

PROCESSO DE REESTRUTURAÇÃO DA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Elis Regina Mazzurana ¹, Edna Liz Prigol  ² e Shirlei de Souza Corrêa  ³

Resumo

Este artigo tem por objetivo apresentar o percurso de reestruturação de uma matriz curricular para o curso de licenciatura em Pedagogia, visando à reflexão teórica sobre a intenção, o papel e o envolvimento dos docentes nesse processo. A metodologia empregada foi de caráter teórico-reflexivo, um ensaio fundamentado em literatura especializada e nas experiências práticas vivenciadas pelas autoras. Os resultados revelam uma matriz curricular inovadora, adaptada às novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (Brasil, 2024). A nova estrutura, organizada em fases integradas, supera a fragmentação do conhecimento, incorporando práticas supervisionadas, curricularização da extensão e diversos temas contemporâneos. Destaca-se o protagonismo docente, que deixou de ser meramente executor para se tornar autor e coformador do currículo, impulsionado por um processo colaborativo e de escuta ativa, resultando em uma formação mais integrada e responsável às demandas educacionais.

Palavras-chave: Formação inicial de professores; Diretrizes Curriculares Nacionais; Currículo.

CURRICULUM FRAMEWORK RESTRUCTURING PROCESS OF THE TEACHER EDUCATION PROGRAM IN PEDAGOGY

Abstract

The study aims to reflect on the rationale, faculty engagement, and collaborative practices underlying the redesign of the program. Methodologically, it adopts a theoretical-reflective approach, drawing on specialized literature and the authors' professional experiences. The results point to an innovative curriculum aligned with the 2024 National Curriculum Guidelines (Brazil), structured in integrated phases that overcome knowledge fragmentation. Supervised practice, extension activities, and contemporary themes were incorporated. The findings emphasize the faculty's shift from executors to co-authors of the curriculum, fostering a more integrated and responsive teacher education.

Keywords: Teacher education; National Curriculum Guidelines; Curriculum.

¹Doutoranda em Educação Básica, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Caçador, Santa Catarina, Brasil. E-mail: elis.regina@uniarp.edu.br

²Doutora em Educação, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Caçador, Santa Catarina, Brasil. E-mail: edna.liz@uniarp.edu.br

³Doutora em Educação, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Caçador, Santa Catarina, Brasil. E-mail: shirlei.souza@uniarp.edu.br



PROCESO DE REESTRUCTURACIÓN DE LA MATRIZ CURRICULAR DEL CURSO DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar el recorrido de reestructuración de una matriz curricular para el curso de Licenciatura en Pedagogía, con miras a una reflexión teórica sobre la intención, el papel y el compromiso del profesorado en dicho proceso. La metodología empleada fue de carácter teórico-reflexivo, un ensayo fundamentado en literatura especializada y en las experiencias prácticas vividas por las autoras. Los resultados revelan una matriz curricular innovadora, adaptada a las nuevas Directrices Curriculares Nacionales (DCN) (Brasil, 2024). La nueva estructura, organizada en fases integradas, supera la fragmentación del conocimiento, incorporando prácticas supervisadas, curricularización de la extensión y diversos temas contemporáneos. Se destaca el protagonismo docente, que dejó de ser un mero ejecutor para convertirse en autor y coformador del currículo, impulsado por un proceso colaborativo y de escucha activa, lo que resultó en una formación más integrada y sensible a las demandas educativas.

Palabras clave: Formación de docentes; Directrices Curriculares Nacionales; Plan de estudios.

1. Introdução

O Ensino Superior no Brasil foi marcado pela Reforma Universitária de 1968 (Brasil, 1968), que formalizou a estrutura das universidades e estabelecimentos de ensino superior, permitindo a criação de autarquias e fundações públicas ou privadas. Tais políticas facilitaram o surgimento de instituições isoladas, como é o caso da Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe (FEARPE), instituída oficialmente em 1971. Essa instituição deu início à educação superior na cidade de Caçador/SC. Ao longo dos anos, o ensino, a pesquisa e a extensão foram se desenvolvendo e, em dezembro de 2009, foi constituída a Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (Uniarp), uma universidade comunitária mantida pela FEARPE.

Um dos primeiros cursos de graduação ofertados foi o curso de Pedagogia, o que lhe confere representatividade histórica. Na atualidade, continua sendo ofertado, oferecendo importante fonte de formação aos professores na região. A região Centro-Oeste de Santa Catarina, liderada por Caçador e seus sete municípios vizinhos, destaca-se como polo de desenvolvimento econômico e social, com economia diversificada e potencial em inovação e tecnologia. Nesse contexto, a Uniarp, com campi em Caçador/SC e Fraiburgo/SC, cumpre papel estratégico ao oferecer formação técnica e superior alinhada às demandas regionais, promovendo desenvolvimento sustentável e conexões com dinâmicas globais.



Embora historicamente consolidado, o curso de Licenciatura em Pedagogia é chamado a acompanhar os fluxos de um mundo em constante transformação, marcado por um desenvolvimento acelerado que exige cidadãos preparados para enfrentar desafios emergentes, em escala local e global. O avanço científico e tecnológico, contudo, não tem sido acompanhado por uma evolução equivalente nos âmbitos social, ético, moral e espiritual (Moraes, 2021). Como aponta Morin (2000), continuamos operando sob os efeitos de uma "inteligência cega", que fragmenta, separa e mutila o conhecimento, conduzindo-nos a ações didático-pedagógicas estruturadas em uma lógica compartimentada e descontextualizada. Essa lógica binária e excludente separa o que é inseparável, fragmenta a realidade e dificulta a construção de saberes integrados.

