

7ª Edição

ORGANIZADORES

Gilmara Benício de Sá
Gilmar da Silva Araújo
Joyce Nascimento Felipe
Éverton Marques da Silva
Luciana Oczinski Vieira



PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS:

Saberes, Práticas e Possibilidades

7ª Edição

ORGANIZADORES

Gilmara Benício de Sá
Gilmar da Silva Araújo
Joyce Nascimento Felipe
Éverton Marques da Silva
Luciana Oczinski Vieira



PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS:

Saberes, Práticas e Possibilidades

7.^a edição

Organizadores

Gilmara Benício de Sá
Gilmar da Silva Araújo
Joyce Nascimento Felipe
Éverton Marques da Silva
Luciana Oczinski Vieira

PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS: SABERES, PRÁTICAS E POSSIBILIDADES

ISBN 978-65-6054-316-4



PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS: SABERES, PRÁTICAS E
POSSIBILIDADES

7.^a edição

SÃO PAULO
EDITORA ARCHÉ
2026

***Copyright* © dos autores e das autoras.**

Todos os direitos garantidos. Este é um livro publicado em acesso aberto, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais e que o trabalho original seja corretamente citado. Este trabalho está licenciado com uma Licença *Creative Commons Internacional* (CC BY- NC 4.0).



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P474 Pesquisas contemporâneas [livro eletrônico] : saberes, práticas e possibilidades / organização de Gilmara Benício de Sá... [et al.]. – 7. ed. – São Paulo, SP: Arché, 2026.
164 p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-6054-316-4

1. Educação – Estudos interdisciplinares. 2. Inclusão social – Políticas educacionais. 3. Tecnologias educacionais. 4. Gestão escolar. 5. Direitos humanos. I. Sá, Gilmara Benício de. II. Araújo, Gilmar da Silva. III. Felipe, Joyce Nascimento. IV. Silva, Éverton Marques da. V. Vieira, Luciana Oczinski.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Revista REASE cancelada pela Editora Arché.

São Paulo- SP

Telefone: +55 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br>

contato@periodicorease.pro.br

7ª Edição- *Copyright* © 2026 dos autores.

Direito de edição reservado à Revista REASE.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do (s) seu(s) respectivo (s) autor (es).

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referenciais bibliográficos são prerrogativas de cada autor (es).

Endereço: Av. Brigadeiro Faria de Lima n.º 1.384 — Jardim Paulistano.

CEP: 01452 002 — São Paulo — SP.

Tel.: 55(11) 5107-0941

<https://periodicarease.pro.br/rease>

contato@periodicarease.pro.br

Editora: Dra. Patrícia Ribeiro

Produção gráfica e direção de arte: Ana Cláudia Néri Bastos

Assistente de produção editorial e gráfica: Talita Tainá Pereira Batista

Projeto gráfico: Ana Cláudia Néri Bastos

Ilustrações: Ana Cláudia Néri Bastos, Talita Tainá Pereira Batista

Revisão: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista

Tratamento de imagens: Ana Cláudia Néri Bastos

EQUIPE DE EDITORES

EDITORA- CHEFE

Dra. Patrícia Ribeiro, Universidade de Coimbra- Portugal

CONSELHO EDITORIAL

Doutoranda Silvana Maria Aparecida Viana Santos- Facultad Interamericana de Ciencias Sociales - FICS

Doutorando Alberto da Silva Franqueira-Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Me. Ubiranilze Cunha Santos- Corporación Universitaria de Humanidades Y Ciencias Sociales de Chile

Doutorando Allysson Barbosa Fernandes- Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Doutor. Avaeté de Lunetta e Rodrigues Guerra- Universidad del Sol do Paraguai- PY

Me. Victorino Correia Kinham- Instituto Superior Politécnico do Cuanza Sul-Angola

Me. Andrea Almeida Zamorano- SPSIG

Esp. Ana Cláudia N. Bastos- PUCRS

Dr. Alfredo Oliveira Neto, UERJ, RJ

PhD. Diogo Vianna, IEPA

Dr. José Faijardo- Fundação Getúlio Vargas

PhD. Jussara C. dos Santos, Universidade do Minho

Dra. María V. Albaronedo, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Dra. Uaiana Prates, Universidade de Lisboa, Portugal

Dr. José Benedito R. da Silva, UFSCar, SP

PhD. Pablo Guadarrama González, Universidad Central de Las Villas, Cuba

Dra. Maritza Montero, Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Sandra Moitinho, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Eduardo José Santos, Universidade Federal do Ceará,

Dra. Maria do Socorro Bispo, Instituto Federal do Paraná, IFPR

Cristian Melo, MEC

Dra. Bartira B. Barros, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Roberto S. Maciel- UFBA

Dra. Francisne de Souza, Universidade de Aveiro-Portugal

Dr. Paulo de Andrada Bittencourt – MEC

PhD. Aparecida Ribeiro, UFG

Dra. Maria de Sandes Braga, UFTM

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores se responsabilizam publicamente pelo conteúdo desta obra, garantindo que o mesmo é de autoria própria, assumindo integral responsabilidade diante de terceiros, quer de natureza moral ou patrimonial, em razão de seu conteúdo, declarando que o trabalho é original, livre de plágio acadêmico e que não infringe quaisquer direitos de propriedade intelectual de terceiros. Os autores declaram não haver qualquer interesse comercial ou irregularidade que comprometa a integridade desta obra.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Editora Arché declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art.º 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *ecommerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

A presente obra reúne um conjunto de estudos interdisciplinares que dialogam com temas centrais da contemporaneidade, especialmente nos campos da educação, da gestão, da tecnologia, da inclusão social, da saúde e dos direitos humanos. Ao congregiar diferentes abordagens teóricas e reflexões práticas, a coletânea propõe uma análise ampla e consistente sobre os desafios atuais enfrentados pela sociedade e pelas instituições, ressaltando a necessidade de ações integradas, inovadoras e eticamente comprometidas com a formação humana e com a promoção da equidade social.

Entre as temáticas abordadas, destacam-se discussões sobre desigualdade social e dignidade humana, com ênfase na compreensão de processos históricos e estruturais que impactam grupos em situação de vulnerabilidade e na importância do trabalho digno como elemento fundamental para a inclusão e a justiça social. No âmbito educacional, a obra apresenta reflexões sobre a gestão escolar contemporânea, evidenciando o papel da liderança compartilhada, da organização institucional e da cooperação entre diferentes atores para a efetivação do direito à aprendizagem e para a consolidação de práticas pedagógicas democráticas e socialmente referenciadas.

A qualidade da educação emerge como eixo transversal, sendo analisada sob múltiplas perspectivas que incluem planejamento estratégico, avaliação contínua, formação de profissionais, participação da comunidade escolar e desenvolvimento de culturas institucionais orientadas para a melhoria permanente. Essas abordagens reforçam a compreensão de que a excelência no ensino resulta de processos sistêmicos, colaborativos e sustentados por princípios de inclusão,

responsabilidade social e compromisso com o desenvolvimento integral dos estudantes.

A obra também contempla o impacto das tecnologias digitais na educação, destacando sua capacidade de transformar metodologias de ensino e ampliar as possibilidades de aprendizagem. São discutidas práticas pedagógicas inovadoras mediadas por recursos digitais, capazes de promover participação ativa, autonomia discente e construção significativa do conhecimento. Nesse contexto, evidencia-se a importância da integração das tecnologias ao currículo, da adoção de metodologias ativas e da ressignificação do papel docente diante das demandas da cultura digital contemporânea.

Outro aspecto relevante refere-se à utilização das tecnologias como instrumentos de acessibilidade educacional, enfatizando seu potencial para reduzir barreiras e ampliar a participação de estudantes com deficiência. A obra ressalta que a inclusão efetiva depende não apenas da disponibilidade de recursos tecnológicos, mas também de planejamento pedagógico, formação adequada dos profissionais e políticas institucionais comprometidas com a diversidade e a equidade.

O planejamento de experiências de aprendizagem também é abordado por meio de discussões sobre a organização sistemática do ensino, evidenciando a importância de estratégias estruturadas que considerem objetivos educacionais, características do público e recursos disponíveis. Tais perspectivas contribuem para a construção de práticas pedagógicas mais eficientes, personalizadas e alinhadas às exigências do ensino contemporâneo, especialmente em contextos presenciais, híbridos e a distância.

Além do campo educacional, a obra amplia seu alcance ao

contemplar a educação em saúde como estratégia de promoção do bem-estar e da qualidade de vida. São apresentadas iniciativas voltadas à produção de materiais educativos acessíveis, baseados em evidências científicas e orientados para o autocuidado, demonstrando a relevância da informação clara e humanizada para a superação de estigmas e para o fortalecimento da autonomia dos indivíduos.

De forma integrada, os textos que compõem esta obra evidenciam a interdependência entre educação, tecnologia, gestão, inclusão e direitos humanos, reafirmando o papel do conhecimento científico como instrumento de transformação social. Ao articular fundamentos teóricos e implicações práticas, a obra oferece subsídios relevantes para pesquisadores, educadores, gestores, estudantes e profissionais interessados em compreender e enfrentar os desafios contemporâneos a partir de uma perspectiva crítica, interdisciplinar e comprometida com a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 01.....	15
DESIGUALDADE EM ROUSSEAU E O DIREITO AO TRABALHO DIGNO: REFLEXÕES SOBRE JUSTIÇA SOCIAL E DIREITOS HUMANOS DOS MIGRANTES	
Adenizia Serafim dos Santos Farias	
 10.51891/978-65-6054-316-4-01	
CAPÍTULO 02.....	29
A SINERGIA NA EQUIPE GESTORA ESCOLAR: ATRIBUIÇÕES, LIDERANÇA PEDAGÓGICA E IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC À LUZ DA BNC DO DIRETOR ESCOLAR	
Daniela Paula de Lima Nunes Malta	
 10.51891/978-65-6054-316-4-02	
CAPÍTULO 03.....	67
A GESTÃO DA QUALIDADE NAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS: COMO PROMOVER QUALIDADE EM UMA INSTITUIÇÃO	
Cacilda Costa Camilo Neta	
 10.51891/978-65-6054-316-4-03	
CAPÍTULO 04.....	75
O PODCAST COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA: POTENCIAL E APLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO	
Renata dos Santos Brittes Marques Jandrey	
 10.51891/978-65-6054-316-4-04	
CAPÍTULO 05.....	87
DESIGN INSTRUCIONAL E SUA APLICABILIDADE NA EDUCAÇÃO	
Vilma Gomes dos Santos Vieira	
 10.51891/978-65-6054-316-4-05	
CAPÍTULO 06.....	96
GESTÃO DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: CAMINHOS PARA A EXCELÊNCIA NO ENSINO	
Euzeni Ferreira da Silva	
 10.51891/978-65-6054-316-4-06	
CAPÍTULO 07.....	108
MÍDIAS DIGITAIS COMO FERRAMENTAS DE ACESSIBILIDADE EDUCACIONAL: POSSIBILIDADES, DESAFIOS E IMPACTOS NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA	
Solange Santos da Silva	
 10.51891/978-65-6054-316-4-07	
CAPÍTULO 08.....	122
WEB CURRÍCULO COMO ESTRATÉGIA DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: DESAFIOS DOCENTES E NOVAS METODOLOGIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Leiziane de Oliveira Lima	
 10.51891/978-65-6054-316-4-08	
CAPÍTULO 09.....	136
GUIA ORIENTATIVO SOBRE INCONTINÊNCIA URINÁRIA DE ESFORÇO: UMA EXPERIÊNCIA EM EDUCAÇÃO EM SAÚDE	

