

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT01.060

# A FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO NA UNB: A PERSPECTIVA INCLUSIVA E O USO DAS TDIC NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL

Elizabete Maria de Souza Silva<sup>1</sup>  
Amaralina Miranda de Souza<sup>2</sup>

## RESUMO

Esta pesquisa traz reflexões sobre aspectos importantes do estudo de doutorado no PPGE/FE/UnB, ainda em realização, que tem como objetivo compreender, nas diretrizes curriculares do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FE) na Universidade de Brasília, a perspectiva da formação inicial para a educação inclusiva e o uso da Tecnologia Digital da Informação e Comunicação - TDIC na prática pedagógica dos seus egressos nas escolas públicas do Distrito Federal. Neste contexto, o estudo buscará identificar em que medida a formação inicial do pedagogo da UnB, atuantes nas instituições de ensino público do Distrito Federal tem respondido à diversidade de formas de aprender de todos os estudantes na realidade das salas de aulas. Neste sentido, será considerada identificar a contribuição do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) como princípio orientador

- 1 Elizabete Maria de Souza Silva Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade de Brasília/UnB, na Faculdade de Educação/FE do Programa de Pós-graduação/PPGE. Graduação em Pedagogia em séries iniciais na UnB, especialista em Avaliação com Ênfase no Ensino Médio, Gestão Escolar e Gestão em Políticas Públicas em Gênero e Raça pela Universidade de Brasília (UnB), Especialista em Orientação Educacional, Atendimento Educacional Especializado (AEE) pela Universidade FAIARA. Professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Email: [elizabete.souza@gmail.edu.se.df.gov.br](mailto:elizabete.souza@gmail.edu.se.df.gov.br)
- 2 Amaralina Miranda de Souza, graduada em Psicologia pelo Centro de Ensino Unificado de Brasília especialista na área da Educação Especial pela UFRJ/RJ e Especialista em Educação a Distância pelo Instituto Ibero Americano de Educación a Distancia – IUED/Es; é mestre em Educação Especial, pela Universidade de Salamanca – Espanha, doutora em Ciências da Educação pela Universidade Nacional de Educación à Distância - UNED - Espanha com pós-doutorado pelo PPGE/UnB (2015). Integra o Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da UnB, enquanto orientadora de Mestrado e Doutorado Acadêmico. Email: [amara@unb.br](mailto:amara@unb.br)



do processo educacional, considerando a diversidade dos estilos de aprendizagem presentes no cotidiano escolar. Igualmente considerar a contribuição da TDIC e a Tecnologia Assistiva (TA), como recurso de apoio à mediação pedagógica do professor na atenção às necessidades educacionais específicas dos estudantes, visando o seu desenvolvimento e aprendizagem. De abordagem metodológica qualitativa, a pesquisa utilizará estratégias diversificadas para a coleta de dados por meio de mapeamentos dos pedagogos da UnB no período de 2019 à 2023 e, que estão atualmente como professores da rede pública de ensino do Distrito Federal. Almeja-se com esta tese conhecer a realidade, discutir e refletir as contribuições, não só das diretrizes curriculares nacionais na formação inicial no curso de Pedagogia da UnB, mas as evidências levantadas sobre esta formação ofertada a estes professores para o enfrentamento dos desafios no ensino, considerando a diversidade presentes na sala de aula e o uso de TDIC como recurso pedagógico, de forma a proporcionar uma educação de qualidade para todos os estudantes.

**Palavras-chave:** Formação Inicial do Pedagogo. TDIC. Prática Pedagógica. Estilos de Aprendizagem. Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). Inclusão.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho foi delineado a partir do olhar lançado na realidade das escolas públicas do Distrito Federal da Educação Básica nas etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental - anos iniciais e, o interesse inicial para a realização deste estudo advém das inquietações da trajetória profissional e acadêmica.

A participação no grupo de pesquisa na Universidade de Brasília (UnB) assim como a minha trajetória como docente em instituições públicas de ensino e que nos trouxeram a algumas reflexões, uma vez que as referências alcançadas nestes contextos nos levaram as discussões de temas como a formação inicial do pedagogo, TDIC e a Educação Especial e Inclusiva.

Assim este estudo de doutorado surge com o objetivo de compreender as diretrizes curriculares e todo o aspecto histórico e político que repercutem na formação inicial do pedagogo. Entendendo que, para que esta formação aconteça na universidade, é preciso que haja um lugar institucional, “lugar híbrido”, de encontro e de junção das várias realidades que configuram o campo docente (NÓVOA, 2017, p.1114), ou seja, a universidade abre suas fronteiras e dialoga com os professores, no comprometimento com as escolas públicas. Assim, tem sido incontestável o papel das universidades na promoção da educação e do desenvolvimento, em que a formação inicial do pedagogo deve ser pensada como uma formação profissional de nível superior.

Quando se fala em formação inicial do pedagogo há uma referência ao curso de Pedagogia que, Libâneo (2021, p.748) traz a compreensão sobre “a docência, no sentido quando se trata de ensino e da formação escolar de crianças e jovens e os métodos de ensino”, entendendo que a Pedagogia não se resume a um curso, mas a um vasto campo de conhecimentos, cuja natureza constitutiva é a teoria e a prática da educação ou a teoria e a prática da formação humana. Este mesmo autor ainda coloca que a Pedagogia é uma relação direta com a prática educativa que constitui seu campo de reflexão e análise, sem, todavia, confundir-se com ela.

Saviani (2011, p. 66) traz sua colaboração no entendimento de que a pedagogia é um “processo pelo qual o homem se torna plenamente humano”. O autor enfatiza que a educação não se limita apenas à aquisição de habilidades técnicas ou de conteúdos específicos, mas também envolve o desenvolvimento de uma consciência crítica, da capacidade de reflexão e da autonomia.

Deve-se levar em conta de que a formação inicial do pedagogo é um processo complexo e que as experiências adquiridas durante essa fase repercutem em toda a carreira docente, desta forma, torna-se crucial estudar as implicações desse processo. Nesse contexto, para Imbernón (2017, p.15) a formação assume um papel que transcende o ensino em uma mera atualização científica, pedagógica e didática, possibilitando “a criação de espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para conviver com a mudança e a incerteza”.