Diante desse cenário, é urgente que a formação inicial de professores se baseie em princípios epistemológicos e metodológicos mais abrangentes e profundos, considerando a visão sistêmica, a dialogicidade e a consciência da incerteza (Morin, 2015). É necessário pensar em um quadro teórico sustentado numa transdisciplinaridade alimentada pela complexidade, o que nos permitirá buscar respostas mais coerentes com a natureza multifacetada dos problemas contemporâneos. Trabalhar com uma lógica ternária – uma nova dimensão de compreensão, que reconhece a coexistência dos opostos e abre espaço para a complexidade, a incerteza e a reconciliação de contradições – é condição para avançarmos (Nicolescu, 1999).

Torna-se essencial fomentar um pensamento mais elaborado, profundo e integrado, de base interdisciplinar ou transdisciplinar, capaz de construir novos modos de compreender e agir sobre a realidade, enfrentando com responsabilidade os desafios que nos interpelam no presente e no futuro (Behrens e Prigol, 2023).

Isso implica a revisão e o aprimoramento dos currículos dos cursos de Licenciatura, a ampliação das experiências práticas desde os primeiros semestres da formação e o fortalecimento da articulação entre teoria e prática. Além disso, a formação docente deve considerar as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), os desafios impostos pela educação híbrida e as demandas emergentes do mundo do trabalho e das políticas educacionais.

Com a aprovação da Diretriz Curricular Nacional (DCN) para os cursos de Licenciatura, por meio da Resolução CNE/CP nº 4 de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024), a Uniarp realizou a adequação dos cursos de Licenciatura, elaborando uma matriz curricular integrada entre as licenciaturas ofertadas, atendendo às necessidades regulamentares e regionais para formação inicial de professores.

Considerando esse movimento, esse estudo tem como objetivo apresentar o processo de reestruturação de uma matriz curricular para o curso de Licenciatura em Pedagogia, visando refletir teoricamente sobre a intenção, o papel e o envolvimento dos docentes nesse processo.



2. Metodologia

Este estudo configura-se como um ensaio teórico-reflexivo, cuja proposta é fundamentar a análise e a discussão a partir da literatura especializada. De acordo com Severino (2014), um ensaio teórico tem como princípios norteadores a exposição lógica, além da argumentação minuciosa, com elevado grau de interpretação, de reflexão e de julgamento. Esses elementos tornam o estudo teórico-reflexivo uma metodologia adequada para analisar e aprofundar questões complexas, como os aspectos que envolvem a reorganização de uma matriz curricular para o curso de licenciatura em Pedagogia.

A reestruturação de uma matriz curricular para o curso de Licenciatura em Pedagogia da Uniarp evidencia um processo colaborativo e adaptativo, moldado por diversas instâncias de diálogo e deliberação. A base documental analisada inclui portarias internas emitidas pela Uniarp, atas detalhadas das reuniões com coordenadores das Licenciaturas, com a equipe técnico-administrativa, com o Núcleo Docente Estruturante (NDE) e com o Colegiado do curso de Pedagogia, bem como os documentos normativos obrigatórios: Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024); Decreto nº 12.456/2025 (Brasil, 2025a); Portaria nº 378, de 19 de maio de 2025 (Brasil, 2025b) e Resolução CONSUN n. 054/2024, de 18 de novembro de 2024 (Uniarp, 2024a) que impulsionaram e guiaram as transformações necessárias.

Os procedimentos de escuta e participação de docentes e coordenadores foram multifacetados e sistemáticos: inicialmente, foram formados grupos de atualização de matrizes, designando professores específicos para auxiliar na reorganização curricular. As reuniões do NDE e Colegiado se estabeleceram como um fórum central de discussão, em que as versões preliminares e finais da matriz foram apresentadas e debatidas, permitindo que os professores sugerissem alterações, inclusive nas ementas das disciplinas. Adicionalmente, ocorreram reuniões específicas entre os coordenadores dos cursos de licenciatura para alinhar as diretrizes comuns e específicas, bem como para deliberar sobre ajustes finos e estratégicos. Seguiu-se a apresentação formal da primeira versão da matriz aos responsáveis designados pela Instituição de Ensino Superior (IES) e, posteriormente, da versão final à reitoria e equipe administrativa; isso demonstra a validação e o engajamento de múltiplos níveis hierárquicos, o que garantiu que o processo fosse transparente, receptivo a contribuições e revisões contínuas, mesmo diante de desafios e novas exigências regulatórias.

Elegeram-se como autores Freire (2023), Morin (2000, 2015), Arroyo (2013) e ainda documentos importantes que orientam essa discussão, como a Resolução CNE CP nº 4 de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024). Com base nos estudos de tais pensadores, os quais discutem a reorganização curricular, buscou-se aliar experiências práticas vivenciadas pelas autoras deste estudo, que participaram ativamente do movimento de reorganização de uma matriz curricular para o curso de licenciatura em Pedagogia.

Por meio de um diálogo crítico entre a teoria e a prática, propõe-se apresentar e refletir sobre esse movimento de reestruturação curricular,



sobretudo a partir de eixos que compreendem a importância da: i) intenção, do ii) papel e do iii) envolvimento dos docentes na reorganização de uma matriz curricular para o curso de Licenciatura em Pedagogia.

3. A relação entre o currículo e a formação inicial de professores

O currículo tem uma função primordial em todas as etapas de educação formal dos indivíduos, tanto na educação básica quanto no ensino superior. Nos cursos de licenciatura, o currículo ocupa lugar fundamental na organização da formação inicial de professores, pois orienta as aprendizagens, estrutura os conteúdos e expressa concepções sobre assuntos diversos que serão estudados durante os anos de graduação. No contexto da educação superior, pode-se dizer que o currículo é mais do que um conjunto de disciplinas, pois ele revela um projeto formativo que influencia diretamente o modo como os futuros professores irão compreender e exercer sua profissão (Corrêa; Baade e Gripa, 2024).

