

DIÁLOGO, SABERES POPULARES E PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ESTUDO NO CEJA DE QUIXADÁ

Larissy Hellen Viana de Lima Nascimento¹

¹Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central, Quixadá-CE, Brasil, larissy.hellen@aluno.uece.br

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar as percepções dos docentes da Educação de Jovens e Adultos acerca dos saberes populares dos estudantes e de sua consideração no desenvolvimento das práticas pedagógicas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e de campo, de abordagem qualitativa, com ênfase na análise das experiências de professores do Centro Educacional João Ricardo da Silveira, localizado no município de Quixadá-CE. Para a coleta de dados, foram utilizados formulários on-line compostos por sete questões abertas. O referencial teórico-metodológico fundamenta-se em Freire (1968; 2014), McLaren (2014) e Haracemiv, Soek e Milek (2019). Os resultados evidenciam o diálogo como elemento mediador do processo de aprendizagem, destacando o respeito e a valorização das histórias de vida dos sujeitos da EJA. Além disso, identificam-se desafios relacionados à adequação dos materiais didáticos às especificidades da modalidade, especialmente no que se refere ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Saberes Populares. Prática Pedagógica. Diálogo.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil surge como modalidade da Educação Básica com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), a qual, em seus artigos 37 e 38, assegura a oferta de ensino e a continuidade dos estudos aos indivíduos que não realizaram a escolarização na idade apropriada. Tal dispositivo legal reforça a necessidade de práticas pedagógicas em sintonia com as especificidades do público atendido.

Nesse sentido, torna-se essencial valorizar suas experiências, aptidões e interesses, reconhecendo os saberes populares como parte constitutiva do processo educativo. Considerar tais saberes, bem como as especificidades em termos de idade, contribui para permanência deste público na escola. Nessa direção, Freire (2014) afirma que:

Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. O bom senso nos diz que é absurdo e autoritário desprezar o saber de experiência feito com que os educandos chegam à escola. Saber socialmente construído e, por isso mesmo, valioso, este saber de experiência feito, quando não reconhecido pela escola, nega a educação como prática da liberdade. O saber do educando, como ponto de partida para a produção do novo saber, deve ser valorizado, não apenas tolerado. Respeitar os saberes do educando é condição primeira para construir com ele um conhecimento significativo (Freire, 2014, p. 25)

Educar não é somente transmitir um saber, e sim um processo de formação ética e política, um pensar sobre a própria realidade de forma consciente. Os conhecimentos tornam-se significativos e podem ser assimilados com maior facilidade quando partem de um universo antes previamente explorado.

Diante desse contexto, surgiu o interesse em aprofundar os estudos a respeito das especificidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no que se refere à união entre os saberes populares e os conhecimentos institucionalizados, considerando a diversidade dos sujeitos que compõem essa modalidade. Nesse sentido, este artigo busca responder à seguinte questão: Como os professores do CEJA de Quixadá constroem suas práticas pedagógicas na EJA, considerando as especificidades do público atendido?

A escolha dessa temática está relacionada à minha atuação como bolsista do projeto de extensão Articulação do Fórum EJA em Quixadá, vinculado à Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (UECE/FECLESC), desenvolvido no decorrer do ano de 2025. Tal projeto é voltado para o fortalecimento das políticas de EJA e maior visibilidade da modalidade no município de Quixadá e no interior da FECLESC. Tal vivência possibilitou um contato profundo com a Educação de Jovens e Adultos, especialmente a diversidade etária dos estudantes, as diferentes trajetórias de vida dentro e fora da sala de aula, as dificuldades relacionadas aos materiais didáticos e os desafios da formação inicial e continuada dos profissionais.