Desta forma, deve-se pensar nesta formação voltada também para o campo da educação especial e inclusiva que é dinâmico e está em constante evolução e tendo as TDIC como aliadas neste processo de inclusão. Neste sentido, as tecnologias digitais podem oferecer a possibilidade de personalizar o aprendizado, de acordo com as necessidades específicas de cada aluno. Assim, é importante a formação dos professores no uso destas tecnologias para que possam lidar melhor com a diversidade em sala de aula, atendendo diferentes estilos de aprendizagem e favorecendo um ambiente, verdadeiramente, mais inclusivo.

Kenski (2012, p. 24) nos traz o conceito de tecnologia como “o conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade”. Aqui a tecnologia é vista como uma combinação de ciência e prática, onde o conhecimento científico é aplicado de forma prática para criar soluções que atendam às necessidades humanas em diversos campos da vida cotidiana, ciência esta a disposição nas universidades por meio de suas qualificações.

Segundo Souza (2015), as tecnologias oferecem benefícios significativos para todos os estudantes e, quando consideramos os alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE), tornam-se ainda mais essenciais, não apenas como recursos de apoio, mas também como ferramentas de ampliação para o ensino e aprendizagem.

Assim as tecnologias aparecem como uma proposta de colaborar com o professor para uma prática inclusiva, pois “quanto maior as possibilidades de apresentar um novo conhecimento, maior as possibilidades de aprendê-lo (ZERBATO, 2018, p. 58).

Compreende-se, pois, que a preocupação atual se centre na aplicação prática de uma pedagogia inclusiva, procurando-se identificar os modelos pedagógicos que facilitam a inclusão escolar assegurando assim o envolvimento e a

participação de todos os estudantes (KATZ, 2014), em uma sala diversificada. E, esta prática, pode estar centrada em tecnologias na perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e oferecendo ao aluno com NEE a acessibilidade que necessita por meio das Tecnologias Assistivas (BERSCH 2017, 2008; SEBASTIÁN-HEREDERO, 2020; GALVÃO FILHO, 2022).

E, tanto o DUA quanto a TA, podem fazer parte da prática pedagógica e da mediação do professor e que para Vygotsky (2003), as tecnologias são importantes como mediadoras do processo de aprendizagem, fornecendo oportunidades para a construção do conhecimento e o desenvolvimento das habilidades dos alunos, desde que sejam utilizadas de forma adequada e sob a orientação do professor que precisa ter as qualificações necessárias.

Diante do exposto, a formação inicial do pedagogo desta pesquisa trouxe como partes das instituições de Ensino Superior a Universidade de Brasília (UnB) que se situa no contexto específico do locus deste trabalho. Desta forma, temos como objetivo geral compreender as diretrizes curriculares do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FE) na Universidade de Brasília, a perspectiva da educação inclusiva, o uso da Tecnologia Digital da Informação e Comunicação TDIC e a prática pedagógica dos egressos nas escolas públicas do Distrito Federal. E os objetivos específicos o de analisar as diretrizes curriculares do curso de Pedagogia da FE/UnB para identificar a sua estrutura geral, a perspectiva inclusiva e o uso das TDIC; identificar, por meio de mapeamentos, os professores egressos do curso de pedagogia da UnB que estão atuando como docentes em instituições públicas do Distrito Federal e promover grupos de discussão com os professores egressos para reflexões acerca da formação inicial do pedagogo na UnB a perspectiva da inclusão e o uso das tecnologias na sua prática pedagógica.

Assim sendo, esta pesquisa deverá nos levar a compreender se há esta relação entre os conhecimentos que devem ser adquiridos na formação inicial do pedagogo e a prática pedagógica deste professor egresso voltadas para a inclusão, atendendo aos estudantes com Necessidades Educacionais Específicas (NEE) e com a mediação das TDIC. Sendo observado esta relação entre a formação inicial e as habilidades necessárias para o trabalho pedagógico do professor egresso da universidade.

Para a revisão da literatura foi realizada a construção do Estado da Arte que, segundo Minayo (2013), é uma etapa essencial para contextualizar a pes-

quisa dentro do campo científico, permitindo ao pesquisador identificar o que já foi produzido e onde existem lacunas ou novas possibilidades de investigação.

Assim, o primeiro passo foi a definição temporal e espacial do objeto de estudo: pesquisas científicas produzidas e publicadas, no período 2015 e 2024, a data de início foi considerada por ser o ano em que foi promulgada a Lei Brasileira da Inclusão-LBI/2015 e, a data de 2024 foi homologado em 23 de maio de 2024 o Parecer CNE/CP nº 4/ de 2024. Para a pesquisa do estado da arte decidimos por teses de doutorados, dissertações de mestrado e artigos científicos na possibilidade de acessar trabalhos mais originais, rigorosos e de longo prazo.

O segundo passo foi, então, a definição de quais bases de dados seriam utilizadas para a busca de teses, dissertações e artigos. Foram consultadas a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, Portal de Periódicos Capes e Catálogo de Teses e Dissertações (Capes).