Larissa Campos Leandro

 10.51891/978-65-6054-316-4-09

CAPÍTULO 10.....149

A PRÁTICA DE DESIGN INSTRUCIONAL

Mônica Moghrabi Marinho Norato

 10.51891/978-65-6054-316-4-10

ÍNDICE REMISSIVO161

CAPÍTULO 01

DESIGUALDADE EM ROUSSEAU E O DIREITO AO TRABALHO DIGNO: REFLEXÕES SOBRE JUSTIÇA SOCIAL E DIREITOS HUMANOS DOS MIGRANTES

Adenizia Serafim dos Santos Farias

DESIGUALDADE EM ROUSSEAU E O DIREITO AO TRABALHO DIGNO: REFLEXÕES SOBRE JUSTIÇA SOCIAL E DIREITOS HUMANOS DOS MIGRANTES

Adenizia Serafim dos Santos Farias¹

RESUMO: O artigo analisa as reflexões de Jean-Jacques Rousseau sobre a desigualdade social, a partir da obra *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, relacionando-as ao debate contemporâneo acerca do direito ao trabalho digno dos migrantes. Parte-se do problema de pesquisa: em que medida as concepções rousseauianas de desigualdade podem contribuir para a compreensão e promoção do trabalho digno como elemento central da justiça social e da efetivação dos direitos humanos? O estudo tem como objetivo examinar os fundamentos filosóficos da desigualdade em Rousseau e articulá-los à proteção dos direitos dos migrantes, especialmente no que se refere ao trabalho digno como direito fundamental. Trata-se de pesquisa qualitativa, de natureza teórica e bibliográfica, fundamentada na análise da obra rousseauiana e em estudos contemporâneos sobre justiça social e direitos humanos. Conclui-se que a crítica de Rousseau às desigualdades sociais oferece importantes subsídios para repensar a dignidade humana e a inclusão social dos migrantes no contexto atual.

Palavras-chave: Desigualdade. Direitos Humanos. Justiça Social. Trabalho Digno. Migrantes.

RESUMO: This article analyzes Jean-Jacques Rousseau's reflections on social inequality, based on *Discourse on the Origin and Foundations of Inequality Among Men*, relating them to the contemporary debate on migrants' right to decent work. The research is guided by the following question: to what extent can Rousseau's conception of inequality contribute to the understanding and promotion of decent work as a central element of social justice and the effective realization of human rights? The study aims to examine the philosophical foundations of inequality in Rousseau and to articulate them with the protection of migrants' rights,

¹ Universidade Tiradentes, Brasil.

particularly with regard to decent work as a fundamental right. This qualitative research adopts a theoretical and bibliographical approach, grounded in the analysis of Rousseau's work and contemporary studies on social justice and human rights. It concludes that Rousseau's critique of social inequality provides important theoretical contributions for rethinking human dignity and the social inclusion of migrants in the present context.

Keywords: Inequality. Human Rights. Social Justice. Decent Work. Migrants.

1 INTRODUÇÃO

Jean-Jacques Rousseau (1712–1778) foi uma das figuras centrais do Iluminismo e um dos pensadores que mais influenciaram a formação da filosofia política moderna, especialmente no que concerne às reflexões sobre liberdade, natureza humana, sociedade e organização política. Sua obra exerceu impacto decisivo na Revolução Francesa e na consolidação das teorias modernas do contrato social.

Entre seus escritos, destaca-se o *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*, no qual Rousseau investiga o processo de transição do estado de natureza para a constituição das primeiras instituições sociais, identificando na propriedade privada um marco decisivo na consolidação das desigualdades sociais. Inserido em um contexto histórico marcado por profundas desigualdades econômicas e pela consolidação da propriedade como fundamento das sociedades europeias, Rousseau desenvolve uma crítica contundente à organização social de seu tempo.

No referido Discurso, o autor distingue duas formas de desigualdade: a natural ou física e a moral ou política. A primeira decorre

de diferenças biológicas, como idade, saúde e disposições físicas ou espirituais, sendo, portanto, inevitável e moralmente neutra. Já a desigualdade moral ou política resulta de convenções humanas e se manifesta por meio da propriedade, das leis e das hierarquias sociais, constituindo, segundo Rousseau, o verdadeiro fundamento da opressão e da injustiça.

No estado de natureza, tais diferenças não produziam relações estruturadas de dominação, pois os indivíduos viviam de maneira relativamente autônoma, com necessidades limitadas e sem instituições que amplificassem desigualdades. O problema surge quando a sociedade transforma diferenças naturais em instrumentos de legitimação da exploração e da desigualdade política. Para Rousseau, as instituições deveriam atuar no sentido de mitigar tais desigualdades, promovendo maior equilíbrio e justiça social.

A partir dessa perspectiva, a reflexão rousseauiana oferece fundamentos teóricos relevantes para o debate contemporâneo sobre desigualdade e exclusão social, especialmente no que se refere à situação dos migrantes. Em um cenário global marcado por deslocamentos forçados, precarização laboral e vulnerabilidade socioeconômica, o direito ao trabalho digno assume centralidade na efetivação da dignidade humana e na promoção da justiça social.

Nesse contexto, o presente artigo busca explorar as contribuições do pensamento de Rousseau para a compreensão do direito ao trabalho digno como elemento essencial da justiça social e da proteção dos direitos humanos dos migrantes. Parte-se do seguinte problema de pesquisa: em

que medida as reflexões rousseauianas sobre a desigualdade social podem contribuir para a promoção do trabalho digno como condição de inclusão e reconhecimento social?

O objetivo geral consiste em analisar como a crítica rousseauiana à desigualdade pode fundamentar a compreensão do trabalho digno como direito fundamental dos migrantes na contemporaneidade. Como objetivos específicos, pretende-se: examinar os fundamentos da desigualdade no pensamento de Rousseau; investigar a relação entre desigualdade estrutural e vulnerabilidade migratória; e analisar as implicações filosóficas do trabalho digno como expressão de dignidade humana.

Trata-se de pesquisa qualitativa, de natureza teórica e bibliográfica, centrada na análise do *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*, complementada por estudos contemporâneos sobre justiça social, direitos humanos e proteção jurídica dos migrantes. Como contribuição, o estudo propõe uma leitura contemporânea da crítica rousseauiana à desigualdade, evidenciando sua atualidade para o debate acerca da dignidade humana, da inclusão social e do trabalho digno no contexto migratório.

2 PRINCIPAIS IDEIAS DE ROUSSEAU SOBRE DESIGUALDADE SOCIAL

Jean-Jacques Rousseau desenvolve, no *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*, uma crítica profunda às bases sociais da desigualdade. Para o filósofo, a propriedade privada constitui o marco decisivo da transformação das relações humanas e da consolidação das estruturas de dominação.

Segundo Rousseau, a desigualdade não é originariamente natural, mas histórica e socialmente construída. O momento simbólico da fundação da sociedade civil ocorre quando alguém cerca um terreno e declara sua posse, encontrando outros dispostos a reconhecer essa apropriação. Nesse gesto inaugural, instaura-se uma nova ordem baseada na exclusão, na competição e na comparação entre os indivíduos. A propriedade passa, então, a produzir distinções artificiais que estruturam relações de poder.

Rousseau distingue duas formas de desigualdade: a natural ou física e a moral ou política. A desigualdade natural decorre de diferenças biológicas, como idade, força e disposições físicas ou intelectuais. Trata-se de uma condição inevitável e moralmente neutra. Já a desigualdade moral ou política resulta de convenções humanas e manifesta-se por meio da propriedade, das leis e das instituições, sendo responsável pela consolidação da opressão e da exploração.

No estado de natureza, as diferenças físicas não produziam hierarquias estruturadas, pois os indivíduos viviam de forma relativamente autônoma, com necessidades limitadas e sem dependência institucional. A autoconservação e o instinto guiavam a existência humana, e a ausência de propriedade impedia a formação de relações sistemáticas de dominação.

Com o surgimento da vida em comunidade, novas formas de convivência e organização familiar foram se estruturando. O hábito de viver junto fortaleceu vínculos afetivos, mas também inaugurou divisões sociais progressivas, inclusive diferenciações de papéis entre homens e mulheres. Essas transformações prepararam o terreno para a

institucionalização da propriedade e, conseqüentemente, para o aprofundamento da desigualdade moral e política.

A desigualdade social, portanto, não é resultado necessário da natureza humana, mas da organização histórica das sociedades. Ao identificar a propriedade privada como elemento central da ruptura entre liberdade natural e desigualdade civil, Rousseau propõe a necessidade de reorganização política por meio de um pacto legítimo — posteriormente desenvolvido na teoria do contrato social — capaz de restabelecer condições de justiça e liberdade.

Desse modo, a crítica rousseauiana evidencia que as instituições não devem reproduzir ou ampliar desigualdades, mas atuar na sua contenção, promovendo maior equilíbrio social. Sua reflexão permanece atual na medida em que permite compreender a desigualdade como fenômeno estrutural, dependente de arranjos institucionais e econômicos, e não como simples consequência das diferenças naturais entre os indivíduos.

3 A RELAÇÃO ENTRE O CONCEITO DE DESIGUALDADE EM ROUSSEAU E OS DIREITOS DOS MIGRANTES

A análise da desigualdade em Jean-Jacques Rousseau permite compreender o fenômeno migratório contemporâneo não como um evento isolado, mas como expressão de estruturas sociais historicamente consolidadas. Ao afirmar que a desigualdade moral e política surge da institucionalização da propriedade e da concentração de riquezas, Rousseau identifica um processo pelo qual a dependência econômica transforma-se em mecanismo de dominação.

No *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*, a passagem do estado de natureza à sociedade civil implica o surgimento da interdependência forçada. A partir do momento em que alguns acumulam recursos e outros passam a depender do trabalho para sobreviver, instala-se uma forma estrutural de vulnerabilidade. A desigualdade deixa de ser circunstancial e passa a organizar as relações sociais por meio de hierarquias legitimadas por instituições.