Quanto aos procedimentos metodológicos, optou-se por uma pesquisa bibliográfica e de campo, de natureza qualitativa, com ênfase na análise das experiências de professores do Centro Educacional João Ricardo da Silveira (CEJA), localizado no município de Quixadá-CE. Como instrumento de coleta de dados, foram aplicados formulários on-line compostos por sete perguntas abertas, encaminhados a quatro docentes por e-mail no dia 02 de julho de 2025, com prazo de uma semana para o retorno das respostas. Os dados obtidos foram analisados de forma conjunta, o que possibilitou a construção de quatro temas centrais, sendo eles: (1) Perfil dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos; (2) Diversificação das práticas pedagógicas: adequação às faixas etárias e à semipresencialidade; (3) Materiais didáticos; e (4) Planejamento pedagógico na Educação de Jovens e Adultos. Ressalta-se que a participação dos docentes ocorreu de forma voluntária, com garantia de anonimato, razão pela qual os participantes foram identificados neste estudo por meio das siglas P1, P2, P3 e P4.

Participaram do estudo quatro docentes do CEJA, identificados como P1, P2, P3 e P4. O P1 possui 29 anos e cinco anos de magistério na Educação de Jovens e Adultos; o P2 tem 41

anos e mais de seis anos de atuação na modalidade; o P3 apresenta 32 anos de idade e menos de um ano de experiência na EJA; e o P4 possui 27 anos e menos de um ano de atuação na modalidade. Quanto ao gênero, dois docentes são do sexo feminino e dois do sexo masculino.

Assim, este artigo tem como objetivo analisar as percepções dos docentes da Educação de Jovens e Adultos do CEJA de Quixadá acerca dos saberes populares dos estudantes e sua consideração no desenvolvimento das práticas pedagógicas, bem como investigar como esses professores organizam sua atuação pedagógica em contextos de ensino semipresencial e atendimento individualizado.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil é um campo educacional em contínua construção, resultado de um sistema historicamente marcado pela exclusão e precarização do ensino. Inicialmente com caráter compensatório, a EJA foi reconhecida como modalidade da educação básica apenas após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, que estabeleceu diretrizes específicas para atender às necessidades desse público, reforçando o compromisso com a inclusão educacional e social. Conforme a Lei nº 13.632/2018, a EJA destina-se a jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria, garantindo oportunidades educacionais gratuitas e adaptadas às características, interesses e condições de vida dos estudantes, além de promover ações que favoreçam seu acesso, permanência e aprendizagem ao longo da vida.

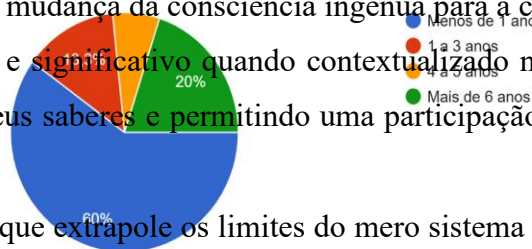
Segundo Haracemiv; Soek; Milek (2019), a EJA apresenta um caráter profundamente plural e heterogêneo no que diz respeito ao seu perfil etário, pois são sujeitos com histórias de vida, motivações, crenças, percepções sobre a relação professor-aluno e diferentes níveis de escolarização. Nesse sentido, é essencial conhecer os efeitos dessa diversidade na prática docente, uma vez que, na teoria, essa realidade implica a diversificação dos métodos e propostas educativas. Essa diversidade, longe de representar um obstáculo, deve ser reconhecida, trabalhada e articulada pedagogicamente, de modo a favorecer a troca de saberes e a construção coletiva do conhecimento.

Diante disso, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) atua para além da formação letrada. Ela envolve o resgate de uma identidade e compreensão de si como sujeitos atuantes no contexto em que estão inseridos. Paulo Freire (1968) na obra *Pedagogia do Oprimido*, expressa que o

processo de libertação de qualquer realidade surge a partir da comunhão entre os homens e cabe ao educador mediar esse processo. Ou seja, guiar o estudante na construção do conhecimento, partindo de um **exame crítico da realidade**, à medida que dialoga com os conteúdos curriculares, contribuindo com o processo de mudança da consciência ingênua para a crítica. Nesse sentido, o saber torna-se mais acessível e significativo quando contextualizado na cultura vivenciada pelos estudantes, valorizando seus saberes e permitindo uma participação ativa na construção do conhecimento.