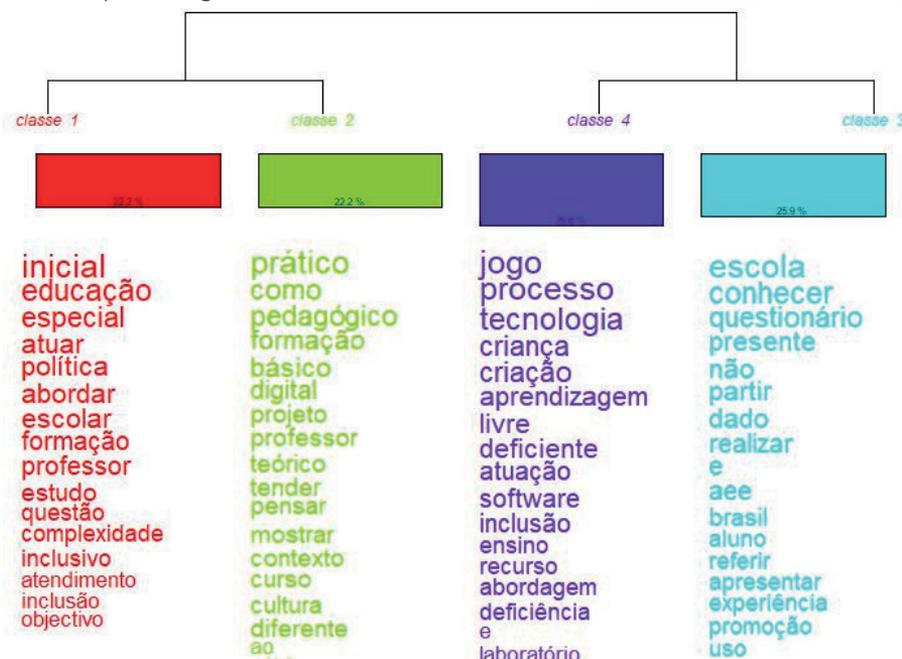
Logo em seguida, para auxiliar no processo de análise dos artigos, utilizamos o software IRaMuTeQ, desenvolvido para análise de dados qualitativos, perfazendo desde as análises mais básicas, como frequência de palavras, até as mais complexas, como as multivariadas, utilizando também tipos diferentes de análise dos dados textuais como a análise lexicográfica, o método da classificação hierárquica descendente (CHD) e a análise de similitude. Cada tipo de análise tem sua importância e características próprias, as quais serão aqui discutidas, de acordo com os artigos científicos (CAMARGO; JUSTO, 2013).

Assim, em relação aos artigos, foram selecionados quinze textos dos quais foram processados e analisados com o apoio do software IRaMuTeQ. Em uma das etapas de categorização o software apresentou 4 classes de acordo com o vocabulário dos textos. Estas classes são apresentadas em uma representação icônica em forma de árvore, a partir do agrupamento e à ordenação dos dados, como mostra o dendograma ilustrado na Figura 1.

Analisando o dendograma acima, percebe-se que as Classes 1 e 2 obtiveram a mesma porcentagem de 22,2%, perfazendo um total de 44,4% do corpus analisado, discutindo a questão da formação inicial do pedagogo na Educação Básica, no atendimento a inclusão, citando os dispositivos legais e discutindo as políticas públicas da Educação Especial. Dentre os artigos temos o de Lopes e Fürkotter (2016) que apresentaram os resultados de uma pesquisa que abordava a formação do futuro professor da Educação Básica para o uso das TDIC. Estes resultados ampliaram a compreensão sobre a formação ainda não alcançada

pelos cursos de licenciatura, que já está prevista há algum tempo pela legislação educacional, em documentos como o Parecer CNE/CP 9/2001 (BRASIL, 2002a), a Resolução CNE/CP 1/2002 (BRASIL, 2002b).

**Figura 1** – Dendograma da Classificação Hierárquica Descendente (CHD) com a porcentagem relativa às classes do corpus - Artigos



**Fonte:** Elaborado pela autora com o software IRaMUTeQ, 2024.

Retornando ao dendograma a Classe 3 teve uma porcentagem de 25,9% do corpus que, na pesquisa de Caramori et al. (2018) foi observado que os professores tendem a valorizar a própria formação, em geral o curso de Pedagogia, mas fazem críticas a ela e sugerem mudanças curriculares que implicariam em descaracterizar esse curso.

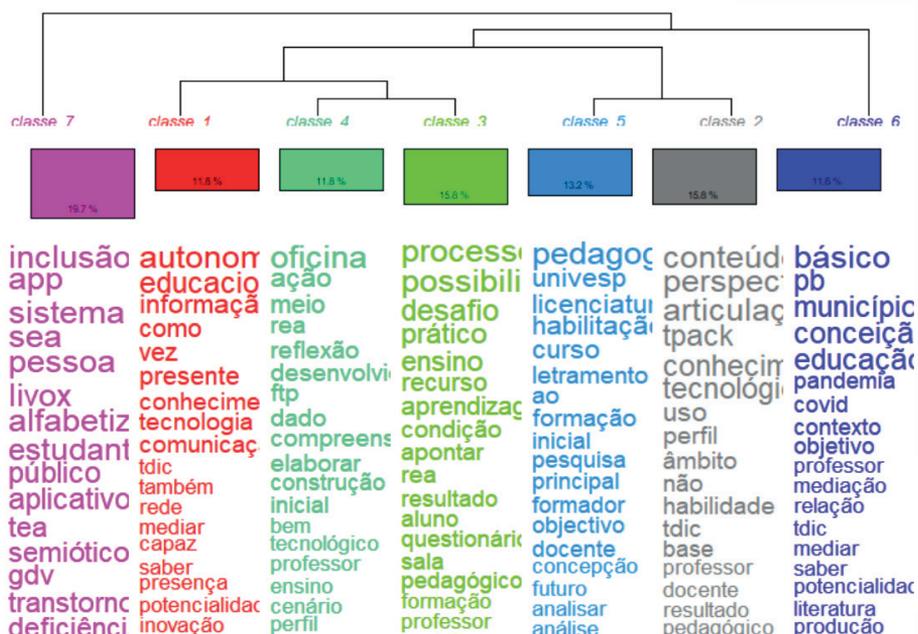
Já na Classe 4 com o total de 29,6%, a maior porcentagem do dendograma, demonstra as potencialidades das tecnologias, uma vez que as palavras que possuem o maior destaque nessa categoria são: tecnologia, processo, jogo, software, recurso e laboratório. Através destas palavras pode-se perceber que, nas pesquisas realizadas, os professores procuram trazer uma didática melhor para ser ensinada com o uso das ferramentas tecnológicas, sendo, portanto, um meio que se vale desta tecnologia para cumprir com o propósito educacional.

Vale esclarecer que os temas dos artigos citados, até o momento, vão de encontro em parte com a pesquisa que pretendemos realizar, demonstrando a

sua relevância dado o contexto da formação inicial dos docentes e a perspectiva inclusiva. No entanto, não houve contribuição nestes artigos em relação as TA, ao DUA e aos dispositivos legais necessários para a formação do pedagogo e, já na nossa pesquisa, pretendemos trazer a discussão acerca destes temas considerados relevantes para a formação inicial do pedagogo.