Essa compreensão do currículo como construção sociocultural e política rompe com a visão técnica e neutra de organização do conhecimento escolar. Como afirma Sacristán (2018), os conteúdos culturais e formativos, códigos pedagógicos e ações práticas que envolvem o currículo, apontam para a concepção de que o currículo é simultaneamente produto e processo de disputa simbólica. Nesse sentido, a construção dos currículos está relacionada às concepções, aos aspectos culturais e às necessidades daqueles que o estão formulando, deixando evidente os interesses por trás da construção do currículo.

O papel do professor é permeado por exigências contraditórias entre autonomia e controle, situando-se no campo das tensões próprias da profissão docente. À luz da visão dialógica de Morin (2015), tais contradições não devem ser vistas como oposições irreconciliáveis, mas como polos que coexistem em permanente interação e se alimentam mutuamente. Assim, a docência se constrói no equilíbrio dinâmico entre a liberdade criadora do educador e as normativas que regulam seu trabalho, exigindo uma postura reflexiva capaz de transformar o controle em possibilidade de reinvenção e a autonomia em responsabilidade ética diante do coletivo.

A docência não se reduz à execução de prescrições: ela é ato político, ético e existencial. Para Freire (2023), não posso ser professor sem me pôr diante dos educandos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente. A prática educativa exige uma postura comprometida, pois “não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura” (Freire, 2023, p. 100).

Ser professor, portanto, é viver na tensão entre o instituído e o possível. Como expressa Pacheco (2004, p. 12), trata-se de viver “na complexidade, no desafio permanente da melhoria, na multidimensionalidade do agir e do pensar, na interrogação constante que a sociedade do conhecimento lhe coloca”. Os sentidos atribuídos à docência se constroem na relação com o cotidiano escolar,



pois os professores definem e estruturam o seu mundo de crenças a partir do contato com a realidade escolar, um campo permanente de construção da sua realidade (Pacheco, 2004).

Arroyo (2013) aponta tensões entre os avanços da autonomia e criatividade docentes e os controles e as cobranças limitando a conquista da autoria e criatividade profissional. Em contrapartida, defende a abertura do currículo às experiências vividas, aos saberes cotidianos, para que as salas de aula se tornem laboratórios de diálogos entre conhecimentos. Isso pressupõe devolver aos educadores e educandos o direito a pensar, criar, escolher o que ensinar e como, o que aprender, que conhecimentos garantem o direito a entender suas vivências, a entender-se.

Para Morin (2015) a organização curricular fragmentada e compartmentalizada é uma forma de inteligência cega. Isso ocorre porque, ao privilegiar a separação dos saberes, compromete-se a atividade humana essencial de buscar conexões entre os conhecimentos. A predominância da lógica disciplinar enfraquece nossa capacidade de estabelecer relações e de contextualizar o conhecimento. Perdemos, assim, a habilidade de situar uma informação em seu contexto mais amplo e natural, comprometendo a compreensão integrada dos saberes.

A permanência de currículos herdados da modernidade, centrados em certezas absolutas, em uma lógica linear, binária e fragmentada, revela-se cada vez mais insuficiente diante das demandas formativas do século XXI. O modelo tradicional, baseado na rigidez entre certo e errado, velho e novo, sujeito e objeto, mente e corpo, já não é capaz de dar conta da complexidade da experiência humana e dos desafios educacionais contemporâneos. Conforme argumenta Moraes (2010), é preciso superar essa estrutura estática e adotar um pensamento complexo, que promova um currículo aberto ao inacabamento, à dúvida, à interconexão e à transformação. Isso exige dos professores novos olhares e valores, assim como um movimento contínuo de autoformação, heteroformação e ecoformação.

Moraes (2010) afirma que no centro dessa proposta curricular está um novo sujeito: não mais aquele indivíduo racionalista, isolado e autoritário da modernidade, mas um ser humano multidimensional, sensível, integrado em suas dimensões cognitivas, emocionais, espirituais e corporais. A educação pensada sob a ótica da complexidade convoca a escuta das múltiplas vozes, dos diferentes saberes e culturas, combatendo processos de silenciamento e dominação simbólica. Assim, ou a educação é um processo de libertação e transformação, ou não é educação.

4. Reestruturação da matriz curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia

O processo de elaboração da matriz curricular 2025 para o curso de licenciatura em Pedagogia, da Uniarp, foi realizado no segundo semestre de 2024, considerando a adequação da matriz curricular à nova Diretriz Curricular



Nacional (DCN), estabelecida pela Resolução CNE CP nº 4 de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024) e às normativas institucionais da Uniarp.

A primeira reunião do Grupo de Atualização de Matrizes Curriculares da Uniarp (Uniarp, 2024a), realizada em 15 de agosto de 2024, marcou o início de um movimento institucional de análise crítica das matrizes vigentes dos cursos de graduação. Nesse encontro, foram identificados os aspectos considerados potentes e as fragilidades estruturais dos cursos de graduação, revelando a necessidade de repensar os currículos sob uma perspectiva mais integrada. A partir desse momento, instaurou-se um processo dialógico e progressivamente mais intenso de discussões, do qual emergiram diferentes olhares, interesses e compreensões acerca da formação docente. Esse percurso, longe de ser linear, foi permeado por debates e negociações que culminaram na decisão coletiva de alterar as matrizes curriculares dos cursos de Licenciatura da instituição.

O curso de Pedagogia, além de se adequar às normativas institucionais estabelecidas pela Uniarp, precisou adequar-se à nova Diretriz Curricular Nacional (DCN) para cursos de licenciatura, a Resolução CNE/CP n. 4 de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024), que trouxe mudanças muito significativas para os cursos de Licenciatura ofertados no país, especialmente em relação à presencialidade, conforme artigo 11, § 3º "A formação inicial de profissionais do magistério da educação escolar básica será ofertada, preferencialmente, de forma presencial" (Brasil, 2024).