A EJA exige um ensino que **extrapole** os limites do mero sistema legal e curricular, ou seja, da lógica de padronização do ensino institucional. Essa educação, segundo McLaren (2014), não deve se basear somente na reprodução de práticas pedagógicas existentes e descontextualizadas, mas em uma pedagogia crítica, com currículo emancipador, distanciando-se do viés de apenas informar saberes decididos e baseados em interesses de classes abastadas e alheias à realidade dos estudantes. Torna-se necessário ao docente refletir constantemente sobre sua práxis pedagógica, de modo a responder às demandas e especificidades de cada público.

Tempo de atuação da EJA?
15 respostas



2.2 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Embora o foco da pesquisa se concentre na reflexão da prática pedagógica de quatro profissionais do Centro Educacional João Ricardo da Silveira, realizou-se inicialmente uma sondagem acerca do tempo de atuação do quadro docente da instituição. A intenção foi verificar se a amostra selecionada está alinhada com as características predominantes do grupo mais amplo. A compreensão da organização do centro educacional em sua totalidade constitui um importante suporte para a análise das ações pedagógicas direcionadas à comunidade escolar.

A instituição é composta por 17 docentes e foi possível obter 15 respostas acerca do tempo de atuação e formação profissional para a modalidade educacional em questão. Os dados coletados apontam que aproximadamente 60% dos profissionais participantes atuam na EJA há menos de um ano e não tiveram contato com essa modalidade em sua formação inicial. Essa realidade impacta diretamente a qualidade do ensino ofertado, bem como evidencia a fragilidade no alinhamento com a legislação educacional, que assegura a oferta de um ensino pautado na igualdade de oportunidades e adequado às especificidades dos sujeitos da EJA.

Gráfico 1 – Tempo de atuação dos profissionais na EJA no CEJA (2025)

Fonte: Dados organizados pela autora, 2025

Além disso, destaca-se a importância dos cursos de licenciatura em possibilitar experiências formativas significativas relacionadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA) ao longo da formação inicial, evitando a inserção de docentes nessa modalidade sem o mínimo de conhecimentos teóricos e práticos necessários para uma atuação pedagógica qualificada.

No que se refere aos formulários, foram abordados os seguintes pontos: tempo de atuação na EJA, perfil dos estudantes, desafios da prática docente, estratégias de ensino, materiais didático-pedagógicos, socialização e planejamento. A partir da análise das falas dos professores, foi possível identificar quatro temas centrais: (1) Perfil dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos; (2) Diversificação das práticas pedagógicas: adequação às faixas etárias e à semipresencialidade; (3) Materiais didáticos; e (4) Planejamento pedagógico na Educação de Jovens e Adultos.

A primeira questão refere-se à identificação do perfil etário dos estudantes do CEJA e às motivações que os levam a retornar ao processo de escolarização. Quanto ao perfil etário, os docentes apontam um público diverso, composto por estudantes com idades entre 18 e 39 anos, mas com motivações semelhantes. Os professores P1, P2 e P3 caracterizam os alunos do CEJA como sujeitos que buscam a retomada dos estudos com vistas à ascensão profissional ou à obtenção da formação mínima exigida pelo mercado de trabalho.

Ademais, segundo o professor P4, observa-se uma maior presença de mulheres em relação aos homens, especialmente daquelas que interromperam a escolarização em decorrência da gravidez na adolescência e retornam à escola após alcançarem maior estabilidade, realidade ainda recorrente em contextos de vulnerabilidade social.

Essa compreensão do perfil dos estudantes encontra respaldo no próprio Projeto Político-Pedagógico da instituição, que reconhece as especificidades dos sujeitos atendidos pela modalidade. Conforme o documento institucional:

Alunos/as da EJA são, em geral, estudantes que acumulam insucessos escolares, desestímulos e dificuldades de diversas ordens e uma grande necessidade de acompanhamento personalizado e dedicado por parte do professor. Trazem à escola

REALIZAÇÃO:



UCE



AINPGP



AINPGP



também suas histórias de vida que, em meio a um atendimento e outro, tornam-se atalhos que aproximam os atores da cena educacional. Precisam do trabalho pedagógico propriamente dito, mas, sobretudo, de alguém que acredite em seu potencial, que os encorajem e seja, de fato, parceiro em sua trajetória estudantil. (Centro Educacional João Ricardo da Silveira, Projeto Meu Professor, p. 33, 2025).