Na busca por teses e dissertações nos bancos de dados tivemos 81 dissertações que após exclusões de repetições, narrativas e divergentes da nossa temática foram selecionados destas 6 dissertações e, em relação as Teses eram ao todo 36 e, após análise das pesquisas, restaram 3 destas teses. O Dendograma (Figura 2) foi utilizado para representar a análise de classes lexicais por meio do método da Classificação Hierárquica Descendente (CHD).

**Figura 2** – Dendograma da Classificação Hierárquica Descendente (CHD) com a porcentagem relativa às classes do corpus - Dissertações e Teses



**Fonte:** Elaborado pela autora com o software IRaMUTeQ, 2024.

Analisando o dendograma acima de forma geral, percebe-se que a Classe 7 é que obtém um total maior de 19,7% do corpus analisado e discute a questão da inclusão, tecnologia assistiva (Livox), transtornos, deficiências e aplicativos. O software apresenta os dados e o sentido dado aos mesmos, bem como o nome da categoria das atividades realizadas pelos pesquisadores (nas teses e dissertações), a partir do referencial teórico de base escolhido. A palavra inclusão pode

ser analisada em termos de sua frequência e proximidade com outros termos, revelando como é abordada em discussões sobre políticas educacionais, práticas pedagógicas e estratégias para acolher alunos com NEE.

Dentre as pesquisas de teses e dissertações temos apenas uma que traz as questões com TA, DUA, TDIC e inclusão, palavras estas que fazem parte da nossa pesquisa de doutorado, que foi a pesquisa de dissertação de Cândido (2015) que teve como objetivo a análise do uso do *software* GRID2, ferramenta de Comunicação Aumentativa Alternativa (CAA) em escolas públicas do DF e a implicação dessa tecnologia nos processos de ensino e de aprendizagem, de comunicação e de inclusão escolar de um estudante com NEE.

Neste sentido, nossa pesquisa abordará os conceitos de Tecnologia Assistiva, e DUA de forma a conectá-los entre si, tendo a formação inicial do professor como um dos pilares para a construção de uma educação de qualidade, pois é durante esse processo que acreditamos que os egressos desenvolvem as competências necessárias para atuar de maneira eficaz e inovadora em contextos educacionais diversificados. Juntas, as abordagens da TA e DUA, promovem uma educação mais equitativa e eficaz, garantindo que todos tenham a oportunidade de alcançar seu potencial máximo e com o docente respeitando o estilo de aprender de seus alunos.

Estilos estes que, segundo Gutiérrez (2018), são os estilos de aprendizagem que desempenham um papel fundamental na promoção de um ensino de qualidade. Ao compreender as preferências de aprendizagem dos alunos permite aos professores adaptar suas metodologias pedagógicas às características individuais dos estudantes.

As estratégias de ensino devem, portanto, ser selecionadas de acordo com os estilos de aprendizagem dos alunos, garantindo um suporte mais eficaz e uma orientação contínua ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem. Ao alinhar as práticas pedagógicas com as necessidades dos alunos, o professor contribui para uma experiência educacional mais significativa e personalizada (GUTIÉRREZ, 2018).

Assim, após todo este estudo realizado sobre o estado da arte destacaremos, a seguir, o histórico dos dispositivos legais que impactam na formação inicial do pedagogo no período de 1939 quando foi instituída o primeiro curso de Pedagogia até 2024, com a última Resolução CNE/CP nº 4/2024, de 29 de maio de 2024, no Quadro 1. Estes marcos legais são importantes na formação docente, pois orientam os cursos de formação e definem as competências e

habilidades que os egressos do curso de pedagogia devem desenvolver em suas práticas pedagógicas em sala de aula.

**Quadro 1** - Histórico dos dispositivos legais para formação inicial do pedagogo

Marco Legal do Curso	Estrutura do Currículo	Organização da Matriz Curricular	Observações
<b>Decreto Lei nº 1.190 de 1939</b> - Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia e cria o curso de Pedagogia.	A Pedagogia era centrada em uma formação no aspecto profissional.	Um currículo composto por um conjunto de disciplinas a serem frequentadas pelos alunos, dispensada a exigência de escolas- laboratório.	Para Saviani (2009, p. 146) o modelo de formação de professores em nível superior foi generalizado e perdeu sua referência de origem, cujo suporte eram as escolas experimentais às quais compete fornecer uma base de pesquisa que pretendia dar caráter científico aos processos formativos.
<b>Parecer nº 251/62 de 14 de novembro 1962</b> - do Conselho Federal de Educação (CFE) que fixa o currículo mínimo	Homologado pelo Ministro da Educação Darcy Ribeiro e foi fixado o currículo mínimo	Os currículos plenos continuavam tendo disciplinas previamente definidas, mas agora as Instituições de Ensino Superior (IES) poderiam organizar essas disciplinas ao longo dos quatro anos do curso, acordo com suas escolhas e foram estabelecidas onze disciplinas opcionais e os estudantes passaram a compor seu currículo de formação. Dentre estas disciplinas havia uma disciplina de pesquisa com componente de pesquisa.	Após Lei nº 4.024 de 1961 /LDB “fixaram o currículo mínimo visando à formação de um profissional ao qual se referem vagamente e sem considerar a existência ou não de um campo de trabalho que o demandasse” (SAVIANI, 2012, p. 339).
<b>Resolução CFE nº 252/69 11 de abril de 1969</b> - que fixa os mínimos de conteúdo a serem observados na organização do Curso de Pedagogia.	Fragmentação do currículo de formação do licenciado, composto por uma base comum, correspondente à formação pedagógica, desassociada da parte diversificada, cuja função era formar o egresso em algumas das habilitações disponíveis, como Orientação Educacional, Administração escolar, Inspeção escolar e Ensino das disciplinas e atividades práticas dos Cursos Normais.	Houve modificação não apenas modificou na sua constituição curricular, como também seu foco de formação, pois extinguiu a formação do pedagogo no bacharelado, limitada apenas à licenciatura.	Segundo Saviani (2012), no Art.3 deste Parecer são enumeradas as habilitações e especificadas as matérias exigidas para cada uma delas, assim como a parte comum. As habilitações previstas possibilitavam a atuação do pedagogo licenciado nas escolas de 1º e 2º graus e na Escola Normal.