Essa categoria de dependência estrutural dialoga diretamente com a realidade dos migrantes. Em contextos de crise econômica e colapso institucional, como o enfrentado pela população venezuelana, a desigualdade não apenas restringe o acesso a bens essenciais, mas inviabiliza a própria permanência digna no território de origem. O deslocamento torna-se, então, uma estratégia de sobrevivência diante de sistemas que perpetuam exclusão e precariedade.

Todavia, a migração frequentemente reinsere o indivíduo em novas estruturas de desigualdade. A inserção precária no mercado de trabalho, a informalidade, a discriminação e a dificuldade de reconhecimento profissional revelam que a desigualdade acompanha o migrante no país de acolhida. Assim, a vulnerabilidade migratória pode ser interpretada como expressão contemporânea da desigualdade moral e política descrita por Rousseau.

Sob a perspectiva normativa, o reconhecimento da dignidade intrínseca do migrante encontra fundamento em instrumentos internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Convenção Internacional sobre a Proteção dos Direitos de Todos os

Trabalhadores Migrantes e dos Membros de suas Famílias, que afirmam os princípios da igualdade e da não discriminação.

No âmbito brasileiro, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 consagra a dignidade da pessoa humana como fundamento do Estado (art. 1º, III) e assegura direitos fundamentais a todos, independentemente de nacionalidade. A Lei nº 13.445/2017, por sua vez, rompe com a lógica securitária do antigo Estatuto do Estrangeiro e adota uma abordagem orientada pelos direitos humanos, reconhecendo o migrante como sujeito de direitos e garantindo igualdade de tratamento e de oportunidades.

À luz de Rousseau, tais dispositivos normativos podem ser compreendidos como tentativas institucionais de conter a ampliação das desigualdades estruturais. Se, para o filósofo, as instituições são responsáveis pela consolidação da desigualdade moral e política, elas também podem — e devem — atuar como instrumentos de sua mitigação. Promover trabalho digno aos migrantes não constitui mera política pública assistencial, mas expressão concreta de justiça social.

A desigualdade, portanto, não apenas impulsiona movimentos migratórios, mas também desafia os Estados a reorganizarem suas estruturas jurídicas e econômicas de modo a garantir reconhecimento, inclusão e proteção efetiva. Nesse sentido, o pensamento rousseauiano oferece base filosófica para compreender o direito ao trabalho digno do migrante como exigência ética decorrente da própria crítica à desigualdade institucionalizada.

4 IMPLICAÇÕES FILOSÓFICAS DO TRABALHO DIGNO COMO UM DIREITO FUNDAMENTAL

A crítica de Jean-Jacques Rousseau à desigualdade social revela que a institucionalização da propriedade privada não apenas transformou as relações humanas, mas consolidou estruturas jurídicas que legitimaram a concentração de riquezas e a subordinação do trabalho. No *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*, Rousseau sustenta que as leis e instituições criadas para proteger a propriedade acabaram por fixar desigualdades permanentes, fortalecendo os ricos e impondo entraves aos mais vulneráveis.

Como afirma o filósofo, as leis “criaram novos entraves para o fraco e novas forças para o rico”, consolidando uma ordem que converte a desigualdade em estrutura social (Rousseau, 1999, p. 222). A partir dessa perspectiva, o trabalho, que no estado de natureza estava ligado à autoconservação, passa a assumir caráter de dependência e submissão nas sociedades estruturadas pela desigualdade econômica. O filósofo denuncia o risco de que as instituições convertam a força e a astúcia em direito, legitimando relações de exploração sob a aparência de legalidade.

Essa crítica permanece atual quando analisada à luz do direito ao trabalho digno. Se as instituições podem consolidar desigualdades, também podem ser reorganizadas para mitigá-las. O reconhecimento do trabalho como direito fundamental representa, nesse sentido, uma resposta normativa às distorções produzidas por sistemas econômicos excludentes.

No contexto brasileiro, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabelece, em seu art. 1º, III e IV, a dignidade da pessoa

humana e o valor social do trabalho como fundamentos da República. Além disso, consagra como objetivo fundamental a promoção do bem de todos, sem discriminação de origem ou qualquer outra forma. Os direitos fundamentais são assegurados a todas as pessoas sob jurisdição do Estado brasileiro, independentemente de nacionalidade.

A Lei nº 13.445/2017, que substituiu o antigo Estatuto do Estrangeiro, representa um marco na proteção jurídica dos migrantes ao adotar uma abordagem centrada nos direitos humanos. A norma garante igualdade de tratamento e de oportunidades, proíbe discriminação em razão da nacionalidade ou da situação migratória e assegura direitos trabalhistas, acesso a serviços públicos e liberdade de associação, inclusive sindical.

Sob a ótica filosófica, o trabalho digno não deve ser compreendido apenas como meio de subsistência, mas como condição de reconhecimento social e participação na vida coletiva. A exclusão do migrante do mercado formal ou sua inserção em condições degradantes revela a persistência de desigualdades estruturais que Rousseau já denunciava: quando as instituições servem a interesses particulares, o bem comum é comprometido.

No plano internacional, a Organização das Nações Unidas incorporou o trabalho digno como objetivo central da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, especialmente no Objetivo 8, que prevê a promoção do emprego pleno, produtivo e decente para todos. Tal diretriz reafirma que a justiça social exige políticas inclusivas capazes de reduzir desigualdades e proteger populações vulneráveis, entre elas os migrantes.

Apesar dos avanços normativos, a efetivação do direito ao trabalho digno enfrenta obstáculos práticos, como discriminação, xenofobia, informalidade e insuficiência de políticas públicas. A existência de garantias jurídicas não elimina automaticamente as desigualdades estruturais; é necessária atuação estatal contínua para assegurar sua concretização.

Rousseau não propõe um retorno ao estado de natureza, mas a construção de um pacto legítimo que assegure igualdade política e jurídica. O contrato social, em sua concepção, deve orientar-se pelo interesse comum, e não pela proteção de privilégios. Assim, a defesa do trabalho digno como direito fundamental pode ser compreendida como exigência contemporânea desse ideal: reorganizar as instituições de modo que promovam inclusão, igualdade e justiça social.

Desse modo, o direito ao trabalho digno dos migrantes não constitui mera política assistencial, mas expressão concreta do compromisso com a dignidade humana e com a superação das desigualdades estruturais que ainda marcam as sociedades modernas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permitiu demonstrar que a crítica de Jean-Jacques Rousseau à desigualdade social permanece relevante para a compreensão dos desafios contemporâneos relacionados à proteção dos direitos dos migrantes. Ao distinguir entre desigualdade natural e desigualdade moral ou política, Rousseau evidencia que as formas mais profundas de exclusão não decorrem de diferenças inerentes à condição

humana, mas da organização histórica das instituições sociais e econômicas.

O filósofo não propõe o retorno ao estado de natureza, tampouco a supressão absoluta da propriedade privada, mas a construção de uma ordem política fundada em princípios de igualdade jurídica, liberdade e interesse comum. Seu projeto contratual aponta para a necessidade de instituições que atuem na mitigação das desigualdades, e não em sua amplificação.

À luz dessa perspectiva, o direito ao trabalho digno dos migrantes pode ser compreendido como exigência ética e política decorrente da própria crítica rousseauiana à desigualdade institucionalizada. A exclusão laboral, a precarização e a discriminação enfrentadas por populações migrantes revelam a persistência de estruturas que reproduzem vulnerabilidades, contrariando o ideal de justiça social.

Assim, a reflexão de Rousseau oferece base filosófica para sustentar que a promoção do trabalho digno, da igualdade de oportunidades e do reconhecimento jurídico dos migrantes não constitui mera política assistencial, mas expressão concreta do compromisso com a dignidade humana e com a efetivação dos direitos fundamentais.

Em um contexto global marcado por intensos fluxos migratórios e desigualdades estruturais, a atualização crítica do pensamento rousseauiano contribui para repensar as instituições contemporâneas à luz do princípio da justiça social, reafirmando que uma sociedade verdadeiramente legítima deve integrar todos os seus membros sob condições de igualdade e respeito.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017*. Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 maio 2017.

GONDIM, Andrea da Rocha Carvalho. **Migrantes y refugiados: un acercamiento basado en la centralidad del trabajo y en la justicia social / organización**: Cristiane Maria Sbalqueiro Lopes, Priscila Moreto de Paula. – Brasília: Ministério Público do Trabalho, 2022. 669 p.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso Sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade Entre os Homens**. Tradução: Maria Ermantina Galvão. 2ª ed. Ed. Martins Fontes. São Paulo. 1999, 330p.

CAPÍTULO 02

A SINERGIA NA EQUIPE GESTORA ESCOLAR: ATRIBUIÇÕES, LIDERANÇA PEDAGÓGICA E IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC À LUZ DA BNC DO DIRETOR ESCOLAR

Daniela Paula de Lima Nunes Malta

A SINERGIA NA EQUIPE GESTORA ESCOLAR: ATRIBUIÇÕES, LIDERANÇA PEDAGÓGICA E IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC À LUZ DA BNC DO DIRETOR ESCOLAR

Daniela Paula de Lima Nunes Malta¹

RESUMO: O presente artigo investiga a arquitetura funcional da equipe gestora escolar — composta pelo diretor, gestor adjunto e coordenador pedagógico — sob a ótica da liderança compartilhada e da integração sistêmica. O objetivo central é analisar como a atuação sinérgica dessas funções atua como variável determinante para a efetivação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e para a consolidação das competências da Base Nacional Comum para Diretores Escolares (BNC-Diretor). A investigação ancora-se em uma abordagem qualitativa de natureza teórico-analítica, estruturada por meio de revisão bibliográfica crítica e exegese documental das normativas educacionais vigentes. O marco teórico transita entre a liderança pedagógica institucional e a gestão democrática, confrontando-as com os desafios da cultura de evidências e da regulação estatal. Os resultados indicam que a fragmentação de atribuições compromete a qualidade social da educação, enquanto a atuação integrada da tríade gestora potencializa a mediação curricular e a formação continuada no lócus escolar. Conclui-se que a sinergia gestora não é apenas uma estratégia de eficiência operacional, mas uma condição ética e estruturante para a garantia do direito à aprendizagem e para a sustentabilidade de práticas educativas democráticas e inclusivas no cenário da educação básica pública brasileira.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Liderança Pedagógica. BNCC. BNC-Diretor. Sinergia Institucional.

¹ Universidade Federal de Pernambuco, Brasil.

ABSTRACT: This article investigates the functional architecture of the school management team — comprising the principal, assistant principal, and pedagogical coordinator — from the perspective of shared leadership and systemic integration. The central objective is to analyze how the synergistic performance of these roles acts as a determining variable for the implementation of the National Common Curricular Base (BNCC) and for the consolidation of the professional competencies recommended by the National Common Base for School Principals (BNC-Principal). The research is anchored in a qualitative theoretical-analytical approach, structured through a critical literature review and documentary exegesis of current Brazilian educational regulations. The theoretical framework moves between institutional pedagogical leadership and democratic management, confronting them with the challenges of evidence-based culture and state regulation. The results indicate that the fragmentation of duties compromises the social quality of education, while the integrated action of the management triad enhances curricular mediation and continuous teacher training within the school. It is concluded that management synergy is not merely an operational efficiency strategy, but an ethical and structural condition for guaranteeing the right to learning and for the sustainability of democratic and inclusive educational practices in the Brazilian public basic education scenario.