Considerando a procura por cursos de Licenciatura ofertados na modalidade EaD (Brasil/Inep, 2024) e a necessidade de oferta de cursos presenciais para atender à nova DCN, a Uniarp delineou uma matriz curricular estruturada com 60% da carga horária em atividades presenciais e 40% em EaD. Essa decisão não se restringiu a uma adequação técnica, mas traduziu-se em uma estratégia que articulou múltiplas dimensões: a busca por maior acessibilidade financeira por meio da redução das mensalidades, a flexibilização dos tempos e espaços de aprendizagem e a ampliação das possibilidades de inserção dos estudantes em programas de bolsas de estudo. Sob a ótica da complexidade, essa escolha revela a visão multidimensional de equilibrar exigências regulatórias, demandas sociais, condições econômicas e compromissos formativos, compondo uma resposta contextualizada e dialógica às tensões que atravessam a educação superior contemporânea.

Num primeiro momento, os coordenadores e docentes dos cursos de Licenciatura da Uniarp propuseram uma matriz comum de referência, que buscava articular diferentes dimensões da formação docente. O Núcleo I, composto por conhecimentos básicos e compartilhado por todas as licenciaturas, foi estruturado na modalidade EaD, favorecendo o diálogo entre áreas diversas e a construção de fundamentos comuns. O Núcleo II contemplou as especificidades de cada curso, em formato híbrido, promovendo o entrelaçamento entre teoria e prática, presencialidade e virtualidade. Já o Núcleo III, constituído pelos Ateliês Pedagógicos, assumiu a função de curricularizar a extensão, em todas as fases, conectando universidade e comunidade numa lógica de intervenção social e produção compartilhada de saberes. O Núcleo IV,



por sua vez, integrou as Práticas Supervisionadas de forma contínua, garantindo ao estudante uma imersão progressiva nos espaços escolares desde o início da formação.

Essa organização, em consonância com a nova DCN (Brasil, 2024), não se reduz a um arranjo técnico-administrativo: ela expressa uma concepção que busca superar a fragmentação disciplinar, instaurando uma visão complexa e transdisciplinar, em que os saberes dialogam, tensionam-se e transformam-se mutuamente, numa formação que reconhece a inseparabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e vida.

As coordenações e os docentes envolvidos no processo de reestruturação das licenciaturas reuniram-se para refletir, de forma colaborativa, sobre os componentes e sentidos formativos que deveriam compor o Núcleo I — comum a todos os cursos. Esse momento inicial foi marcado por diálogos interdisciplinares e pela busca de consensos em torno dos fundamentos formativos essenciais à docência, valorizando a construção compartilhada de ementas que expressassem princípios comuns e, ao mesmo tempo, abrissem espaço para a diversidade de percursos e realidades formativas.

A partir dessa base comum, cada curso passou a desenvolver, de forma mais autônoma, a sua matriz curricular específica. Esse desdobramento não significou isolamento, mas sim o reconhecimento da singularidade de cada área, possibilitando que os núcleos específicos fossem construídos à luz das demandas locais, dos saberes próprios de cada campo e das experiências vividas por seus docentes. Tal processo revela uma compreensão complexa da formação docente, em que a unidade e a diversidade se entrelaçam num movimento dinâmico e dialógico, próprio de uma abordagem transdisciplinar.

A matriz curricular foi analisada pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE) e Colegiado dos cursos de Pedagogia – campi de Caçador e Fraiburgo, que contribuíram de forma dialógica para o seu aperfeiçoamento, redefinindo ementas e fortalecendo o projeto formativo. Esse processo, mais que uma exigência administrativa, constituiu-se como exercício de coautoria e responsabilidade docente, resultando em uma proposta curricular enriquecida pela diversidade de olhares. Em novembro de 2024, a versão final foi submetida ao Conselho Universitário (CONSUN) e aprovada pela Resolução CONSUN n. 054/2024 (Uniarp, 2024b), consolidando um percurso coletivo orientado pelos princípios da complexidade e da transdisciplinaridade.

A matriz curricular passou a vigorar no primeiro semestre de 2025, com a turma de ingressantes da 1ª fase, marcando o início de sua efetivação prática. Poucos meses depois, a publicação do Decreto nº 12.456 (Brasil, 2025a) e da Portaria MEC nº 378 (Brasil, 2025b), ambos de 19 de maio de 2025, trouxeram novas diretrizes sobre a oferta e os formatos dos cursos de graduação. Esse contexto evidenciou a natureza dinâmica e inacabada dos processos curriculares, que, ao mesmo tempo em que se consolidam em práticas concretas, são constantemente interpelados por mudanças legais, políticas e institucionais, exigindo da universidade uma postura de adaptação crítica e dialógica diante das transformações do cenário educacional.



O Decreto nº 12.456, art. 10, define que “os cursos de graduação presencial deverão ofertar, no mínimo, 70% (setenta por cento) de sua carga horária total por meio de atividades presenciais” (Brasil, 2025a). Considerando que o curso de Pedagogia estava estruturado com 60% de atividades presenciais, uma nova alteração no formato de oferta das disciplinas foi realizada, definindo cerca de 70% da oferta presencial dos componentes curriculares da matriz.

A principal alteração ocorreu no Núcleo II, onde todas as disciplinas passaram a ter oferta totalmente presencial. Esse processo evidenciou a condição de inacabamento dos currículos, que precisam constantemente se rearticular frente às mudanças externas. A versão revisada foi submetida novamente com CONSUN, sendo aprovada conforme Resolução CONSUN n. 029/2025, de 14 de julho de 2025 (Uniarp, 2025).