Marco Legal do Curso	Estrutura do Currículo	Organização da Matriz Curricular	Observações
<b>Parecer CNE/CP nº 1/2002 de 18 de fevereiro de 2002</b> - Institui as DCN com o curso de licenciatura de graduação plena.	Perspectiva pedagógica adotada é a Pedagogia das Competências, uma vez que ela aparece no bojo do Sistema de formação, Avaliação e Certificação Profissional Baseado em Competências	A nova estrutura do curso de Pedagogia é constituída por três núcleos: o núcleo de estudos básicos, o núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e o núcleo de estudos integradores. E, no grupo IV, a inclusão de carga horária dedicada ao enriquecimento cultural e científico na formação docente.	Brzezinski (2006) foi um dos que fez uma crítica desta legislação pois acreditava que a proposta de modificação do sistema de educação brasileiro desde a concepção das práticas pedagógicas até a formação de professores, satisfazia às urgências do mercado internacional.
<b>Resolução CNE/CP Nº 1/2006, de 15 de maio de 2006</b> - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia - DCNPs	Com as DCN são extintas as habilitações, acabando por tornar o Professor polivalente, e há também um enfoque interdisciplinar	Promulgação das DCN para o curso de Pedagogia	Pimenta et al. (2017) observou que com as DCN ampliou-se o campo de atuação profissional para o licenciado em pedagogia que excede significativamente o exercício da docência, em especial, quando se propõe a preparar esse professor para a área da gestão educacional e atuação em espaços não escolares, o que poderia comprometer a formação do pedagogo.
<b>Resolução CNE/CP nº 02/2015</b> - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior.	Vale esclarecer que as DCN de 2015 não se apresentaram como uma proposição de um currículo mínimo, desta forma às universidades, tinham a autonomia para gerir como estes conteúdos seriam contemplados nas licenciaturas, segundo suas necessidades e peculiaridades.	As exigências de organização da matriz curricular e a disponibilização de espaços e tempos curriculares se expressariam em eixos sobre quais se articulariam dimensões a serem contempladas, considerando a identidade do profissional. A inclusão da Gestão Educacional, como aspecto formativo, em todas as licenciaturas.	ANFOPE (2015), reforçou seu apoio à Resolução e passou a exigir sua imediata entrada em vigência. Mesmo assim, esse processo foi sofrendo novas postergações por meio do adiamento de datas em sucessivas ações do CNE. A intenção era ganhar prazo para a aprovação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica/BNCC (2017) e exigir o alinhamento da formação de professores.
<b>Resolução CNE/CP nº 2/2019 de 20 de dezembro de 2019</b> - Definiu as DCN e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC- Formação).	A formação de professores, tendo a BNCC como orientação, em nada se assemelha ao proposto para a formação docente expressa nas DCNs de 2015.	O modelo curricular, das DCN, coloca o professor como mero tarefairo e os alunos como receptores passivos.	Freire (2004) sinaliza que a Educação bancária é aquela que apenas reproduz acriticamente aquilo que é passado, isto é, não há construção por meio da curiosidade que mediada pode transformar-se em consciência epistemológica.

Marco Legal do Curso	Estrutura do Currículo	Organização da Matriz Curricular	Observações
<b>Resolução CNE/CP nº 4/2024, de 29 de maio de 2024</b> - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica	Documento que não teve uma efetiva participação democrática com audiências públicas para a escuta e debate com a sociedade civil. Contou ainda com a coincidência da aprovação e divulgação deste Parecer no mesmo período em que o setor educacional se voltava à defesa da revogação do Novo Ensino Médio (NEM).	Indefinição da base comum nacional para a Formação de Professores que constitui em um conjunto de princípios de organização curricular e que conta com o percurso formativo do curso.	A ANFOPE (2024) ressalta que no Parecer e no Projeto de Resolução, os conceitos e orientações para a formação inicial parecem ser uma junção de propostas e intervenções que sinalizam para uma formação sem a articulação de fundamentos e princípios formativos na proposta de uma educação que seja humanizadora e emancipatória. O texto acaba por ser confuso e tornando-se uma bricolagem das Resoluções CNE/CP n. 2/2015 e com Resolução CNE/CP n. 2/2019.

**Fonte:** Elaborado pela autora de acordo com os documentos Brasil (Decreto Lei nº 1.190 de 1939; Parecer nº 251/62; Resolução CFE nº 252/69; Parecer CNE/CP nº 1/2002; Resolução CNE/CP nº 1/2006; Resolução CNE/CP nº 02/2015; Resolução CNE/CP nº 2/2019 e Resolução CNE/CP nº 4/2024

Observa-se que ao longo das trajetórias histórica, política, social e econômica a formação inicial do pedagogo tem sido marcada por uma série de cenários diversos e desafiadores. Esses cenários suscitaram debates intensos sobre os espaços destinados ao desenvolvimento dos processos formativos, revelando as múltiplas facetas da identidade e perfil do egresso, com modelos de cursos e seus currículos, muitas vezes impostos por dispositivos legais, evidenciando a necessidade de adaptações contínuas para atender às demandas contemporâneas da educação. Lembrando que as DCN definem os princípios e estruturas dos cursos de formação docentes, dada a sua relevância nesta formação.

## METODOLOGIA

Segundo Minayo (2019) toda investigação começa com a identificação de um problema, uma dúvida ou uma pergunta, que é então articulada com o conhecimento já existente. Ao longo do processo, pode ser necessário desenvolver novos referenciais teóricos, que emergem do próprio objeto de estudo, à medida que o conhecimento se expande por meio da pesquisa realizada.

A metodologia está caracterizada como uma pesquisa de abordagem qualitativa pela necessidade de se compreender um fenômeno a partir do local onde ele ocorre e considerando a percepção dos sujeitos envolvidos neste processo (CRESWELL, 2010). Uma pesquisa qualitativa, de acordo com Creswell (2010, p. 26) “é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”.