Keywords: School Management. Pedagogical Leadership. BNCC. BNC-Principal. Institutional Synergy.

1. INTRODUÇÃO: O CENÁRIO DA GESTÃO ESCOLAR NO SÉCULO XXI

A gestão escolar brasileira contemporânea encontra-se inserida em um campo de forças caracterizado por aquilo que se pode denominar de hibridismo normativo e pedagógico. Este fenômeno decorre da coexistência, muitas vezes conflituosa, entre a lógica gerencialista da Nova Gestão Pública — focada em resultados mensuráveis e na eficiência técnica — e a tradição pedagógica crítica, que reivindica a gestão democrática e a função social da escola. Como adverte Afonso (2009), a

instituição educativa é atravessada por uma "prestação de contas" que oscila entre a regulação burocrática e a emancipação política, tensionando o cotidiano das equipes gestoras diante da pressão por índices de desempenho, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), e as avaliações em larga escala.

Nesse contexto, a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece um novo marco para a organização do trabalho pedagógico, ao deslocar a centralidade do ensino para o desenvolvimento de competências e habilidades transversais. Todavia, a implementação de uma reforma curricular de tal magnitude não ocorre por decreto; ela demanda condições objetivas de gestão que superem a fragmentação histórica entre o administrativo e o pedagógico. Libâneo (2015) sustenta que a organização escolar deve ser compreendida como uma unidade pedagógica em que todas as instâncias — diretivas e docentes — convergem para o aprendizado do estudante, conferindo à gestão uma responsabilidade ético-política que vai além da manutenção burocrática.

Sob essa ótica, a figura anacrônica do “Diretor Administrador”, centrada na execução de normas e no controle disciplinar, torna-se insuficiente e obsoleta frente à complexidade das demandas escolares do século XXI. A literatura contemporânea, personificada em autores como Fullan (2007) e Lück (2008), aponta para a necessidade de uma Liderança Distribuída, na qual o exercício do poder e da decisão é compartilhado entre os diferentes atores que compõem a estrutura diretiva. No Brasil, essa perspectiva é institucionalizada pelo Parecer CNE/CP nº 4/2021, que fundamenta a Matriz Nacional Comum de Competências Profissionais do

Diretor Escolar (BNC-Diretor), reafirmando a liderança pedagógica como pilar essencial da função gestora.

A sinergia entre o Diretor, o Vice-Diretor (ou Gestor Adjunto) e o Coordenador Pedagógico emerge, portanto, não apenas como uma conveniência organizacional para a divisão de tarefas, mas como uma exigência normativa e uma condição de eficácia institucional. É no interior dessa tríade que se processa a mediação entre as macro-políticas e a realidade da sala de aula. Contudo, a integração dessas funções enfrenta desafios estruturais, como a ambiguidade de papéis e o esvaziamento do tempo formativo diante da urgência das demandas operacionais.

Diante do exposto, o problema central que este estudo se propõe a discutir é: como a atuação sinérgica e integrada da equipe gestora, fundamentada nas competências da BNC-Diretor, pode transpor as diretrizes normativas da BNCC para o cotidiano escolar, garantindo efetivamente o direito à aprendizagem e à equidade? O artigo justifica-se pela necessidade premente de analisar as condições de implementação curricular sob o prisma da gestão, buscando superar a visão isolada da coordenação pedagógica ou da direção escolar. O objetivo é analisar a sinergia da equipe gestora como eixo estruturante para a consolidação de uma liderança pedagógica que qualifique o currículo e fortaleça a gestão democrática na escola pública brasileira.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza teórico-analítica, fundamentada no paradigma

interpretativo para compreender as dinâmicas de liderança no contexto escolar brasileiro. O delineamento metodológico estrutura-se em três eixos complementares: a revisão bibliográfica, a análise documental e a sistematização conceitual.

O levantamento bibliográfico foi realizado em bases de dados acadêmicas (Google Acadêmico, SciELO e periódicos da CAPES), selecionando obras seminais e produções científicas publicadas majoritariamente no recorte temporal de 2019 a 2026. A seleção dos autores obedeceu ao critério de relevância teórica nos campos da gestão escolar e formação docente, estabelecendo um diálogo entre referenciais clássicos, como Libâneo (2022) e Nóvoa (2022), e as discussões contemporâneas sobre liderança distribuída e cultura de evidências representadas por Fullan (2020) e Harris (2021).

A pesquisa pautou-se na análise técnica de documentos normativos de caráter mandatório para a educação básica pública. O corpus documental foi constituído pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela Matriz Nacional Comum de Competências Profissionais do Diretor Escolar (BNC-Diretor). A técnica de análise de conteúdo foi aplicada para identificar pontos de convergência e interdependência entre os direitos de aprendizagem dos estudantes e as competências exigidas dos líderes escolares.

Como recurso de síntese e proposição, o estudo utilizou a técnica de sistematização por matrizes. Esta etapa metodológica permitiu traduzir as dimensões teóricas em modelos operacionais (Quadros 1 a 5), categorizando as atribuições específicas do Diretor, Gestor Adjunto e

Coordenador Pedagógico. Tal recurso objetivou demonstrar a viabilidade prática da sinergia institucional como variável de sucesso na implementação curricular.

A análise foi conduzida sob a perspectiva do método dialético-sistêmico, que observa a escola não como um somatório de partes isoladas, mas como um sistema vivo onde as contradições entre a regulação estatal e a autonomia pedagógica são mediadas pela liderança coletiva. O foco analítico manteve-se na busca pela “Qualidade Social da Educação”, parâmetro que norteou a interpretação de todos os dados e referenciais consultados.

3. MARCO REGULATÓRIO: BNCC E BNC-DIRETOR EM DIÁLOGO

A compreensão da sinergia entre os atores da gestão escolar exige, preliminarmente, uma análise da arquitetura normativa que sustenta as políticas educacionais brasileiras contemporâneas. O diálogo entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Matriz Nacional Comum de Competências Profissionais do Diretor Escolar (BNC-Diretor) estabelece um novo ecossistema regulatório, no qual a eficácia do currículo está intrinsecamente ligada à competência técnica e política da liderança institucional.

A BNCC, ao instituir os direitos de aprendizagem e as dez competências gerais, rompe com a tradição dos conteúdos enciclopédicos e isolados. Contudo, essa transição para a “pedagogia das competências” exige uma reorganização profunda dos tempos, espaços e processos escolares. É nesse hiato entre a norma e a prática que a BNC-Diretor

(instituída pela Resolução CNE/CP nº 4/2021) se insere, definindo o perfil do gestor não mais como um mero fiscal de processos, mas como o principal indutor do regime de colaboração e da inovação pedagógica.

A sinergia entre esses documentos pode ser sintetizada no quadro abaixo, que evidencia a interdependência entre a finalidade educativa e a estratégia de gestão:

Quadro 1: Convergência entre BNCC e BNC-Diretor

Eixo de Análise	BNCC (Referencial Curricular)	BNC-Diretor (Referencial de Gestão)
Foco Principal	Direitos de Aprendizagem e Competências dos estudantes.	Competências Profissionais do Gestor e liderança distribuída.
Exigência Gestora	Reorganização curricular, interdisciplinaridade e foco em habilidades.	Articulação entre as dimensões pedagógica, administrativa e humana.
Sinergia Prática	Define o conteúdo e a finalidade (o quê aprender).	Define a liderança e o método (como organizar o aprender).

Fonte: Elaboração própria (2026).

O Quadro 1 evidencia a convergência estrutural e funcional entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Base Nacional Comum para Diretores Escolares (BNC-Diretor), ao explicitar que ambos os documentos operam em campos distintos, porém interdependentes, do processo educativo. Enquanto a BNCC se constitui como referencial curricular, orientado pelos direitos de aprendizagem e pelo desenvolvimento de competências dos estudantes, a BNC-Diretor assume o papel de referencial de gestão, ao sistematizar as competências profissionais do gestor escolar e reafirmar a liderança distribuída como princípio organizador da ação institucional. Essa articulação revela que a

efetivação do currículo não se dá de forma autônoma ou espontânea, mas depende de uma exigência gestora ampliada, capaz de integrar dimensões pedagógicas, administrativas e humanas da escola. Nesse sentido, a sinergia prática entre os dois documentos manifesta-se na complementaridade entre o “o quê aprender”, definido pela BNCC, e o “como organizar o aprender”, orientado pela BNC-Diretor, reforçando a centralidade da liderança pedagógica da equipe gestora como condição para transformar prescrições normativas em práticas pedagógicas concretas e socialmente referenciadas.

A integração desses marcos regulatórios, no entanto, não é isenta de complexidades. A literatura crítica dos últimos cinco anos aponta para o risco de uma “burocratização da pedagogia”. Segundo Libâneo (2022), há uma tensão evidente entre a padronização proposta pela BNCC e a necessidade de uma gestão que respeite as especificidades do território e a diversidade dos sujeitos. O autor argumenta que a equipe gestora deve atuar como um filtro crítico, impedindo que a BNCC se torne um instrumento de tecnicismo estreito.

Nesse sentido, a BNC-Diretor exige uma liderança que Nóvoa (2022) descreve como centrada no “conhecimento profissional”. Não se trata apenas de aplicar a norma, mas de gerir o conflito e a incerteza que a reforma curricular provoca. A complexidade reside no fato de que o gestor precisa, simultaneamente, responder aos indicadores de eficiência exigidos pelo Estado e garantir a autonomia pedagógica necessária para que a BNCC seja ressignificada no Projeto Político-Pedagógico (PPP).

A contribuição essencial deste diálogo regulatório é o resgate da centralidade do pedagógico. Estudos recentes de Gatti et al. (2019) demonstram que a implementação de currículos nacionais em países continentais como o Brasil falha quando a gestão é puramente administrativa. A BNC-Diretor tenta sanar essa lacuna ao detalhar, em suas dez competências gerais, que o diretor deve “promover o trabalho colaborativo” e “acompanhar as práticas docentes”.

Essa exigência normativa valida a sinergia da equipe: enquanto a BNCC oferece o mapa (as competências), a BNC-Diretor oferece a bússola (as competências do gestor para apoiar os professores). A sinergia, portanto, torna-se a estratégia necessária para que a escola não sucumba à fragmentação de funções, onde o diretor cuida da estrutura, o vice da disciplina e o coordenador do conteúdo. Ao contrário, o marco regulatório exige uma atuação sistêmica onde todos são corresponsáveis pela garantia do direito à aprendizagem.