Tal posicionamento institucional reforça a necessidade de uma prática docente sensível às trajetórias individuais, evidenciando que o trabalho pedagógico na EJA não pode desconsiderar os aspectos sociais, emocionais e históricos que atravessam o processo de escolarização desses sujeitos.

Sob uma perspectiva freireana, a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, sendo necessário ao profissional da EJA realizar uma análise do público atendido nessa modalidade, reconhecendo seus contextos culturais, sociais e educacionais. Somente a partir desse olhar sensível e diagnóstico é possível — ainda que de forma inicial — compreender a relação que esses estudantes estabelecem com a escola.

O segundo tema aborda a diversificação das práticas pedagógicas, com ênfase na adequação às faixas etárias e ao atendimento semipresencial. Com base nas respostas, é possível identificar traços de uma pedagogia freireana, uma vez que os elementos centrais presentes nas falas dos entrevistados podem ser sintetizados em palavras-chave como diálogo e vivência. Os docentes evidenciam a indissociabilidade entre a construção do conhecimento e os contextos sociais dos estudantes, indicando que a introdução do educando ao saber sistematizado ocorre mediante a valorização de suas experiências e a construção de um pensamento crítico acerca da própria realidade.

Conforme menciona o professor P1: “A metodologia varia conforme o perfil do aluno e suas vivências; utilizamos um plano de ensino flexível”. O professor P3 complementa: “Aplicando os objetos do conhecimento o mais próximo possível aos conhecimentos prévios e aos anseios do educando após uma breve conversa para conhecê-lo melhor”. Os professores P2 e P4 destacam que essa diversificação parte de uma sondagem inicial dos estudantes por meio do diálogo, sendo este o primeiro passo no processo de adaptação do atendimento.

Essa flexibilização não se limita ao nível curricular, estendendo-se à atuação docente de modo geral. No CEJA, o modelo de atendimento adotado é o ensino semipresencial, no qual os estudantes realizam acompanhamentos individualizados, por meio de monitorias voltadas aos conteúdos em que apresentam maiores dificuldades.

Nesse contexto, os docentes permanecem na instituição em período integral, uma vez que não dispõem previamente de um relatório ou cronograma fixo indicando quais estudantes serão atendidos a cada dia. Tal dinâmica influencia a organização do trabalho pedagógico e a forma como o planejamento é conduzido, considerando a diversidade etária e os diferentes conteúdos trabalhados. Essa realidade evidencia a complexidade da Educação de Jovens e Adultos, pois a flexibilização do atendimento torna-se indispensável diante das condições de vida do público atendido. Muitos estudantes trabalhadores não conseguem se dirigir à instituição em turnos regulares e, em alguns casos, nem mesmo no período noturno. Nesse contexto, o deslocamento à escola para a realização de monitorias e avaliações configura-se como uma das principais — e, por vezes, a única — alternativa para a continuidade do processo de escolarização.

Embora a atuação prática possa ser considerada menos complexa em função das monitorias individualizadas, a ausência de planejamento adequado a esse modelo compromete o processo educativo, visto que apenas os conhecimentos teóricos não se mostram suficientes para atender às especificidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Conforme mencionam os docentes, esse processo de formação dos sujeitos dentro da instituição não se desenvolve apenas de forma individual. O Centro Educacional João Ricardo da Silveira (CEJA) promove um ensino no qual o estudante é convidado a participar de oficinas pedagógicas, palestras e aulas de campo, contribuindo para a construção de coletividade e o fortalecimento de relações interpessoais, oferecendo um trabalho comprometido com o papel educativo, social, político, ético e inclusivo. Um exemplo de ação que apresenta maior pluralidade, tanto pedagógica quanto relacionada à troca de experiências entre diferentes gerações, e que também contribui para a comunidade local, são as pesquisas científicas desenvolvidas pelo CEJA para o Programa Ceará Científico, realizado anualmente.