Neste sentido, para a realização da investigação desta pesquisa que busca compreender as diretrizes curriculares do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FE) na Universidade de Brasília, a perspectiva da educação inclusiva e o uso da Tecnologia Digital da Informação e Comunicação - TDIC na prática pedagógica dos seus egressos nas escolas públicas do Distrito Federal, será realizada através da pesquisa *ex post facto*.

Cohen, Manion e Morrison (2007) discutem a aplicação da pesquisa *ex post facto* no campo da educação, especialmente para estudar eventos e condições que não podem ser manipulados diretamente.

Gil (2008) ainda coloca que muitos problemas nas ciências sociais são de natureza *ex-post-facto* e, exigindo que as variáveis independentes não podem ser manipuladas diretamente. Nesse tipo de estudo, é essencial identificar outras variáveis que possam ser relevantes e controlá-las por meio de métodos estatísticos, especialmente através da análise multivariada.

## PROCEDIMENTOS PARA A PESQUISA

Com o intuito de eleger os participantes da pesquisa e posterior descrição dos seus perfis foi enviado um e-mail para o Decanato de Gestão de Pessoas (DGP) para solicitação de dados dos egressos do curso de Pedagogia nos anos de 2019 à 2023. A resposta do email foi de que entrasse na página <https://falabr.cgu.gov.br/web/> e fosse ao Acesso de Informação - LAI e registrasse a solicitação. E que estes, dados gerais, estavam disponíveis no Anuário Estatístico, disponibilizado no endereço: [http://www.dpo.unb.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=47&Itemid=872](http://www.dpo.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=872).

## MAPEAMENTO REALIZADO

Após estes contatos iniciais, foi realizado o mapeamento, de acordo com o Anuário Estatístico de 2019 a 2023, fazendo constar, de cada ano respectivamente, os ingressantes e os formados dos 1º e 2º semestres, conforme Tabela 1:

**Tabela 1:** Ingressantes e formados no curso de Pedagogia UnB

Curso de Pedagogia FE/UnB	1º semestre	2º semestre	Total dos semestres	Formandos 1º semestre	Formandos 2º semestre	Total de Formandos
2022 (ano base)	75	77	152	118	23	141
2021 (ano base)	68	73	141	38	39	77
2020 (ano base)	82	71	153	29	32	61
2019 (ano base)	82	90	172	44	55	99

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2024

É preciso esclarecer que ainda não consta o anuário de 2023, uma vez que estes dados só estão disponíveis no ano seguinte, mas até o momento não consta para consulta. No entanto, temos um total de 378 formandos, entre os anos de 2019 e 2022.

A UnB/FE conta também com o acesso livre ao relatório da pesquisa de egressos de graduação realizado pela Diretoria de Avaliação e Informações Gerenciais - DAI e o Decanato de Planejamento, Orçamento e Avaliação Institucional - DPO, com última atualização em: 20/07/2023. Por meio de convênio com o Ministério do Trabalho e Previdência (MTP), a UnB tem acesso aos dados da Relação Anual de Informações Sociais – RAIS. Este relatório apresenta os resultados das análises realizadas para o curso de graduação em Pedagogia, opção Pedagogia, grau Licenciatura, com base na RAIS mais recente disponível, referente ao ano de 2021.

Com essa base de dados, tornou-se possível acessar uma ampla gama de informações sobre a atuação dos ex-alunos da UnB ao longo dos anos no mercado de trabalho formal brasileiro, como faixa de renda, tipo de vínculo empregatício, área de atuação, unidade da Federação de trabalho, entre outras. A metodologia empregada permite identificar apenas os egressos que possuíam algum vínculo formal de trabalho no ano-base da RAIS utilizada. A identificação destes egressos da UnB obedece a dois critérios principais: estudantes que ingressaram na UnB e saíram da graduação, por formatura ou evasão, até o ano

de 2021, tendo como ponto de partida o início dos registros acadêmicos nos sistemas da UnB; profissionais que estão presentes na RAIS 2021, não sendo apresentados dados comparativos sobre remuneração mensal média dos egressos antes dos estudos de graduação na UnB. Foram considerados apenas os cursos presenciais.

Os dados que consta na RAIS demonstra a turma mais de 2021, que descreve melhor a representatividade dos egressos, por ano de ingresso. Com um total de 797 egressos, sendo destes, apenas 30 que constam na RAIS. É preciso esclarecer que deste número total de egressos representam os estudantes de todo o curso de Pedagogia da UnB do diurno, noturno e a distância.

Assim, para eleger os participantes desta pesquisa precisamos o contato direto e, isso só será possível após a qualificação do projeto para a realização dos procedimentos institucionais, segundo a Plataforma Brasil.

## INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Conforme Gil (2008) é recomendável usar mais de uma estratégia de coleta de dados para obter uma visão mais completa, oferecendo diferentes perspectivas sobre o fenômeno estudado.

De acordo com Yin (2016) vê as estratégias de coleta de dados como uma combinação de rigor, variedade de fontes, e sistematização, que juntos asseguram a qualidade e a validade do estudo de caso. Ele enfatiza a necessidade de abordar a coleta de dados com cuidado metodológico e com atenção à integração de diferentes fontes de informação.

Assim os instrumentos utilizados para esta pesquisa seguiram as seguintes etapas: análise documental, aplicação do questionário e organização do grupo de discussão. Gil aborda as estratégias de coleta de dados como uma etapa central da pesquisa, que deve ser cuidadosamente planejada e executada, levando em conta o tipo de pesquisa, os objetivos, e as características do público-alvo. Ele defende a utilização de múltiplos métodos, quando possível, para enriquecer a análise e assegurar a robustez dos resultados.