Em suma, a convergência entre a BNCC e a BNC-Diretor não deve ser interpretada como um mero alinhamento burocrático, mas como a institucionalização de uma nova identidade para o comando das unidades escolares. Se a BNCC estabelece os horizontes cognitivos e socioemocionais para o estudante, a BNC-Diretor oferece o substrato ético e técnico para que a gestão saia da periferia administrativa e assuma o protagonismo pedagógico. O êxito dessa transposição normativa para o cotidiano, entretanto, reside na operacionalização das competências em esferas específicas de atuação. Assim, para compreender como essa liderança se materializa na prática, faz-se necessário decompor a estrutura

da Matriz Nacional em suas dimensões fundamentais, observando como cada uma delas convoca a equipe gestora para um exercício de sinergia e corresponsabilidade pedagógica.

3.1 As dimensões da BNC-diretor escolar: a práxis da gestão integrada

A Matriz Nacional Comum de Competências Profissionais do Diretor Escolar, consolidada pelo Parecer CNE/CP nº 4/2021, representa um marco na profissionalização da gestão educacional no Brasil. Ao sistematizar 10 competências gerais e 17 específicas, o documento organiza o “fazer” gestor em quatro dimensões fundamentais: Político-Pedagógica, Gerenciamento de Pessoas, Administrativo-Financeira e Institucional. Contudo, a maturidade acadêmica exige que compreendamos essas dimensões não como compartimentos estanques, mas como vasos comunicantes. A sinergia da equipe — Diretor, Adjunto e Coordenador — é o que impede que a escola sucumba ao “gerencialismo burocrático” e mantenha sua vitalidade como espaço de formação humana.

Nesta dimensão reside a *raison d'être* da instituição escolar. Enquanto a BNCC define o horizonte de aprendizagem, a liderança pedagógica, conforme discutido por Libâneo (2022), deve atuar como o elemento de coesão que impede a fragmentação curricular. O Diretor, como líder institucional, assume a responsabilidade de assegurar que as diretrizes legais e os recursos materiais e simbólicos estejam alinhados ao Projeto Político-Pedagógico (PPP).

A sinergia aqui é dialética: o Coordenador Pedagógico opera a transposição didática da BNCC, mas o sucesso desta transposição depende

da validação política do Diretor e da organização logística do Gestor Adjunto. Estudos de Luck (2019) enfatizam que a liderança pedagógica não é um atributo individual, mas uma “propriedade da organização”. Quando a equipe gestora revisa o PPP para a inclusão das competências gerais da BNCC, ela não está apenas atualizando um documento; está redesenhando a identidade da escola.

Ação Sinérgica: A reestruturação do PPP demanda que a equipe gestora lidere grupos de estudo. O Coordenador foca na BNCC; o Diretor garante que as decisões pedagógicas tenham amparo no regimento escolar e na verba disponível (PDDE); o Adjunto organiza os horários para que o coletivo docente participe efetivamente, garantindo que a gestão democrática não seja apenas retórica.

Se a dimensão pedagógica é o “o quê”, a gestão de pessoas é o “com quem”. A BNC-Diretor desloca o gestor da posição de “chefe” para a de “mobilizador de talentos”. Como aponta Gatti (2019), a complexidade do trabalho docente exige uma gestão que reconheça as competências individuais e promova o desenvolvimento profissional no local de trabalho.

A liderança pedagógica manifesta-se no fortalecimento da cultura de colaboração. O Coordenador Pedagógico, como formador, depende da sinergia com o Diretor para que os momentos de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC/ATPs) sejam protegidos de urgências administrativas. Além disso, a mediação de conflitos — inerente ao cotidiano escolar — exige que o Gestor Adjunto e o Diretor atuem em sintonia para manter um clima organizacional propício à aprendizagem.

Nóvoa (2022) reforça que a escola deve ser uma “comunidade de trabalho”, onde o acolhimento e o bem-estar docente são vistos como pré-requisitos para a qualidade pedagógica.

Para que as dimensões estruturantes da BNC-Diretor não se restrinjam ao plano das abstrações normativas, faz-se imperativo observar como essas competências se materializam na divisão técnica e pedagógica do trabalho entre os membros da equipe gestora. A sinergia institucional, neste contexto, não pressupõe a anulação das especificidades de cada cargo, mas sim a convergência de esforços em torno de um objetivo comum: a garantia do direito à aprendizagem. O Quadro 2 a seguir detalha a matriz de responsabilidades compartilhadas, evidenciando como o Diretor, o Gestor Adjunto e o Coordenador Pedagógico interagem dinamicamente para sustentar a liderança pedagógica e a implementação curricular no chão da escola.

Quadro 2: Atribuições e Sinergia na Gestão de Pessoas

Ator Escolar	Foco de Atuação (BNC-Diretor)	Contribuição para a Sinergia
Diretor	Mediação de conflitos e avaliação de desempenho institucional.	Garantir a ética e o clima de confiança na equipe.
Gestor Adjunto	Atendimento à comunidade e gestão do cotidiano.	Identificar tensões interpessoais antes que afetem o pedagógico.
Coordenador	Formação continuada e acompanhamento da práxis.	Transformar conflitos em oportunidades de reflexão pedagógica.

Fonte: Elaboração própria (2026).

A sistematização apresentada no Quadro 2 permite observar que a gestão de pessoas, sob a égide da BNC-Diretor, abandona a perspectiva do controle burocrático para assumir uma função eminentemente relacional e

formativa. A sinergia aqui delineada revela que o sucesso da liderança pedagógica é dependente de uma rede de suporte emocional e ético: enquanto o Diretor e o Adjunto atuam como reguladores do clima institucional e mediadores das tensões comunitárias, o Coordenador Pedagógico encontra o terreno fértil necessário para ressignificar a prática docente. Essa interdependência demonstra que o desenvolvimento profissional não ocorre no vácuo, mas em um ambiente onde a segurança psicológica e a organização administrativa são garantidas pela unidade de comando da equipe.

Essa compreensão da gestão de pessoas como alicerce da liderança compartilhada permite avançar para uma análise mais profunda das tensões inerentes a esse processo. Não basta delimitar atribuições; é preciso investigar como essas funções se fundem na prática diária para enfrentar os desafios de uma educação orientada por evidências e resultados, sem perder de vista a humanização das relações escolares. Dessa forma, a seção seguinte aprofunda a discussão sobre o papel do gestor escolar como líder pedagógico institucional, analisando as competências específicas que o habilitam a conduzir a implementação da BNCC com foco na equidade e na qualidade social.

Frequentemente relegada a um papel secundário nos debates teóricos, a dimensão administrativo-financeira é, na verdade, a base material que viabiliza a pedagogia. Sem uma gestão eficiente de recursos, espaços e tempos, a BNCC torna-se uma utopia inalcançável. A BNC-Diretor é explícita ao colocar a gestão administrativa a serviço da aprendizagem.

Nesta dimensão, a atuação do Gestor Adjunto é estratégica. É ele quem, em sinergia com o Coordenador, organiza o quadro de horários para garantir a interdisciplinaridade proposta pela BNCC. Como argumenta Alves (2021), a logística escolar é uma forma de “pedagogia silenciosa”: o modo como se distribui o tempo e se organiza o espaço (laboratórios, pátios, salas multifuncionais) revela as prioridades pedagógicas da gestão. O Diretor, por sua vez, deve dominar a gestão financeira para garantir que os recursos sejam investidos em materiais que realmente apoiem as metodologias ativas e a inovação curricular.

Finalmente, a dimensão institucional trata da relação da escola com o território e a Secretaria de Educação. A sinergia aqui é voltada para a transparência e a participação. Uma equipe gestora que atua em bloco fortalece o Conselho de Escola e o Grêmio Estudantil. Estudos recentes de Dourado (2020) indicam que escolas com gestão integrada conseguem articular melhor as redes de proteção social (Conselho Tutelar, Saúde, Assistência), o que é fundamental para garantir a permanência e a aprendizagem dos alunos mais vulneráveis, cumprindo o princípio de equidade da BNCC.

A análise pormenorizada das dimensões que compõem a BNC-Diretor revela que a eficácia da gestão contemporânea não reside na excelência isolada de uma de suas esferas, mas na capacidade de orquestrar a interdependência entre o administrativo, o humano e o pedagógico. Como observado, a infraestrutura e a organização financeira perdem seu sentido finalístico se não estiverem a serviço da aprendizagem, da mesma forma que o planejamento pedagógico torna-se inócuo sem o suporte

logístico e a mediação de conflitos eficiente. Essa tessitura complexa de competências exige a superação definitiva do modelo de gestão monocrática, dando lugar a uma engenharia de colaboração que redefine o papel de cada liderança.

Portanto, para compreender como essa integração se traduz na dinâmica operacional do cotidiano, torna-se necessário transitar do plano das dimensões normativas para a análise da práxis coletiva. A seção a seguir dedica-se a dissecar as especificidades e os pontos de intersecção do trio gestor, demonstrando como a liderança compartilhada atua como o motor de sustentação para a implementação de um currículo por competências.

4. O TRIO GESTOR: ATRIBUIÇÕES, INTERDEPENDÊNCIA E A SUPERAÇÃO DA FRAGMENTAÇÃO

A implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas redes de ensino brasileiras revelou que a mudança pedagógica não é um evento isolado da sala de aula, mas um processo indissociável da maturidade administrativa. Para evitar a “performatividade” e a fragmentação das políticas educacionais — riscos alertados por Ball (2021) em suas análises sobre a governança educativa — a escola pública carece de uma engenharia de liderança que integre, de forma visceral, o administrativo ao pedagógico. O conceito de Liderança Distribuída, aprofundado por autores como Fullan (2020) e Harris (2021), sugere que o sucesso de reformas curriculares sistêmicas depende de uma estrutura de comando que distribua a expertise e a responsabilidade, abandonando o modelo piramidal e autocrático em favor de uma liderança em rede.

Nesse prisma, o “Trio Gestor” — Diretor, Gestor Adjunto e Coordenador Pedagógico — atua como o núcleo de inteligência e o anteparo crítico da unidade escolar. A eficácia desse grupo não reside apenas na competência individual de seus membros, mas na capacidade de transitar entre a normatividade das atribuições legais e a interdependência prática das ações cotidianas. Conforme sustenta Libâneo (2022), a fragmentação das funções gestoras é um dos maiores entraves à qualidade social da educação. Se o diretor se encastelar em questões puramente administrativas, o adjunto na disciplina e o coordenador no apoio didático, a escola torna-se um amontoado de projetos desconexos, esvaziando a centralidade do processo de ensino-aprendizagem.

A interdependência proposta pela BNC-Diretor exige que o gestor deixe de ser o “solucionador de problemas” para tornar-se o “arquiteto de processos”. Isso implica que a sinergia não é uma escolha afetiva, mas uma estratégia política para garantir que as dez competências gerais da BNCC cheguem efetivamente ao estudante. Como aponta Alves (2021), a gestão de uma escola com foco em competências exige que o Diretor assegure a viabilidade institucional para que o Coordenador Pedagógico lidere a formação docente, enquanto o Gestor Adjunto garante que a infraestrutura e o clima escolar favoreçam o engajamento comunitário.

