição do evento, foi realizada uma busca nos títulos, palavras chaves e resumos dos trabalhos publicados, com o intuito de selecionar os que mencionavam os termos “Formação docente” e “Formação de professores”. Obteve-se 21 trabalhos com pelo menos uma dessas menções. Ao realizar a leitura na íntegra, foram encontrados 4 trabalhos que tinham como foco a formação continuada de professores, expostos no quadro abaixo:

Quadro 1: Trabalhos selecionados

Título	Autores
A Formação Continuada no Ensino Superior: Desafios para o pensar docente	Franciele Siqueira Radetzke, Roque Ismael da Costa Güllich
A importância do diário de formação para a sistematização de experiências na formação continuada de professores de ciências	Daniele Bremm, Roque Ismael da Costa Güllich
Atividades extensionistas e formação de professores: um relato sobre a construção de uma proposta pedagógica em matemática visando a ressignificação de práticas	Gelson Berlatto Moreira, Rosana Maria Luvezute Kripka, Eliamar Ceresoli Rizzon
Educação e saúde: reflexões contemporâneas voltadas à formação de professores	Neuri Gilnei de Oliveira, Noemi Boer, Rosane Terezinha Fontana

Fonte: Autores (2024)

A metodologia empregada para analisar os dados foi a Análise Textual Discursiva (ATD), que consiste em três etapas para interpretar os dados. Primeiramente, na etapa de Unitarização, os textos foram divididos em fragmentos ou unidades que abordam os fenômenos em estudo. Segundo Moraes (2003, p. 192), durante esta etapa, "é realizada uma investigação sobre o significado da leitura e os diversos sentidos que podem ser construídos a partir de um mesmo texto". Em seguida, na etapa de Categorização, foram estabelecidas relações entre essas unidades, a fim de compreender como elas se combinam para formar um conjunto mais complexo. Segundo o autor, as categorias devem "representar adequadamente as informações categorizadas, de acordo com os objetivos da análise, que visam melhorar a compreensão dos fenômenos investigados" (Moraes, 2003, p. 199). Por fim, na etapa de Metatexto, a compreensão das novas combinações é explicitada com base nos passos anteriores. De acordo

com o autor citado, essa etapa é caracterizada por sua natureza permanentemente incompleta e pela necessidade de uma crítica constante para qualificá-la.

Dessa forma, as unidades de significado selecionadas serão identificadas pelo código: Trabalho (T) e Unidade de Significado (U). A partir das unidades selecionadas, foram geradas duas categorias emergentes, denominadas “Reflexão formadora” e “Silenciamento Curricular”.

4 RESULTADOS E ANÁLISE

4.1 Reflexão Formadora

Através da leitura dos trabalhos, foi possível perceber a utilização recorrente da reflexão sobre a prática como única possibilidade para autoformação. De maneira geral, esse elemento revela-se nas atividades realizadas e documentadas nos trabalhos analisados, bem como na abordagem teórica do pensamento freireano sobre formação docente, em que não se aborda outras possibilidades para o processo formativo permanente, como nos trechos

[...]apostamos no potencial do diálogo formativo na formação dos professores formadores para compreender o processo de constituição dos sujeitos, ou seja, para uma investigação-ação propriamente dita e autêntica do ponto de vista que é cada professor em formação, participante do processo, que pesquisa a própria prática e, dessa maneira, a reflexão crítica passa a ter um potencial formativo (T1, U15, grifos nossos)

O segundo episódio que apresentamos sobre o diário de formação, abarca a importância das narrativas para o avanço do processo reflexivo do professor, permitindo que se faça uma verdadeira investigação sobre a própria prática (T2, U9, grifos nossos)

Os autores dos trabalhos citados defendem a reflexão da prática como caminho formativo objetivando um processo eficiente de “investigação-ação”. Entende-se aqui, que essas unidades revelam a preocupação de se investigar as experiências vividas, identificando os problemas enfrentados e objetificando a busca de soluções, as quais serão postas em prática posteriormente. A relação da reflexão com a autoformação vai ao encontro do que Paulo Freire defende no processo de formação permanente, quando o autor destaca que

Será privilegiada a formação que se faz no âmbito da própria escola, com pequenos grupos de educadores ou com grupos ampliados, resultantes do agrupamento das escolas próximas. Este trabalho consiste no acompanhamento da ação-reflexão-ação dos educadores que atuam nas escolas; envolve a explicação e análise da prática pedagógica, levantamento de temas de análise da prática pedagógica que requerem considerando a reflexão sobre a prática e a reflexão teórica (Freire, 2006, p. 81)

Em relação aos espaços onde ocorreram os processos formativos analisados, vale destacar que nenhum foi realizado unicamente nas escolas, fator importante e destacado por Freire em contexto formativo. O contexto mais recorrente, sendo a configuração encontrada em três dos quatro trabalhos selecionados, é a articulação universidade-escola. Tal articulação revela-se como um caminho viável para a realização de processos formativos permanentes, dado o cenário ineficiente de políticas públicas para professores atuantes na rede pública, de forma simultânea contribui com a formação inicial de educadores pois ao mesmo tempo em que

aquele está formando, se forma, e ao se reformar, forma a si mesmo (Freire, 1996). Dessa forma, apesar de contextos diferentes, a formação permanente e inicial se entrelaçam no pensamento de que “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 25).