Apesar do avanço representado pela nova matriz, o processo não ocorreu sem tensões e desafios internos. Houve disputas entre cursos para definição da carga horária nos núcleos comuns, além de resistências de docentes diante da ampliação dos estágios supervisionados desde a primeira fase. A publicação do Decreto nº 12.456/2025 (Brasil, 2025a) trouxe, ainda, a necessidade de adequação emergencial da proporção entre EaD e presencialidade, o que gerou discussões sobre custos, viabilidade e impactos pedagógicos.

Durante a discussão, surgiu uma preocupação relevante em relação à sustentabilidade financeira diante da redução da oferta de componentes curriculares na modalidade EaD, que até então contribuía para equilibrar os custos e ampliar o acesso. Manifestou-se, ainda, uma inquietação pertinente quanto à efetividade da modalidade híbrida, sobretudo se sua implementação não implicar uma diminuição significativa no valor da mensalidade para o estudante. Dessa forma, destacou-se a valorização do ensino presencial como aspecto central. Tais debates demonstram que a construção curricular é atravessada por interesses distintos, negociações e dilemas práticos que precisam ser continuamente enfrentados.

As discussões realizadas pelos coordenadores e docentes demonstram que as resistências e preocupações são reflexões profundas sobre a viabilidade prática, a sustentabilidade financeira, a coerência pedagógica e a qualidade do ensino. A preocupação com o formato híbrido (seja pelo custo ou pela efetividade das aulas), a sustentabilidade dos cursos em cenários específicos e a organização da carga horária de disciplinas menores foram pontos essenciais no processo de elaboração da matriz.

É importante notar que, em todos os casos, essas "resistências" foram expressas em um ambiente de diálogo e busca por soluções, o que é fundamental em processos de tamanha complexidade como a alteração de uma matriz curricular. Elas contribuíram para aprimorar as decisões e ajustar os caminhos, mesmo que, como visto através do Decreto nº 12.456/2025 (Brasil, 2025a), fatores externos possam gerar a necessidade de novas e rápidas adaptações.



5. Nova matriz curricular de Pedagogia: avanço e inovação

A modificação implementada em 2025 incidiu especificamente sobre o formato de oferta das disciplinas, ampliando o percentual de atividades presenciais para atender às novas normativas. Esse ajuste não alterou a concepção pedagógica da proposta, mas reafirmou a necessidade de articular coerência institucional com flexibilidade diante das mudanças legais. A matriz curricular de Pedagogia manteve sua estrutura formativa original, composta por núcleos integrados e organizada por fases, agora com maior presença da modalidade presencial (Uniarp, 2025):

1^a Fase: Enfatiza o desenvolvimento pessoal e profissional, com foco em planejamento de carreira, saúde mental, habilidades socioemocionais e o uso da inteligência artificial no ensino superior. Introduz os fundamentos do profissional da pedagogia, legislação educacional, os espaços educativos e sua função social. No primeiro semestre, os acadêmicos iniciam as experiências práticas com a observação e análise de espaços voltados ao campo de atuação do Pedagogo.

2^a Fase: Aprofunda os estudos sobre teorias da aprendizagem, concepções de infância e fundamentos da Educação Infantil. Aborda a ludicidade como elemento estruturante da prática pedagógica e amplia a compreensão sobre o cuidar e educar na infância. As práticas são focadas nos espaços educativos voltados ao trabalho com bebês.

3^a Fase: Estuda os campos de experiência na Educação Infantil, a intencionalidade docente e os ambientes de aprendizagem. Explora expressões artísticas e culturais na infância. A fase também contempla a comunicação científica e contextos sociais, políticos e históricos da educação. As práticas se concentram em crianças bem pequenas.

4^a Fase: Discute os fundamentos e práticas da didática, o processo de alfabetização e letramento, e as bases psicológicas do desenvolvimento humano. Reflete sobre o impacto social da prática pedagógica e aborda o desenvolvimento regional e suas relações com a educação. As práticas estão relacionadas ao trabalho com crianças pequenas, focando nos espaços de educação infantil.

5^a Fase: Debate a diversidade e os direitos humanos, com foco em gênero, raça, classe e sexualidade. Avança na alfabetização com múltiplos letramentos e no planejamento educacional, incluindo planos de ensino e aula. Também discute teorias curriculares e sistemas de avaliação. As práticas são voltadas às crianças em processo de alfabetização, nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

6^a Fase: Estuda os fundamentos e práticas do ensino de Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Matemática, com foco na alfabetização científica e no raciocínio lógico. Aborda temas como cultura, cidadania, ética e políticas públicas. Também discute os territórios educativos e suas múltiplas configurações sociais e culturais. As práticas ocorrem com crianças do 3^º ao 5^º ano do Ensino Fundamental.



7^a Fase: Aprofunda o conhecimento em educação especial e inclusiva. Amplia os estudos em Matemática e Língua Portuguesa, com foco em práticas pedagógicas, leitura, escrita e produção textual. Introduz a pesquisa em educação e metodologias com uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). As práticas possuem foco nos processos relacionados à educação inclusiva.

8^a Fase: Consolida os saberes sobre práticas da área de Linguagens, incluindo libras. Estuda os fundamentos da gestão escolar. Aprofunda a pesquisa em educação com foco em escrita científica e divulgação do conhecimento. Reflete temáticas atuais da educação, como Educação de Jovens e Adultos (EJA), multiculturalismo e desafios da era digital. As práticas são realizadas na área de gestão educacional.

Conforme apresentado, a matriz tem início com o estudo sobre a profissionalidade docente e as múltiplas funções do profissional pedagogo nos diferentes contextos educacionais. A partir da segunda fase, os acadêmicos são inseridos progressivamente nos estudos voltados à atuação do pedagogo, abrangendo as especificidades do trabalho com bebês, crianças bem pequenas, crianças pequenas, processos de alfabetização e letramento, seguindo para as áreas do conhecimento direcionadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Todo esse percurso formativo é fundamentado com as bases epistemológicas que orientam a prática pedagógica e os processos de ensino e aprendizagem.