Para que a sinergia não seja apenas um conceito retórico, é preciso delimitar onde as fronteiras se tocam. O quadro 3 sistematiza essa divisão técnica e política, essencial para evitar o que Ball (2021) chama de “gerencialismo inócuo”, onde o excesso de burocracia desvia o foco do aprendizado.

Quadro 3: Matriz de Atribuições e Sinergia na Implementação da BNCC

Ator Escolar	Atribuição Principal (BNC-Diretor)	Foco na Implementação da BNCC	Ponto de Sinergia (Trabalho em Equipe)
Diretor	Liderança Institucional, Legal e Política.	Garantir o suporte orçamentário (PDDE), a autonomia pedagógica e o alinhamento ético do PPP.	Validar institucionalmente as decisões pedagógicas e assegurar um clima de confiança e ética profissional.
Gestor Adjunto	Gestão Operacional, Comunitária e Administrativa.	Logística de tempos, espaços e horários (ATPs/HTPCs) para metodologias ativas.	Mediar as tensões entre as demandas das famílias/comunidade e as novas propostas da reforma curricular.
Coordenador	Liderança Pedagógica e Curricular.	Formação continuada e acompanhamento sistemático da transposição didática no plano de aula.	Traduzir as evidências de aprendizagem (internas e externas) em insumos estratégicos para o plano de gestão.

Fonte: Elaboração própria (2026).

A análise pormenorizada do Quadro 3 (referenciada no texto como a síntese da matriz de atribuições) evidencia que a eficácia na implementação da BNCC não decorre de ações isoladas, mas da interdependência funcional entre os membros da equipe diretiva. Observa-se que, enquanto o Diretor atua como o garantidor da infraestrutura ética e orçamentária, conferindo legitimidade política às transformações curriculares, o Gestor Adjunto opera na viabilização logística e na contenção de ruídos externos, permitindo que o Coordenador Pedagógico exerça a liderança técnica necessária para a transposição didática. Essa sinergia é o que Fullan (2020) e Harris (2021) definem como o cerne da liderança distribuída: a capacidade de mobilizar diferentes expertises para

assegurar que a reforma curricular não se perca na burocracia, mas atinja seu objetivo finalístico de promover aprendizagens significativas e equitativas.

Essa articulação demonstra que o “fazer pedagógico” é sustentado por uma “engrenagem administrativa” consciente. Quando o Coordenador traduz evidências de aprendizagem em insumos estratégicos, ele retroalimenta o Plano de Gestão, permitindo que o Diretor redirecione recursos e o Adjunto reorganize espaços de forma fundamentada. Assim, a matriz aqui sistematizada supera a tradicional fragmentação de funções, consolidando uma unidade de comando que é, ao mesmo tempo, gerencialmente eficiente e pedagogicamente sensível.

Em linhas gerais, a operacionalização da matriz de atribuições do trio gestor revela que a sinergia não é um subproduto da convivência harmoniosa, mas o resultado de uma engenharia organizacional consciente e deliberada. Ao delimitar responsabilidades sem isolar competências, a escola pública brasileira encontra o equilíbrio necessário para transpor o hiato entre a normatividade das bases (BNCC e BNC-Diretor) e a materialidade da sala de aula. Contudo, essa integração funcional só atinge sua plenitude quando alimentada por dados concretos que orientem a tomada de decisão. Portanto, para além da divisão de tarefas, faz-se necessário investigar o elemento que confere objetividade à liderança pedagógica: o uso das evidências educacionais. A seção a seguir discute como essa sinergia se manifesta na interpretação de resultados, transitando entre o desafio da regulação estatal e o imperativo da emancipação pedagógica.

5. LIDERANÇA PEDAGÓGICA E A CULTURA DE EVIDÊNCIAS: ENTRE A REGULAÇÃO E A EMANCIPAÇÃO

A liderança pedagógica, no contexto da BNC-Diretor (Competência 2: Foco no Pedagógico) e da BNCC, transcende a supervisão mecânica de rotinas administrativas. Ela se estabelece na capacidade da equipe gestora de converter dados brutos em inteligência institucional. No entanto, o conceito de “evidências” na educação brasileira é um território de intensas disputas teóricas. Enquanto vertentes gerencialistas as veem como métricas de controle, a perspectiva crítica as compreende como subsídios para a garantia do direito à aprendizagem.

Historicamente, a “cultura de evidências” foi importada do modelo de gestão empresarial (*New Public Management*), focando excessivamente em indicadores quantitativos como o IDEB e o SAEB. Entretanto, pesquisas recentes de Alves (2021) e Bauab (2022) indicam que a equipe gestora sinérgica deve operar sob o que se denomina “translucidez avaliativa”. Fundamentando-se em Afonso (2009), o Diretor e o Coordenador Pedagógico não devem apenas “prestar contas” (*accountability* burocrático), mas “dar conta” socialmente (*accountability* ético) do que ocorre no interior da escola.

Para que as evidências sejam pedagogicamente úteis e emancipatórias, a liderança deve lidar com uma estrutura tripartite de dados:

- **Evidências Externas:** Resultados de avaliações padronizadas que situam a escola no sistema educacional, mas que, segundo Libâneo (2022), não podem ser o único norte da gestão.

- **Evidências Internas:** Taxas de fluxo, resultados de avaliações formativas, registros em conselhos de classe e portfólios de alunos. Estes dados capturam o processo, não apenas o produto.
- **Evidências Subjetivas/Qualitativas:** O clima escolar, a percepção de pertencimento dos alunos e o engajamento docente. Estudos de Nóvoa (2022) reforçam que o bem-estar e a cultura de colaboração são evidências tão preditivas de sucesso quanto as notas em avaliações de larga escala.

Se o Diretor provê a infraestrutura tecnológica e o tempo para análise, cabe ao Coordenador Pedagógico a função de intérprete curricular. Como argumenta Pimenta (2012) e reafirmam estudos de Gatti (2019), o dado por si só é mudo; ele só fala quando confrontado com a prática docente e com o contexto sócio-histórico dos estudantes.

A sinergia ocorre quando a equipe gestora utiliza o quadro de habilidades da BNCC para realizar o diagnóstico clínico da escola. Se uma evidência externa aponta baixo desempenho em “Inferência de Sentidos” em Língua Portuguesa, a liderança sinérgica evita a “pedagogia do treino”. Em vez disso, lidera uma investigação: *Onde, no currículo local, essa habilidade está sendo fragilizada? Há bibliotecas e materiais diversificados disponíveis? O planejamento docente contempla a complexidade exigida pela Base?* Aqui, a evidência deixa de ser uma ferramenta de punição para se tornar um mapa de intervenção.

A Dimensão 1 da BNC-Diretor exige que a liderança seja orientada para a equidade. Nesse sentido, as evidências servem como ferramentas de justiça social. A “gestão baseada em evidências” ganha maturidade

científica quando é utilizada para identificar desigualdades invisíveis. Ao mapear quais grupos de alunos — por recorte de raça, gênero ou nível socioeconômico — estão ficando para trás em relação às competências da BNCC, a gestão escolar deixa de ser puramente administrativa para ser profundamente ética.

Conforme Dourado (2020), a sinergia entre o Diretor (que aloca recursos) e o Coordenador (que planeja a intervenção) é o que permite transformar a “igualdade de acesso” em “equidade de aprendizado”.

Para que a cultura de evidências deixe de ser um conceito abstrato e se converta em prática administrativa, faz-se necessário estruturar um fluxo metodológico que oriente a atuação sinérgica do trio gestor. A transição da coleta passiva de indicadores para a intervenção pedagógica ativa exige que a equipe direcional opere de forma cíclica, garantindo que o dado educacional não seja um fim em si mesmo, mas o ponto de partida para a promoção da equidade. O Quadro Complementar sistematiza as etapas desse processo, articulando as ações práticas da equipe gestora às dimensões normativas da BNC-Diretor e da BNCC, evidenciando como a sistematização de informações retroalimenta o planejamento e qualifica a liderança pedagógica institucional.

Quadro Complementar 3: Ciclo de Gestão Pedagógica por Evidências

Etapas do Ciclo	Ação da Equipe Gestora	Alinhamento Normativo
Coleta e Organização	Sistematização multidimensional de dados (notas, frequência, clima).	Gestão Orientada por Resultados (BNC-Diretor)

Etapas do Ciclo	Ação da Equipe Gestora	Alinhamento Normativo
Análise Coletiva	Reuniões de Planejamento (HTPCs) para debater o "porquê" dos resultados.	Gestão Democrática e Participativa
Intervenção Pedagógica	Replanejamento curricular e oferta de recuperação paralela/diversificada.	Implementação da BNCC e Equidade
Monitoramento	Acompanhamento em sala de aula e novos ciclos de feedback docente.	Liderança Pedagógica Institucional

Fonte: Elaboração própria (2026).

A análise do Quadro Complementar permite depreender que a liderança pedagógica por evidências não se limita a uma competência técnica de manuseio de planilhas, mas constitui-se como um ciclo de governança ética. Ao sistematizar o fluxo desde a coleta até o monitoramento, a equipe gestora retira a escola do campo do “achismo” pedagógico e a insere em um paradigma de precisão profissional. A liderança pedagógica, neste cenário, é ressignificada: ela deixa de ser uma supervisão de processos para tornar-se uma curadoria de dados voltada à aprendizagem.

A ampliação desse conceito reside na compreensão de que as evidências funcionam como um mecanismo de visibilidade das exclusões. Conforme argumenta Alves (2021), a liderança pedagógica que utiliza evidências de forma sinérgica é capaz de realizar a “justiça curricular”. Isso ocorre porque, na etapa de Análise Coletiva, o Coordenador Pedagógico não expõe apenas números, mas provoca o coletivo docente a refletir sobre quais práticas estão gerando resultados e quais grupos de alunos permanecem invisíveis nas estatísticas.

Neste sentido, o ciclo proposto no Quadro acima fortalece a sinergia gestora ao distribuir as responsabilidades de forma estratégica:

1. O **Diretor** utiliza as evidências de **Coleta** para justificar investimentos e parcerias;
2. O **Coordenador** utiliza a **Intervenção** para personalizar a formação continuada dos professores;
3. O **Adjunto** utiliza o **Monitoramento** para mediar conflitos e garantir o cumprimento do direito à aprendizagem.

Portanto, a liderança por evidências é o elo que une a eficiência da BNC-Diretor à finalidade da BNCC, transformando a gestão em um ato de vigilância constante sobre a qualidade da educação.