Conclui-se que os trabalhos analisados concordam com o movimento de reflexão como elementos importantes para formação continuada. Entretanto, defende-se aqui que esse processo é apenas uma etapa da formação permanente, podendo ir além. No excerto abaixo, é possível perceber que os sujeitos investigados na pesquisa assumem o caráter inicial da reflexão docente para a formação docente

Tais perspectivas são dispostas por todos os professores, os quais mostram acreditar no processo de reflexão/investigação acerca das práticas vivenciadas como passo inicial para a melhoria dos mesmos. (T1, U11)

Para ir-se além no processo de formação permanente, faz-se importante incluir discussões sobre currículo, para assim, ser possível buscar transformações na prática através da problematização de tais políticas. Para Roso e Auler (2016), é necessário

[...] um profundo repensar do processo de formação de professores. O campo curricular continuará silenciado, particularmente na Educação Básica, se a discussão sobre ele continuar ausente na formação do sujeito com um papel central no processo, o(a) professor(a). Em outras palavras, o arejamento curricular deverá chegar aos cursos de licenciatura e aos cursos de formação continuada de professores(as) (p. 386)

4.2 Silenciamento Curricular

Seguindo tal pensamento, através da análise realizada, emerge esta segunda categoria que discute a falta de discussões curriculares nos processos formativos. Apesar da potencialidade da articulação universidade escola supracitada para a formação docente, tal articulação desconsidera o potencial da construção e discussão de propostas curriculares, existindo assim, um silenciamento curricular no processo de formação permanente de professores.

A articulação Universidade- Escola como possibilidade formativa fica clara na proposta de um dos trabalhos em que

A formação foi realizada por meio de uma proposta didática, planejada por um grupo constituído por: um professor do ensino médio da rede pública, por duas professoras extensionistas da universidade (assim denominadas por integrarem o quadro de professores vinculados à projetos de extensão) e por três acadêmicos bolsistas extensionistas, do curso de Licenciatura em Matemática (T3, U4)

Nesse artigo, os autores propuseram um processo de formação através da construção de uma proposta curricular articulada à aspectos da realidade dos educandos, dada como uma das dificuldades enfrentadas pelo educador da rede pública participante do projeto. Através da preocupação em envolver a realidade dos educandos no planejamento curricular, é possível perceber uma aproximação inicial do trabalho através de TG, como no recorte abaixo

Desse modo, foram propostas tarefas que envolviam coleta de dados do entorno da escola, para possível identificação e resolução de problemas, de modo que os estudantes pudessem compreender os conceitos matemáticos por meio de ações realizadas por eles mesmos. A intenção foi possibilitar a criação de relações entre os conteúdos teóricos estudados e problemas do seu cotidiano, de modo a dar significados aos conceitos por meio de análise de dados reais, trazidos de suas próprias vivências. (T3, U8)

Sobre a relação da investigação de um TG e a formação permanente Silva (2023) aponta que muitos processos de formação permanente têm como base o processo de busca do TG como a formação em si, entendendo que, enquanto ocorre a reestruturação curricular através do TG, está ocorrendo a formação dos educadores (as). Entretanto, é preciso destacar que, apesar da proposta dos autores do trabalho envolver a investigação de situações da realidade para serem trabalhadas em sala de aula, a proposta não caracteriza-se como ATF, a qual vai além, envolvendo aspectos da busca da transformação da realidade social do local, fator não mencionado no trabalho em questão.

Ainda, o potencial formativo do processo de estruturação curricular através de um tema, não é reconhecido pelos autores, os quais resumem o processo de formação permanente do professor ao ato de reflexão e diálogo, sem mencionar o processo de construção da proposta didática um dos fatores para tal. Essa ideia é explicitada no trecho abaixo, referindo-se ao professor:

Segundo a sua percepção, a proposta do processo de formação, por propiciar discussões, reflexões e compartilhamento de experiências, permitiram o aprimoramento de ideias e possibilitaram a ressignificação de suas práticas. (T3, U13, grifos nossos)

Tal desvinculação de processos de estruturação e reestruturação curricular com processos formativos permanentes também ocorre em outros trabalhos. Esse aspecto é destacado nos trechos abaixo, em que os autores abordam a formação continuada de professores para o ensino de saúde