As fases que compõem a matriz curricular foram planejadas de forma integrada, garantindo a articulação entre os componentes curriculares, as práticas supervisionadas (estágios) e os ateliês pedagógicos (extensão). Essa organização permite que os acadêmicos desenvolvam uma compreensão ampliada e contextualizada da práxis pedagógica, superando a fragmentação do conhecimento. As Práticas Supervisionadas, ofertadas de forma contínua ao longo de todas as fases do curso, proporcionam contato direto com os espaços reais de atuação do pedagogo. Ainda na primeira fase, o estudante tem autonomia para escolher o campo de estágio, desde que relacionado ao exercício da profissão docente, favorecendo a construção de uma trajetória formativa singular e significativa.

Além disso, os Ateliês Pedagógicos, igualmente presentes em todas as fases, desempenham papel estratégico na curricularização da extensão universitária. Neles, os acadêmicos articulam os conteúdos desenvolvidos nas demais disciplinas e elaboram projetos de intervenção, a partir da escuta e análise das demandas concretas das escolas de educação básica. Essa estrutura fortalece o compromisso social da formação docente, promovendo o diálogo entre universidade e comunidade escolar.

A comparação entre as ementas da matriz curricular organizada de acordo com a DCN 2019 (Brasil, 2019) e a DCN 2024 (Brasil, 2024) do curso de Pedagogia da Uniarp evidencia mudanças significativas na organização curricular e na perspectiva formativa. A matriz anterior revelava traços de uma concepção próxima ao que Paulo Freire (2005) denominou de educação bancária, caracterizada pela ênfase na transmissão de conteúdos acumulados em



componentes disciplinares isolados, nos quais o estudante assume um papel predominantemente receptivo. Essa estrutura reforçava também o que Morin (2015) criticava como visão simplificadora do conhecimento, marcada pela fragmentação e pela incapacidade de integrar saberes em contextos mais amplos e complexos. Nesse modelo, a prática pedagógica surgia apenas de modo pontual, restrita a algumas disciplinas específicas, o que revelava uma articulação limitada entre teoria e prática, dificultando a formação de uma identidade docente crítica, criativa e enraizada na realidade.

Já a matriz proposta a partir da DCN 2024 (Brasil, 2024) e implementada em 2025 propõe uma organização curricular mais integrada e formativa, estruturada em núcleos de formação, práticas de estágio e extensão em todas as etapas, o que reforça a articulação entre ensino, pesquisa e extensão de forma contínua. A extensão universitária é transversal e orientada por demandas reais da comunidade, sendo articulada ao desenvolvimento de projetos de intervenção em todas as fases. Há um fortalecimento da formação docente por meio da ampliação dos estágios, que acompanham o estudante desde o primeiro semestre, com foco em diferentes etapas da educação básica. A matriz de 2025 também inclui conteúdos contemporâneos como inteligência artificial, cidadania digital, inovação e empreendedorismo, além de ampliar a carga horária e o aprofundamento da pesquisa em educação.

A nova matriz representa inovação ao promover a práxis pedagógica, formação transdisciplinar e conectada com os desafios contemporâneos da educação, priorizando o protagonismo estudantil, a integração com a comunidade e o desenvolvimento de competências para todas as áreas de atuação do Pedagogo.

Embora a nova matriz represente avanço significativo na superação da fragmentação curricular, cabe problematizar se a integração teoria-prática realmente rompe com a lógica disciplinar ou se ainda persistem elementos compartmentalizados nas fases. Algumas áreas do conhecimento permanecem concentradas em momentos específicos do curso, o que pode reduzir a transversalidade pretendida. Faz-se necessário discutir como esse currículo se articula com as políticas de avaliação externa, como o Enade, que ainda operam segundo lógicas avaliativas tradicionais. Essa tensão evidencia que a superação da fragmentação curricular é um processo em construção e que exige monitoramento contínuo.

Entre os principais elementos inovadores, destacam-se:

Práticas Supervisionadas em todas as fases, desde o ingresso do estudante, o que amplia o tempo de contato com o campo de atuação e permite uma formação mais enraizada nas realidades educacionais locais.

Curricularização da extensão por meio dos Ateliês Pedagógicos, que promovem a integração entre universidade e comunidade ao estimular a escuta das necessidades sociais e o desenvolvimento de projetos de intervenção concretos, atendendo às demandas da educação básica.



Inclusão de temáticas contemporâneas como inteligência artificial, educação digital, diversidade, inovação e sustentabilidade, que atualizam o currículo frente aos desafios do século XXI.

Formação com ênfase na práxis pedagógica, com enfoque na articulação entre saberes teóricos e práticos, favorecendo o desenvolvimento de um profissional preparado para o campo profissional.

Essa matriz representa, portanto, uma inovação na organização/articulação dos componentes curriculares e no modo de conceber a formação docente: mais integrada, territorializada, crítica e responsiva às complexidades e demandas da educação contemporânea.

Com relação à intenção, o processo de reestruturação da matriz curricular partiu do compromisso institucional com uma formação docente alinhada às exigências contemporâneas da educação básica e respeitando as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial de professores. A intenção pedagógica esteve centrada na superação da lógica fragmentada do conhecimento, adotando uma organização curricular integrada, ancorada em princípios da complexidade e da transdisciplinaridade, que busca articular teoria, prática, extensão e pesquisa ao longo de todas as fases do curso.

No tocante ao papel dos docentes, evidencia-se a mudança de uma função meramente executora para uma atuação propositiva na elaboração da matriz. Os docentes passaram a ser autores e coformadores do currículo, contribuindo com seus saberes experienciais, teóricos e territoriais para o delineamento de uma proposta formativa coerente com as demandas locais e os marcos legais.