Ademais, a terceira questão diz respeito aos materiais didáticos, cujas falas dos docentes convergem quanto à insatisfação com os recursos distribuídos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD-EJA). Esses materiais, em muitos casos, configuram-se como os únicos disponíveis para o trabalho pedagógico e, de modo geral, não atendem às necessidades dos sujeitos da EJA, apresentando conteúdos desatualizados e pouco contextualizados à realidade regional. O professor P1 destaca que “O livro didático usado atualmente está vencido, mas segue uma linguagem adequada para o público. Conhecimentos estão um pouco desatualizados para a época. Cabe a nós professores atualizar os conteúdos por conta própria”.

Embora essa problemática ultrapasse os limites desta análise, destaca-se que a inadequação e a desatualização dos materiais didáticos comprometem o direito dos estudantes a uma educação de qualidade, configurando-se como um desrespeito à sua condição de cidadãos. O Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED, 2025) aponta que os materiais didáticos destinados à EJA permaneceram aproximadamente dez anos sem atualização, o que acabou por transferir aos docentes a responsabilidade de revisar conteúdos e organizar estratégias que viabilizassem o estudo autônomo dos estudantes. Essa realidade é especialmente preocupante no CEJA, onde o ensino é semipresencial e o livro didático torna-se um dos principais instrumentos de consulta pelos estudantes, como destacado pelo professor P1.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) enfrenta desafios específicos relacionados à diversidade de perfis de estudantes, o que exige estratégias pedagógicas diferenciadas. Nesse contexto, os livros didáticos, isoladamente, mostram-se insuficientes para atender a todas essas demandas. Além disso, os docentes percebem a ausência de recursos pedagógicos manipuláveis, como o material dourado e o ábaco, instrumentos essenciais para o ensino de disciplinas que exigem maior visualização concreta. O professor P2 evidencia essa limitação dos recursos disponíveis, que dificulta a adaptação das aulas às necessidades específicas dos estudantes da EJA:

A falta de material adequado e voltado para a Educação de Jovens e Adultos. A escola não possui material manipulável. Solicitei algumas vezes material dourado, ábaco e nunca chega. Não recebo um retorno da solicitação, somente o material básico e essencial para manter o sistema. (P2)

Tal realidade encontra-se em processo de mudança, uma vez que o Ministério da Educação (MEC) divulgou, no ano de 2025, novas ações vinculadas ao Pacto Nacional de Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos. Entre essas ações, destaca-se a avaliação pedagógica e a seleção de novas coletâneas para o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD-EJA) 2026–2029.

Por fim, a quarta questão refere-se ao planejamento de ensino. O CEJA realiza encontros semanais com o objetivo de alinhar as intervenções a serem desenvolvidas, contando com a presença do núcleo gestor da instituição.

No entanto, observa-se uma variação na percepção dos entrevistados quanto a esse suporte. O professor P2 manifesta descontentamento quanto à atuação excessivamente intervencionista do núcleo gestor, a qual, segundo ele, restringe a autonomia dos docentes, sobretudo no que se refere às decisões metodológicas. O docente relata:

“Recebemos suporte até demais, percebo uma diminuição da autonomia docente quando é necessário definir algo. A gestão passa muito tempo com o grupo de professores e induzem as ações que devem ser realizadas. Não temos autonomia de escolha, mas indicação da gestão.”

De acordo com seu relato, as orientações sugeridas pela gestão tendem a ser seguidas, o que gera uma sensação de restrição e dificulta a adoção de outras estratégias pedagógicas. Os docentes P1, P3 e P4 relatam sentir-se confortáveis com a forma como os momentos de planejamento são mediados, destacando a existência de espaço para trocas de experiências e diálogo durante o alinhamento das ações. Nesse sentido, P3 enfatiza: “Nos planejamentos, somos informados sobre as normatizações, planos de ação, estatísticas e agendas. Temos liberdade e espaço para opinar e propor sobre qualquer ponto apresentado.”

Essa dicotomia torna-se relevante ao se considerar que o professor P2 atua na instituição há mais de seis anos, o que sugere que sua percepção possa estar relacionada à necessidade de ajustes pontuais na organização do planejamento institucional, de modo a melhor atender às demandas da EJA.