Paulo Freire (2018) aponta que no sentido, da diferença entre a ingenuidade e a criticidade, e entre o conhecimento do senso comum e o conhecimento construído pela aplicação dos métodos científicos, não existe uma ruptura e sim uma superação, que se dá quando a curiosidade aguçada passa a ser uma curiosidade crítica na busca do conhecimento, se tornando uma curiosidade epistemológica. É fundamental que a educação considere o que os sujeitos conhecem para que se construam novos entendimentos e conhecimentos. (T4, U11)

Aliar o processo de pesquisa ao conhecimento empírico, é um passo importante para integrar a escola e a sociedade, contribuindo assim, para uma educação emancipatória que parte do processo de ensino-aprendizagem na universidade/escola. (T4, U15)

Ainda, estudos mais recentes⁴ sobre formação continuada de professores sinalizam para “a importância de os professores serem propositores dos programas de formação contínua, a

⁴ DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini et. al. Necessidades formativas de professores de redes municipais: contribuições para a formação de professores crítico-reflexivos. São Paulo: Cultura

partir das necessidades que apontam”. Sob esse viés, é necessário a sugestão e construção de propostas práticas para o processo de formação permanente de educadores apoiadas em aspectos teóricos que defendam uma formação crítica que possibilite a busca pela autonomia, pois

A autonomia é central para o exercício e para auto-formação docente, mas também é horizonte formativo para os sujeitos da educação, ou seja, se quer formar, no processo de ensino e aprendizagem, sujeitos autônomos em todos os sentidos, além do político e material, também no sentido intelectual, formar estudantes que saibam pensar por si, em uma perspectiva crítica, o que, notadamente, cabe também para a formação continuada de professoras e professores. (Almeida; Martins; Gonçalves, 2022, p.7)

Através das discussões dessa categoria, é possível perceber que ainda há um silenciamento para discussões no campo curricular nos processos de formação, não havendo nenhuma menção sobre nos trabalhos analisados ou sugestão de práticas para uma formação permanente que atenda às necessidades dos educadores e promova uma maior autonomia dos mesmos. Assim sendo, defende-se a necessidade de haver formações permanentes e/ou continuadas com discussões críticas sobre currículo, a respeito de políticas públicas e documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular que atualmente, rege a prática docente.

5 CONCLUSÕES

Através da realização da pesquisa, foi possível perceber que ainda existem poucos trabalhos envolvendo a formação continuada de professores. Em relação à formação permanente em Freire, apenas um dos trabalhos aborda tal concepção, mas não diferencia os significados da nomenclatura “formação continuada” e “formação permanente”, considerando-as como sinônimos. Nesse sentido, faz-se necessário ampliar as pesquisas nessa área, para que assim, seja possível caminhar para uma melhor definição do que é formação continuada.

Outro resultado relevante é a desvinculação de processos de estruturação e discussão de currículo com o processo de formação continuada de professores, em que apenas o processo de reflexão sobre a prática é assumido como uma prática formativa. Tal conclusão aponta para um cenário que assume o professor como mero reproduzidor de currículos, afastando-o da autonomia e da criticidade no fazer pedagógico, características necessárias para formação de alunos que sejam sujeitos críticos e participantes em sua cidadania. Por fim, defende-se aqui a sugestão de práticas através da Abordagem Temática para processos formativos, tanto iniciais quanto permanentes, como meio de visualizar uma formação permanente de professores que busca o ser mais e transformação da sociedade através da educação.

Acadêmica, 2010. GATTI, B. A. e BARRETO, E. S. de Sá (coord.). Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

6 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. A. M.; MARTINS, F. J.; GONÇALVES, G. S. Formação continuada de professores e Paulo Freire: sobre atualidade e necessidade. **Dialogia**, São Paulo, n. 42, p. 1-16. 2022.
- DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M.M. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos**. 2. Ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2011.
- GARRIDO, E. & CARVALHO, A. M. P. Discurso em sala de aula: uma mudança epistemológica e didática In: Coletânea 3ª Escola de Verão. São Paulo, FEUSP, 1995.
- GATTI, B. A. Análise das Políticas Públicas para Formação Continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175 p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996
- FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar. 14ª ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2003.
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.
- ROSO, Caetano Castro; AULER, Décio. A participação na construção do currículo: práticas educativas vinculadas ao movimento CTS. **Ciência & Educação** (Bauru), v. 22, p.371-389, 2016.
- SILVA, J. M. A formação docente e o currículo escolar: o navegar da Abordagem Temática. Tese de doutorado. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2023.
- SOARES, M.P.S.B. Formação Permanente de Professores: um estudo inspirado em Paulo Freire com docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Educação& Formação**, Fortaleza, v.5, n.13, p. 151-171, 2020.
- STUANI, G. M. **Abordagem Temática Freireana: uma concepção de formação permanene dos professores de ciências**. Tese de doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.