É imperativo reconhecer, fundamentado em Ball (2021), que a pressão por evidências pode induzir a escola ao que o autor chama de “performatividade”: a fabricação de resultados para atender a exigências externas, negligenciando o desenvolvimento integral previsto na BNCC. A sinergia real da equipe gestora manifesta-se no papel de “filtro”. O Diretor protege a escola da obsessão por índices, garantindo que as metas quantitativas não asfixiem as práticas criativas e humanizadoras defendidas pelo Coordenador Pedagógico.

Dessa forma, a cultura de evidências na escola pública brasileira deve ser uma cultura de cuidado. O dado deve servir para perguntar “quem está sendo excluído?” e nunca para rotular “quem é incapaz”.

Conclui-se, portanto, que a liderança pedagógica alicerçada em evidências atua como o sistema nervoso central da escola contemporânea. Ao transitar da regulação burocrática para a emancipação ética, o trio gestor utiliza os dados não para classificar alunos, mas para qualificar

processos. Esta “translucidez avaliativa” é o que permite identificar com precisão cirúrgica onde o currículo da BNCC encontra barreiras e onde a prática docente necessita de novos repertórios.

Dessa forma, a análise sistemática das evidências não se encerra no preenchimento de planilhas; ela transborda e alimenta diretamente o planejamento das reuniões pedagógicas. O diagnóstico gerado pelo ciclo de gestão torna-se o insumo fundamental para a formação docente, transformando o espaço coletivo de trabalho em um território de experimentação e reflexão crítica. É nesta intersecção que a escola deixa de ser apenas uma executora de normas e passa a configurar-se como um centro de investigação. Assim, para fechar o ciclo de sinergia gestora, faz-se necessário analisar como esse diagnóstico se materializa no próximo estágio: a construção de um laboratório de inovação por meio da formação continuada.

6. A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO ELO DE SINERGIA: A ESCOLA COMO LÓCUS DE APRENDIZAGEM DOCENTE

A implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não se reduz à substituição de ementas ou à atualização burocrática de livros didáticos; ela exige, fundamentalmente, uma transposição paradigmática na cultura profissional docente. Como assevera Gatti (2019), reformas curriculares que negligenciam a subjetividade, o tempo de maturação e a formação identitária dos professores tendem a se tornar “letra morta” ou, na melhor das hipóteses, uma adequação superficial orientada pela performatividade. Neste cenário, a formação continuada

emerge como o principal elo de sinergia da equipe gestora, transformando a unidade escolar em um sistema vivo de aprendizagem para adultos.

A formação de professores tem sido historicamente deslocada para centros universitários ou cursos de capacitação externos, muitas vezes descontextualizados das urgências e das singularidades do chão da escola. Contrapondo-se a essa lógica de “exterioridade”, Nóvoa (2022) defende a “devolução da formação aos professores”. Para o autor, o desenvolvimento profissional deve ocorrer “dentro” da profissão, valorizando o saber da experiência e a reflexão coletiva sobre a própria práxis.

A sinergia da equipe gestora é o elemento que confere materialidade a essa perspectiva. A BNC-Diretor (2021) é explícita ao colocar a gestão do ambiente de aprendizagem como uma competência diretiva. Enquanto o Diretor atua na garantia de tempos e espaços — a dimensão administrativa e política —, assegurando que o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC/ATP) seja blindado de interrupções burocráticas e urgências operacionais, o Coordenador Pedagógico assume a liderança intelectual e mediadora desse processo.

Gatti (2020) reforça que a formação continuada eficaz é aquela que provoca o professor a reconstruir sua identidade profissional diante das novas demandas sociais. No contexto da BNCC, isso significa transitar de uma pedagogia da transmissão para uma pedagogia da mediação, onde as dez competências gerais não são anexos distantes, mas o próprio horizonte da ação educativa.

Se a BNC-Diretor estabelece o “ambiente colaborativo” como meta, é o Coordenador Pedagógico quem opera a “clínica” dessa formação.

À luz de Pimenta (2012) e discussões contemporâneas de Libâneo (2022), o coordenador atua na mediação dialética entre o saber científico e o saber da prática. Contudo, essa liderança pedagógica é frágil se não for sustentada por uma infraestrutura de suporte.

Para que a reunião pedagógica deixe de ser um repositório de avisos administrativos e se torne um Laboratório de Inovação, a equipe gestora deve implementar estratégias de Liderança Distribuída (Harris, 2021). Isso envolve três pilares sinérgicos:

- **Isolamento de Ruídos:** O Diretor deve “blindar” o momento formativo. Quando o gestor assume a linha de frente das demandas externas (comunidade, fornecedores, secretaria), ele libera o capital cognitivo da equipe docente para o estudo do currículo.
- **Pauta Formativa vs. Pauta Informativa:** O Coordenador deve estruturar encontros baseados em metodologias investigativas. O uso de estudos de caso e análise de evidências de aprendizagem (como discutido no capítulo anterior) substitui a leitura monótona de manuais.
- **Cultura do Feedback e Observação de Sala de Aula:** A sinergia atinge seu ápice quando a observação de sala de aula deixa de ser vista como fiscalização. Sob a liderança do Coordenador, e com o respaldo ético do Diretor, a visita à sala torna-se um insumo para a devolutiva formativa, alimentando o ciclo de melhoria contínua.

A BNCC preconiza o protagonismo do estudante e o desenvolvimento de competências digitais e críticas. Por analogia, a formação continuada deve ser, ela própria, protagonista. Não se pode exigir que o professor implemente metodologias ativas se ele é formado por meio de palestras passivas e exposições excludentes.

Moran (2021) argumenta que as metodologias ativas, como o Ensino Híbrido, a Sala de Aula Invertida e o *Design Thinking*, exigem uma

reconfiguração profunda do espaço-tempo escolar. Aqui, a sinergia da equipe gestora é posta à prova. O Gestor Adjunto desempenha um papel vital ao reorganizar a logística da escola — transformando bibliotecas em *makerspaces* ou pátios em áreas de pesquisa — para permitir que a inovação pedagógica saia do papel e ganhe materialidade.

Para que a escola se converta efetivamente em um centro de investigação e desenvolvimento profissional, é necessário romper com os modelos de capacitação exógenos e meramente prescritivos que historicamente caracterizaram as políticas de formação continuada. A transição de uma postura passiva para uma cultura de inovação exige que o trio gestor reconfigure não apenas a pauta das reuniões, mas a própria natureza das interações profissionais no ambiente escolar. O Quadro 4 sintetiza essa mudança de paradigma, contrastando as características da formação tradicional fragmentada com as premissas do Laboratório de Inovação Sinérgico, fundamentado na liderança distribuída e na centralidade da práxis pedagógica.

Quadro 4: Transição da Formação Tradicional para o Laboratório de Inovação

Dimensão	Formação Tradicional (Fragmentada)	Laboratório de Inovação (Sinérgico)
Foco	Transmissão teórica de conteúdos da BNCC.	Resolução de problemas reais e práxis pedagógica.
Papel do Gestor	Controlador de frequência e fluxo burocrático.	Facilitador de recursos, tempos e suporte ético.
Papel do Coordenador	Repassador de diretrizes de órgãos superiores.	Articulador de saberes e mediador de reflexões críticas.
Metodologia	Palestras passivas e leitura de guias.	Metodologias ativas, microensino e pesquisa-ação.

Dimensão	Formação Tradicional (Fragmentada)	Laboratório de Inovação (Sinérgico)
Clima	Hierárquico, fiscalizatório e burocrático.	Colaborativo, horizontal e de confiança mútua.

Fonte: Elaboração própria (2026).

A análise comparativa exposta no Quadro 4 revela que a transição para um Laboratório de Inovação não constitui apenas uma mudança metodológica, mas uma reconfiguração da cultura organizacional e da identidade profissional da equipe gestora. Ao substituir a “transmissão” pela “resolução de problemas”, a gestão escolar abandona o papel de mera correia de transmissão de diretrizes estatais para assumir o protagonismo da liderança intelectual. Nesse sentido, a sinergia entre o Diretor e o Coordenador Pedagógico torna-se o alicerce de um clima de confiança mútua, onde o erro é compreendido como etapa do processo investigativo e a inovação é sustentada por um suporte ético e administrativo sólido. Esta mudança de postura é o que permite que as competências da BNC-Diretor deixem de ser prescrições burocráticas e passem a vivificar o cotidiano escolar, criando condições objetivas para que a formação docente resulte em efetiva melhoria da aprendizagem.

Essa redefinição do espaço formativo como um núcleo de pesquisa-conduz a discussão para o fechamento desta reflexão, unindo as dimensões normativas, as estratégias de liderança distribuída e a cultura de evidências sob um horizonte comum. Assim, consolidada a compreensão de que a sinergia da equipe gestora é o motor da transformação pedagógica, resta sistematizar as inferências deste estudo, apontando como essa

integração funcional responde aos desafios da qualidade social e da equidade no cenário da educação básica brasileira.

A implementação de uma cultura de inovação em sistemas escolares historicamente precarizados gera resistências legítimas. Arroyo (2021) alerta que o currículo é um “território em disputa” e os professores podem ver na BNCC uma ameaça à sua autonomia intelectual. A sinergia da equipe gestora deve, portanto, ser exercida por meio de uma liderança empática.

A liderança pedagógica, conforme preconiza a BNC-Diretor, não impõe a mudança por decreto; ela a co-contrói no diálogo. A formação continuada torna-se o elo de sinergia definitivo quando o Coordenador Pedagógico demonstra que as novas diretrizes podem ser ferramentas de emancipação, reduzindo o fosso entre o que o aluno precisa aprender para viver no século XXI e o que a escola, em sua estrutura tradicional, consegue oferecer.

Em última análise, a formação continuada no lócus escolar é a materialização máxima da Gestão Democrática. Ao transformar a escola em um espaço de aprendizagem para os adultos, a equipe gestora cumpre a função social da escola descrita por Libâneo (2022): organizar a cultura para que ela se torne ensino emancipador.

A sinergia entre Diretor (dimensão política), Gestor Adjunto (dimensão operacional) e Coordenador Pedagógico (dimensão formativa) cria o que Fullan (2020) define como “capacidade interna de mudança”. Sem essa sinergia, a BNCC corre o risco de ser apenas um documento de prateleira; com ela, converte-se no motor de uma escola pública

socialmente referenciada, pedagogicamente inovadora e humanamente acolhedora.

Em última análise, a conversão da escola em um lócus de aprendizagem docente representa a materialização técnica e pedagógica da sinergia entre o Diretor, o Coordenador e o Adjunto. Quando a formação continuada deixa de ser um evento esporádico para se tornar uma cultura de inovação sustentada por evidências, a equipe gestora cumpre o requisito primordial da BNC-Diretor: a liderança para o aprendizado. Todavia, essa engenharia de colaboração profissional não ocorre no vácuo; ela exige um substrato político que legitime a participação e a autonomia dos sujeitos. Para que a inovação pedagógica seja sustentável e socialmente referenciada, ela deve estar ancorada em um modelo de governança que transcenda a eficiência administrativa e alcance a participação coletiva. Dessa forma, a discussão avança para a análise da gestão democrática, compreendida não como uma formalidade legalista, mas como o princípio ético-político que sustenta a sinergia e a equidade na escola pública brasileira.