Desta forma as etapas para a coleta de dados (Figura 3) acontecerão da seguinte forma:

**Figura 3** - Etapas para a coleta de dados

Análise dos documentos	Questionário	Grupo de discussão
<ul style="list-style-type: none"> <li>Diretrizes curriculares, normativas relacionadas a formação inicial do professor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contato inicial por email e envio de uma carta convite</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contato inicial por email</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Projeto Político</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaboração, no Google Forms, de um questionário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Criação do grupo no WhatsApp para os informes e envio do TCLE</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Pedagógico do curso de graduação em Pedagogia FE/UnB.</li> <li>Regimentos e estatutos FE/UnB.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Respostas dos Questionários serão armazenadas para o Google Drive.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Marcar os encontros via WhatsApp</li> </ul>

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2024

Gil (2008) considera a análise de documentos uma estratégia complementar importante, especialmente quando se trata de entender contextos históricos, organizacionais ou legais. Documentos como relatórios, atas de reuniões, correspondências, e outros registros podem fornecer insights valiosos e evidências que corroboram outras formas de coleta de dados.

Nesta pesquisa utilizamos como fontes documentais as diretrizes referentes à Formação de Professores (recorte temporal de 1939 a 2024), com as resoluções e os pareceres já mencionados, e em específico os dispositivos legais da FE/UnB do curso de Pedagogia como o Projeto Político Pedagógico do Curso (PPPC, 2018), Regimentos, Estatutos e o Plano de Desenvolvimento Institucional - (PDI referente ao período de 2023 a 2028), sendo que esses documentos servirão de fonte para coleta das informações que serão efetivamente submetidas à análise dos resultados. Ainda se faz necessário esclarecer que estes documentos constam no site da FE/UnB, estando para consulta pública.

E, segundo Creswell (2010), os questionários são instrumentos valiosos para a coleta de dados estruturados, que permitem ao pesquisador obter informações padronizadas de um grande número de participantes e, enfatiza a importância de um planejamento cuidadoso ao elaborar um questionário. Para este autor deve-se definir claramente os objetivos da pesquisa e as informações específicas que se deseja obter, garantindo que cada pergunta contribua para responder às hipóteses ou questões de pesquisa formuladas.

Após conseguir o contato dos egressos, de acordo com os procedimentos institucionais, faremos um primeiro contato via e-mail em que será enviado uma

carta convite e um questionário realizado no *Google Forms* para a realização do mapeamento.

A aplicação deste questionário será importante para definição dos participantes desta pesquisa, assim como seus perfis, de modo a verificar quantos e quais são os docentes que são egressos do curso de Pedagogia da FE/UnB e que estão atuando na SEEDF como professores da Educação Básica. As respostas dos Questionários serão armazenadas no *Google Drive* para posterior análise.

Com isso formaremos o Grupo de Discussão (GD) que é um processo de interpretação, de uma leitura da realidade feita a partir da escuta e da fala, com a pretensão de construir um saber científico consciente e capaz de apresentar uma forma a mais de explicar os fenômenos da vida (GUTIÉRREZ, 2011).

Ao contrário de uma simples coleta de opiniões individuais, Ibáñez (2003) vê o grupo de discussão como um processo coletivo de construção de sentido. Através da interação, os participantes não apenas expressam suas opiniões, mas também revisam e reconstróem essas opiniões à luz das contribuições dos outros.

Na explanação de Gutiérrez (2011), o GD utiliza a cooperação dos participantes de modo que, a partir de discussões, matizes, silêncios, ecos da fala, o grupo consiga atingir, ao final, o consenso sobre os objetivos da investigação. O consenso, portanto, é o horizonte do GD.

Logo após os resultados dos Questionários, serão selecionados os sujeitos da pesquisa para formação do GD, que terá de 10 a 14 participantes, sendo um professor para representar as Coordenações Regionais de Ensino.

O contato inicial acontecerá por e-mail (o mesmo cadastrado para o Questionário) sendo enviado um link para participação do grupo no WhatsApp. Com o GD formado no WhatsApp será marcado a primeira reunião, com data e horário mais viável a todos, para esclarecimento com relação aos objetivos do grupo, organização e as autorizações necessárias como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para o professor.

## PERSPECTIVAS DOS RESULTADOS

A partir dos objetivos propostos desta pesquisa a análise e interpretação dos resultados serão realizados por meio da análise de conteúdo de Bardin (2016), com a adaptação de Franco (2018), sendo uma técnica clássica utili-

zada na pesquisa qualitativa para interpretar e descrever o conteúdo de textos, imagens, ou qualquer forma de comunicação. Essa metodologia é baseada na sistematização do conteúdo, dividindo-o em categorias temáticas ou conceituais. A adaptação de Franco (2018) a essa técnica visa torná-la mais acessível e aplicável a contextos brasileiros, com ênfase em aspectos pedagógicos e sociais.

As análises serão realizadas por meio do *software* IRaMuTeQ, um software para análise qualitativa dos dados que serão coletados dos Questionários e do Grupo de Discussão.

Para Bardin (2016) a Análise de Conteúdo se divide em três fases: a primeira chamada de pré-análise, a segunda denominada exploração do material e a última em que é realizado o tratamento dos resultados por meio da inferência e da interpretação.

É importante ressaltar que na aplicação prática da análise de conteúdo, os pesquisadores devem: selecionar o material de acordo com o contexto específico da pesquisa, garantindo que os documentos, textos ou dados escolhidos sejam relevantes e representativos; contextualizar as categorias dentro da realidade brasileira, adaptando as categorias de análise ao cenário social e educacional específico do país; manter a flexibilidade na interpretação dos dados, permitindo que novas categorias ou subcategorias emergem conforme a análise avança e focar nos resultados práticos, interpretando os dados de forma que possam ser aplicados na prática educativa ou em intervenções sociais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A qualificação do Projeto desta pesquisa está prevista para início de dezembro de 2024 e, após este procedimento, seguirá com a realização de todas as etapas referentes ao estudo completo a partir das autorizações interinstitucionais pertinentes e necessárias para dar o devido prosseguimento junto ao PPGE DA FE UnB e as assinaturas dos termos de consentimentos e aceite pelos professores da Secretaria de Educação de Brasília.

Já se têm dados relevantes, de acordo com o Projeto Político e Pedagógico do Curso (PPPC/UnB), sobre o curso de graduação em pedagogia da UnB, como: objetivos do curso, perfil profissional do egresso, área de atuação e estrutura curricular (com grade horária, créditos necessários, disciplinas), estrutura geral do curso e conteúdos curriculares.