Com relação ao envolvimento, o processo se caracterizou pela escuta ativa, pelo diálogo colaborativo entre coordenadores das licenciaturas, membros do NDE e demais docentes, fortalecendo o pertencimento e o compromisso com o curso. Essa mobilização coletiva foi essencial para legitimar a matriz curricular como expressão de um projeto pedagógico construído a muitas mãos, ancorado na realidade regional e voltado à formação de pedagogos preparados para atuar nos espaços educacionais da região de inserção do curso.

6. Considerações finais

O presente estudo buscou apresentar e refletir teoricamente sobre o processo de reestruturação da matriz curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (Uniarp), com foco na intenção, no papel e no envolvimento dos docentes nesse percurso transformador. A análise detalhada da transição da matriz curricular, impulsionada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação Inicial de Professores (Brasil, 2024) e posteriormente ajustada por normativas como o Decreto nº 12.456 (Brasil, 2025a) revela um movimento institucional robusto e em consonância com as demandas educacionais contemporâneas.



A intenção pedagógica que orientou essa reestruturação buscou romper com a lógica curricular fragmentada, herança da modernidade e ainda presente em muitos cursos de formação docente. Inspirada nos princípios da epistemologia freireana (Freire, 2023), do pensamento complexo (Morin, 2000; 2005) e da transdisciplinaridade (Nicolescu, 1999), a Uniarp optou por uma organização curricular integrada, capaz de articular intrinsecamente teoria, prática, pesquisa e extensão em todas as fases do curso. Essa opção reflete uma concepção de currículo como prática social (Pacheco, 2004; Sacristán, 2018), que reconhece a necessidade de formar pedagogos aptos a lidar com a natureza multifacetada e incerta dos problemas contemporâneos. Assim, o curso busca cultivar sujeitos capazes de pensar e agir de forma criativa, crítica e contextualizada, em sintonia com um mundo em constante transformação.

Nesse processo, os professores não se configuraram como meros executores de diretrizes, mas como autores ecoformadores do currículo. Sua participação ativa, alicerçada em saberes experienciais, científicos e territoriais, foi decisiva para a configuração de uma proposta que, além de coerente com os marcos legais, também responde às especificidades regionais. Considerando o contexto da região do Alto Vale do Rio do Peixe, marcado por escolas de pequeno porte, forte presença da educação básica rural e demandas crescentes por inclusão digital, a atuação do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e a articulação entre os coordenadores de curso constituíram pilares fundamentais para que a matriz curricular refletisse um projeto pedagógico construído coletivamente e sensível às necessidades locais.

O envolvimento da comunidade acadêmica foi outro fator determinante. A escuta ativa, o diálogo colaborativo e a mobilização dos diferentes segmentos da instituição legitimaram a proposta curricular, garantindo sentimento de pertencimento e compromisso coletivo. Essa participação conferiu densidade e legitimidade ao projeto, ao mesmo tempo em que possibilitou a incorporação de temáticas emergentes, como inteligência artificial, cidadania digital, sustentabilidade e inovação pedagógica, sinalizando a capacidade de resposta do curso às urgências do século XXI.

A consolidação dessa proposta inovadora exige mais do que entusiasmo inicial. Será imprescindível estabelecer indicadores de acompanhamento que permitam avaliar o impacto efetivo da matriz na formação docente. Entre eles, destacam-se: o desempenho dos estudantes no Enade; as taxas de evasão e permanência; os resultados de avaliações institucionais internas; a satisfação de egressos e sua inserção profissional; além dos impactos dos ateliês pedagógicos e dos estágios supervisionados nas escolas parceiras da região. Esse plano de monitoramento, sustentado por metas e cronogramas, permitirá verificar se os objetivos formativos estão sendo alcançados, favorecendo a atualização contínua e a responsividade social do curso.

Também é necessário reconhecer os desafios e tensões do processo: a resistência de alguns docentes frente a mudanças paradigmáticas; a dificuldade em articular teoria e prática em condições institucionais por vezes limitadas; a sobrecarga de trabalho gerada pela curricularização da extensão; e as restrições



orçamentárias que podem comprometer a efetividade dos ateliês pedagógicos. Essas contradições não devem ser vistas como obstáculos intransponíveis, mas como elementos constitutivos de qualquer processo de inovação, que exigem acompanhamento crítico e abertura ao diálogo.

As limitações deste estudo decorrem sobretudo de seu caráter teórico-reflexivo, que não contempla a coleta de dados empíricos capazes de avaliar os efeitos concretos da nova matriz curricular na formação dos estudantes. As análises baseiam-se em documentos institucionais, normativas legais e nas experiências das autoras, o que pode restringir a generalização dos resultados para outras instituições com realidades distintas. Além disso, como o processo de reestruturação curricular ainda está em implementação e sujeito a ajustes decorrentes de novas legislações, há limites para analisar sua efetividade em médio e longo prazo.

Apesar dessas limitações, o estudo abre possibilidades de investigação futuras, especialmente no acompanhamento da implementação da matriz curricular, na avaliação do impacto das práticas supervisionadas e dos ateliês pedagógicos. Também se mostram promissoras pesquisas que examinem a percepção de estudantes, docentes e egressos sobre a nova organização curricular, bem como estudos comparativos entre matrizes anteriores e atuais, a fim de compreender os avanços, desafios e transformações geradas no processo formativo.