Assim, torna-se evidente que o planejamento na Educação de Jovens e Adultos deve articular o acompanhamento da gestão à garantia da autonomia docente, respeitando as especificidades da modalidade e as diferentes trajetórias profissionais. Tal perspectiva converge com o que aponta Freire (1996), ao destacar o diálogo como eixo estruturante da prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar as percepções dos docentes da Educação de Jovens e Adultos acerca dos saberes populares dos estudantes e de sua consideração no desenvolvimento das práticas pedagógicas, bem como investigar como os professores da EJA no CEJA de Quixadá organizam sua atuação em contextos de ensino semipresencial e atendimento individualizado.

Com base nos relatos dos professores entrevistados, as principais dificuldades identificadas referem-se aos recursos didáticos disponibilizados aos estudantes. Conforme aponta o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED, 2025), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) destinado à Educação de Jovens e Adultos permaneceu sem atualização por aproximadamente dez anos, o que impacta diretamente o trabalho docente e o processo de aprendizagem. Os entrevistados reconhecem a necessidade de articular o contexto sociocultural dos educandos aos componentes curriculares, no processo de construção

de um saber crítico pautado no diálogo. Este não se configura apenas como uma estratégia de acolhimento dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos — público que retoma a escolarização por diferentes razões —, mas também como reconhecimento da bagagem de saberes e das marcas de exclusão historicamente vivenciadas por esses estudantes.

Ademais, o diálogo atua como instrumento de sondagem das trajetórias escolares e das afinidades dos educandos, refletindo-se nas diferentes formas de organização do atendimento pedagógico. Assim, compreender as percepções docentes acerca dos saberes populares e das condições de trabalho na EJA contribui para a reflexão sobre práticas pedagógicas mais coerentes com a realidade dos sujeitos que compõem essa modalidade, reforçando a importância de políticas públicas que garantam melhores condições estruturais, materiais e formativas para o exercício da docência.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 13.632, de 3 de abril de 2018. Altera dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional relativos à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 3 abr. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13632.htm. Acesso em: 09 fev. 2026.

CENTRO EDUCACIONAL JOÃO RICARDO DA SILVEIRA. Projeto Político-Pedagógico. Quixadá: CEJA, 2025.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO — Consed. *Divulgado resultado final do PNLD EJA*. Portal Consed, 23 jan. 2025. Disponível em: <https://www.consed.org.br/noticia/divulgado-resultado-final-do-pnld-eja>. Acesso em: 13 fev. 2026.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 54. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1968.

HARACEMIV, Sonia; SOEK, Ana; MILEK, Emanuelle. Diversidade e multiculturalismo: formação docente necessária à Educação de Jovens e Adultos. **Dialogia**, São Paulo, n. 31, p. 155–164, jan./abr. 2019. Disponível em:

[bing.com/ck/a?!&&p=ead9bad6dc709b3e189622c6ffc35ae4378af4c13ae04aaa9187ffce43fd70e6JmltdHM9MTc2ODI2MjQwMA&ptn=3&ver=2&hsh=4&fclid=3253a5cd-2c71-6335-34cc-b3a22d0b62e7&psq=Haracemiv%3b+Soek%3b+Milek+\(2019\)%2c&u=a1aHR0cHM6Ly9wZlJpb2RpY29zLnVuaW5vdmUuYnIvZGhG9naWEvYXJ0aWNsZS9kb3dubG9hZC84Njc1LzY3MDUvMA&ntb=1](https://www.bing.com/ck/a?!&&p=ead9bad6dc709b3e189622c6ffc35ae4378af4c13ae04aaa9187ffce43fd70e6JmltdHM9MTc2ODI2MjQwMA&ptn=3&ver=2&hsh=4&fclid=3253a5cd-2c71-6335-34cc-b3a22d0b62e7&psq=Haracemiv%3b+Soek%3b+Milek+(2019)%2c&u=a1aHR0cHM6Ly9wZlJpb2RpY29zLnVuaW5vdmUuYnIvZGhG9naWEvYXJ0aWNsZS9kb3dubG9hZC84Njc1LzY3MDUvMA&ntb=1). Acesso em: 20 de dez de 2025.

MCLAREN, P. **Pedagogia crítica: notas para uma crítica da pedagogia**. Porto Alegre: Artmed, 2014.