Após as análises da Matriz Curricular e suas respectivas ementas, é importante destacar que foram mapeados 34 disciplinas obrigatórias e 15 disciplinas optativas e, que destas, foram selecionadas 15 disciplinas que fazem parte da formação do egresso do curso de pedagogia e que dialogam com os temas relevantes desta tese.

E, para conhecer os egressos do período de 2019 e 2023 foi realizado o mapeamento, de acordo com o Anuário Estatístico e o relatório da pesquisa de egressos de graduação realizado pela Diretoria de Avaliação e Informações Gerenciais - DAI e o Decanato de Planejamento, fazendo constar, em cada ano respectivamente, os ingressantes e os formados neste período. É preciso esclarecer que estes dados ainda não são suficientes para selecionar os egressos que serão os participantes deste estudo e a continuidade deste mapeamento só acontecerá após a qualificação.

Retornando aos objetivos do nosso estudo pretende-se, na voz do sujeito egresso do curso de Pedagogia da UnB, procurar saber se este professor adquiriu os conhecimentos necessários na sua formação inicial frente a realidade que tem enfrentado nas salas de aulas diversificadas nas escolas públicas do Distrito Federal. E em que medida este curso, com toda sua estrutura, tem preparado o pedagogo em uma perspectiva inclusiva e em relação ao uso das tecnologias em sua prática pedagógica. Desta forma, é importante saber como está a formação deste pedagogo atuante em nossas escolas e quais tem sido os seus desafios atualmente.

## REFERÊNCIAS

ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. Nota da ANFOPE sobre o Parecer CNE/CP N° 4/2024. Disponível em: [https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2024/04/Nota-Anfope\\_correcao\\_final.pdf](https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2024/04/Nota-Anfope_correcao_final.pdf) Acesso em Junho de 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, São Paulo, Edições 70, 2016.

BERSCH, Rita. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre: CEDI (Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil), 2008.

BERSCH, Rita. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre: (Assistiva/ Tecnologia da Educação), 2017. 20 p.

BRZEZINSKI, Iria. (coord.). Formação de profissionais em educação. Brasília: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de Abril de 1939. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 16 de março de 2024.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. 1961.

BRASIL. Parecer n. 251/62, de 14 de novembro de 1962a. **Currículo mínimo e duração do curso de pedagogia**. Documento, n. 11, pp. 59-65, 1962a.

BRASIL. Parecer n. 252, de 11 de abril de 1969. **Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em Pedagogia**. Documenta, n. 100, pp. 101-17, 1969.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior**. Brasília, DF, 2002

BRASIL. CNE. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia**. Brasília: CNE, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2/2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Brasília, DF: CNE, 2015.

BRASIL. LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20152018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2015/lei/l13146.htm) Acesso em 10 de dezembro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 142, 20 dez. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica**. 2024.

CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. **IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais**. Temas em Psicologia, vol. 21, núm. 2, pp. 513-518 Sociedade Brasileira de Psicologia, 2013.

CÂNDIDO, Flávia Ramos. **Tecnologias assistivas e inclusão escolar: o uso do software GRID 2 no atendimento educacional especializado a estudante com autismo em uma escola pública do Distrito Federal**. Dissertação, Universidade de Brasília/UnB, 2015.

COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. **Research Methods in Education**. Abingdon: Routledge. 2007.

CRESWELL, John Ward. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução: Magda Lopes. Porto Alegre, Artmed, 2010.

FRANCO, Maria Laura Puglisi. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2018. 87 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GALVÃO, Filho, Teófilo. **Tecnologia Assistiva: um itinerário da construção da área no Brasil**. Curitiba: Editora CRV, 2022, 146 p.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUTIÉRREZ, Mariano Tapias. (2018). **Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y “aprender a aprender”**. Publisher Universidad Autónoma de Madrid. Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación, 2018.

GUTIÉRREZ, Jesús. (2011). **Grupo de discusión: ¿Prolongación, variación o ruptura con el focus group? Cinta Moebio**,41, 105-122

IBAÑEZ, J. (2003). **Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Teoría y crítica** (5rd ed.). Madrid: Sieglo Veintiuno Editores.

IMBERNÓN, Francisco. **Um futuro desejável na formação docente**. Entrevista (fimebrnon@ub.edu) (2017). Revista Pátio ed.81 fev./abr. 2017.

KATZ, Jay. **Implementing the three block model of universal design for learning: Effects on teacher’s self-efficacy, stress, and job satisfaction in inclusive classroom K-12**. International Journal of Inclusive Education, 19(1), 1 -20, 2014.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2012.

LIBÂNIO, José Carlos. **Diretrizes Curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores**. Revista Eletrônica Pesquiseduca Revista do Programa de Educação - Universidade Católica de Santos, V.13, N. 31, Especial, p.743-774, 2021.

LOPES, Rosemara Perpetua; FÜRKOTTER, Rosemara Perpetua. **Formação inicial de professores em tempos de TDIC: uma questão em aberto**. Educação em Revista|Belo Horizonte, v.32. n.04. p. 269-296. Outubro-Dezembro 2016.

MINAYO, Maria Cecília. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2013.

MINAYO, Maria Cecília, & Costa, A. P. **Técnicas que fazem uso da Palavra, do Olhar e da Empatia: Pesquisa Qualitativa em Ação** (1a). Oliveira de Azeméis - Aveiro – Portugal. NÓVOA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017.

PIMENTA, S.; FUSARIL, J.C.; PEDROSO, C.C.A; PINTO, U. A. **Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente.** Revista Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n. 1, p.15-30, jan./mar. 2017.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11 ed. Campinas- SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** 2. ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2012. (Col. Memória da Educação).

SEBASTIÁN-HEREDERO Eladio. **Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).** Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru, v.26, n.4, p.733-768, Out.-Dez., 2020. SOUZA, Amaralina Miranda de. **As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) na educação para todos.** Educação Em Foco, 349–366, 2015.

YIN, Robert K. **Pesquisa Qualitativa do Início ao Fim.** Tradução de Daniela Bueno, revisão técnica de Dirceu da Silva. Porto Alegre, RS: Penso, 2016.

ZERBATO, Ana Paula. **Desenho universal para a aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar: potencialidades e limites de uma formação colaborativa.** Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.