A nova matriz curricular representa uma inovação significativa ao promover a práxis pedagógica, a formação transdisciplinar e a articulação com os desafios contemporâneos da educação. Ao integrar práticas supervisionadas e ateliês pedagógicos desde a primeira fase, curricularizar a extensão e incorporar temáticas emergentes, supera-se a mera adequação normativa e se configura como um projeto político-pedagógico situado, crítico e propositivo. Contudo, apenas mediante acompanhamento sistemático e crítico, atento tanto às potencialidades quanto às tensões, será possível consolidar essa proposta como referência para a formação de pedagogos no Brasil, contribuindo para a qualificação da escola pública e para a valorização da docência.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. **Curriculo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BEHRENS, Marilda Aparecida; PRIGOL, Edna Liz. Formação docente on-line: mudança paradigmática na docência. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 23, n. 78, p. 996-1013, 2023. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2023000300996&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 set. 2024.



BRASIL. Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: Acesso em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. 03 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 02 de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, MEC, 2019. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf. Acesso em: 11 set. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2023 [recurso eletrônico] – Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/resumo_tecnico_do_censo_da_educacao_superior_2023.pdf. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação (MEC/CNE). Resolução CNE/CP n. 4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes-cp-2024>. Acesso em: 21 mar. 2025.

BRASIL. Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025. [2025a]. Dispõe sobre a oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação e altera o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 20 maio 2025. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-12.456-de-19-de-maio-de-2025-630398639>. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 378, de 19 de maio de 2025. [2025b]. Dispõe sobre os formatos de oferta dos cursos superiores de graduação. Brasília, DF: Diário Oficial da União], 20 maio 2025. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mec-n-378-de-19-de-maio-de-2025-630395302>. Acesso em: 19 ago. 2025.



CORRÊA, Shirlei de Souza; BAADE, Joel Haroldo; GRIPA, Sidnei. Pedagogia Universitária: o que indicam as pesquisas? **Paradigma**, Maracay, v. 45, n. 1, p. e2024016, 2024. Disponível em: <https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/1561>. Acesso em: 25 ago. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 41 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 76. ed. São Paulo. Paz e Terra, 2023.

MORAES, Maria Cândida. Complexidade e currículo: por urna nova relação. **Polis** [online]. 2010, vol.9, n.25, pp.289-311. ISSN 0718-6568. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682010000100017>. Acesso em: 13 maio 2025.

MORAES, Maria Cândida. **Paradigma educacional ecossistêmico**: por uma nova ecologia da aprendizagem humana. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2021.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver**: manifesto para mudar a educação. Porto Alegre: Sulina, 2015.

NICOLESCU, Basarab. **Manifesto da Transdisciplinaridade**. Tradução de Lúcia Pereira de Souza. São Paulo: Triom, 1999.

PACHECO, José Augusto. A (difícil) construção da profissionalidade docente. **Educação**, v. 29, n. 2, p. 11-15, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3836>. Acesso em: 13 maio 2025.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

UNIARP. **Portaria Reitor/Uniarp n. 025/2024, de 26 de julho de 2024**. [2024a]. Inclui novos membros no Grupo de Trabalho para a Reestruturação das Matrizes Curriculares dos Cursos de Graduação da Uniarp. Disponível em: <https://uniarpedu.sharepoint.com/sites/PortalColaborador/Documentos%20Partilhados/Forms/AllItems.aspx?id=%2Fsites%2FPortalColaborador%2FDocumentos%20Partilhados%2FPortarias%20UNIARP%2F2024%2E025%20Inclui%20N>



ovos%20Membros%20no%20Grupo%20de%20Trabalho%20para%20a%20Reestrutura%C3%A7%C3%A3o%20das%20Matrizes%20Curriculares%20dos%20Cursos%20de%20Gradua%C3%A7%C3%A3o%20da%20Uniarp%2Epdf&parent=%2Fsites%2FPortalColaborador%2FDocumentos%20Partilhados%2FPortaria%20UNIARP. Acesso em: 21 mar. 2025.

UNIARP. Resolução CONSUN n. 054/2024, de 18 de novembro de 2024. [2024b]. Aprova Matriz Curricular 2025 do Curso de graduação em Pedagogia, a ser implementada no 1º/2025. Disponível em:

<https://uniarpedu.sharepoint.com/sites/PortalColaborador/Documentos%20Partilhados/Forms/AllItems.aspx?id=%2Fsites%2FPortalColaborador%2FDocumentos%20Partilhados%2FResolu%C3%A7%C3%A3o%20CONSUN%2FC%C3%A2mara%20de%20Ensino%2F2024%20054%20Matriz%20Curricular%202025%20Curso%20de%20Pedagogia%2Epdf&parent=%2Fsites%2FPortalColaborador%2FDocumentos%20Partilhados%2FResolu%C3%A7%C3%A3o%20CONSUN%2FC%C3%A2mara%20de%20Ensino>. Acesso em: 21 mar. 2025.

UNIARP. Resolução CONSUN n. 029/2025, de 14 de julho de 2025.

Aprova Matriz Curricular do Curso de graduação em Pedagogia, modalidade presencial, a ser implementada no 2º/2025. Disponível em:

<https://uniarpedu.sharepoint.com/sites/PortalColaborador/Documentos%20Partilhados/Forms/AllItems.aspx?viewid=7c6ac08d%2Dc660%2D4370%2Db534%2D0bbb0103844c&FolderCTID=0x0120000ADB459FADB0674D8D61160C536F5D31&id=%2Fsites%2FPortalColaborador%2FDocumentos%20Partilhados%2FResolu%C3%A7%C3%A3o%20CONSUN%2FC%C3%A2mara%20de%20Ensino%2F2025%20029%20Matriz%20Curricular%202025%5F2%20Curso%20de%20Pedagogia%2Epdf&parent=%2Fsites%2FPortalColaborador%2FDocumentos%20Partilhados%2FResolu%C3%A7%C3%A3o%20CONSUN%2FC%C3%A2mara%20de%20Ensino>. Acesso em: 19 ago. 2025.

Recebido em: 30 de julho de 2025.
Aceito em: 25 de novembro de 2025.
Publicado em: 05 de janeiro de 2026.