7. GESTÃO DEMOCRÁTICA: PARA ALÉM DA BUROCRACIA E O IMPERATIVO DA PARTICIPAÇÃO ÉTICO-POLÍTICA

Ao retomarmos a problemática central deste artigo — a necessidade de uma atuação sinérgica do trio gestor para a implementação da BNCC e da BNC-Diretor —, aportamos na Gestão Democrática como o alicerce que impede que essa sinergia se degenere em um gerencialismo tecnocrático. Como discutido ao longo das seções anteriores, a coordenação entre Diretor, Adjunto e Coordenador visa a eficácia

pedagógica, mas essa eficácia só adquire Qualidade Social se estiver ancorada na participação.

Historicamente, a gestão democrática foi compreendida como um rito burocrático de conformidade legal. Entretanto, pesquisas seminais de Paro (2020) e estudos recentes de Dourado (2021) e Libâneo (2022) reforçam que a democracia escolar é um ato pedagógico em si. Na contemporaneidade, a BNC-Diretor (Dimensão 3: Gestão Democrática e Participativa) exige que a equipe gestora transcenda a “democracia de baixa intensidade”. A sinergia da equipe gestora expande-se para além dos muros da escola, integrando o Conselho de Escola e a Associação de Pais e Mestres (APM) não apenas como órgãos fiscalizadores, mas como coautores do projeto formativo.

A dificuldade histórica da escola pública reside em transformar o discurso da participação em mecanismos objetivos de intervenção. A sinergia do trio gestor atua aqui como o facilitador: o Diretor garante a transparência dos dados; o Adjunto faz a mediação com as famílias; e o Coordenador traduz as demandas pedagógicas da comunidade em metas curriculares.

O Quadro 5 abaixo exemplifica como a equipe gestora operacionaliza essa participação à luz das novas normativas, evitando a fragmentação entre o que a comunidade deseja e o que a escola entrega.

Quadro 5: Estratégias de Gestão Democrática na Nova Base

Estratégia	Operacionalização Sinérgica	Alinhamento com a BNCC/BNC-Diretor
Escuta Ativa e	Protagonismo estudantil na escolha	Competência Geral 10

Estratégia	Operacionalização Sinérgica	Alinhamento com a BNCC/BNC-Diretor
Grêmio	de eletivas e trilhas de aprofundamento.	(Responsabilidade e Cidadania)
Transparência de Dados	Painéis de indicadores (SAEB/IDEB) e metas de aprendizagem acessíveis e discutidos com o Conselho.	Gestão Orientada por Resultados e Transparência Pública
Co-responsabilização	Integração das famílias no acompanhamento da recuperação paralela e projetos socioemocionais.	Articulação Escola-Comunidade e Equidade Social

Fonte: Elaboração própria (2026).

A síntese apresentada no Quadro 5 reforça que a gestão democrática, sob a ótica da sinergia gestora, deixa de ser um conceito abstrato para se tornar uma prática de governança participativa e transparente. Ao articular o protagonismo estudantil, a abertura de dados e a corresponsabilização das famílias, a equipe gestora retira a escola da autorreferencialidade e a insere em um contexto de cooperação mútua. Observa-se que o alinhamento normativo entre a BNCC (que foca na formação cidadã) e a BNC-Diretor (que foca na transparência e equidade) encontra na atuação conjunta do trio gestor o suporte necessário para que a democracia escolar não seja apenas formal, mas substancial. Conforme sugerido por Paro (2020) e Dourado (2021), essa abertura institucional é o que garante que as metas de aprendizagem sejam compreendidas e abraçadas por toda a comunidade, transformando a gestão de resultados em um compromisso coletivo de justiça social.

Estudos de Ball (2021) alertam que a autonomia concedida às escolas muitas vezes é uma “autonomia vigiada”, onde a equipe gestora é responsabilizada por resultados sem ter controle total sobre os meios. A sinergia gestora, sob a lente da gestão democrática, deve atuar como uma

resistência propositiva. Ao fortalecer os conselhos, a equipe gestora distribui não apenas tarefas, mas o poder de decisão, criando uma “blindagem democrática” contra políticas externas puramente utilitaristas. Conforme assevera Saviani (2021), a escola democrática é aquela que não abre mão da sua função clássica de transmitir o saber sistematizado, mas o faz de forma que todos — e não apenas as elites — tenham acesso a esse capital cultural.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória analítica percorrida neste estudo demonstra que a sinergia no trio gestor não constitui um estado de harmonia estática ou um ponto de chegada burocrático, mas um processo ininterrupto de vigilância epistemológica, pedagógica e política. Ao longo desta reflexão, evidenciou-se que a fragmentação histórica das funções do Diretor, do Adjunto e do Coordenador Pedagógico não é apenas uma falha administrativa, mas o principal catalisador da ineficiência escolar, do isolamento intelectual e, conseqüentemente, do adoecimento docente. Em um cenário de implementação de políticas densas como a BNCC e a BNC-Diretor, a desarticulação da equipe gestora equivale à desarticulação do próprio direito à aprendizagem.

A tese central aqui defendida — de que a sinergia é o motor soberano da implementação curricular — revela que o Diretor Escolar contemporâneo está ontologicamente impedido de ser o “gerente solitário”, encerrado em gabinetes e planilhas, assim como o Coordenador Pedagógico não pode mais subsistir como o “pedagogo isolado”,

distanciado das condições materiais que viabilizam o ensino. O que os novos marcos normativos exigem, em última instância, é a superação do individualismo em favor de uma Comunidade de Liderança.

As conclusões fundamentais deste estudo, ancoradas na literatura de autores como Nóvoa (2022), Gatti (2019) e Libâneo (2022), apontam caminhos irreversíveis para a gestão pública:

- **A Sinergia como Antídoto à Precarização:** A articulação entre os gestores atua como um escudo contra o isolamento que fragiliza o professor. Ao criar uma rede de suporte técnico e emocional, a equipe gestora transforma a escola em um ambiente resiliente, capaz de enfrentar a complexidade das desigualdades estruturais brasileiras sem sucumbir ao desânimo institucional.
- **A Liderança por Evidências como Imperativo Ético:** A cultura de dados, quando sinérgica, perde seu caráter punitivo e assume sua face humana. O uso estratégico de indicadores serve para iluminar as exclusões invisíveis, permitindo que a justiça social se materialize na alocação de recursos e na personalização do ensino para os estudantes em situação de vulnerabilidade.
- **A Formação como Laboratório de Esperança:** A escola que não aprende não pode ensinar. A transformação do HTPC/ATP em um espaço de pesquisa-ação e inovação é o que impede que a BNCC se torne um “documento de prateleira”. A sinergia garante que a teoria curricular encontre as mãos do professor na sala de aula.
- **A Gestão Democrática como Horizonte Político:** A democracia escolar não é um acessório, mas a substância que confere legitimidade à sinergia. É a participação coletiva que garante que a busca por resultados e metas não atrepele a humanização e a subjetividade, mantendo a escola como um território de emancipação.

Encerrar esta discussão exige reconhecer que a escola pública brasileira vive uma encruzilhada entre a regulação tecnocrática e a emancipação pedagógica. A liderança sinérgica é o fiel da balança. Quando

o Diretor, o Adjunto e o Coordenador operam como um sistema integrado, eles deixam de ser meros executores de diretrizes estatais para se tornarem intelectuais da educação, capazes de traduzir políticas globais para a realidade local com autonomia e ética.

A escola, sob esta ótica, deixa de ser vista como uma engrenagem burocrática — fria, mecânica e fragmentada — para ser compreendida como um sistema vivo. Um organismo que pulsa, que sente as tensões do seu território e que responde a elas com inteligência coletiva. A sinergia é a seiva que alimenta esse sistema, permitindo que a escola se adapte aos desafios do século XXI sem perder sua essência humanista.

Portanto, as considerações finais deste trabalho não pretendem encerrar o debate, mas convocar os gestores a uma nova postura. A liderança sinérgica é, acima de tudo, um compromisso ético. É a compreensão de que o destino educacional de cada criança e jovem que atravessa o portão da escola depende, visceralmente, da unidade de propósito e da clareza de visão daqueles que lideram o chão da escola. Ser gestor hoje é ter a coragem de dividir o poder para multiplicar os saberes, garantindo que a escola pública seja, verdadeiramente, o lugar onde o futuro se torna possível para todos.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional:** regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2009.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga. **Gestão escolar e resultados educacionais:** desafios da equidade na educação básica brasileira. São Paulo: Cortez, 2021.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.

BALL, Stephen J. **Educação, política e subjetividade**: ensaios sobre a prática de pesquisa. São Paulo: Parábola, 2021.

BAUAB, Adriana. **Gestão escolar e a cultura de dados**: novos paradigmas. Rio de Janeiro: Vozes, 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 4, de 28 de janeiro de 2021**. Recomendações sobre as Competências Profissionais do Diretor Escolar. Brasília, DF: MEC, 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 30 de maio de 2021**. Institui a Matriz Nacional Comum de Competências Profissionais do Diretor Escolar (BNC-Diretor). Brasília, DF: MEC, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão democrática da escola pública**: impasses e perspectivas. Goiânia: Alternativa, 2021.

FULLAN, Michael. **O significado da mudança educacional**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2020.

GATTI, Bernardete Angelina. A formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, 2020.

GATTI, Bernardete Angelina et al. **Professores do Brasil**: novos cenários e desafios. Brasília, DF: UNESCO, 2019.

HARRIS, Alma. **Distributed leadership matters**: perspectives, practicalities, and potential. Thousand Oaks: Corwin, 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 7. ed. Goiânia: Alternativa, 2022.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. 10. ed. Curitiba: Editora Positivo, 2019.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2021.

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2021.

CAPÍTULO 03

A GESTÃO DA QUALIDADE NAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS: COMO PROMOVER QUALIDADE EM UMA INSTITUIÇÃO

Cacilda Costa Camilo Neta

A GESTÃO DA QUALIDADE NAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS: COMO PROMOVER QUALIDADE EM UMA INSTITUIÇÃO

Cacilda Costa Camilo Neta¹

RESUMO: Toda sociedade almeja por uma educação de qualidade. Para que este anseio se concretize, é fundamental que a gestão da qualidade nas instituições educacionais seja eficiente e que mantenha a equidade e o foco no processo de ensino-aprendizagem garantindo o desenvolvimento integral dos estudantes. Em uma definição mais precisa, a gestão de qualidade é a soma de práticas organizacionais, pedagógicas e administrativas com o objetivo de garantir que a instituição atenda às necessidades da comunidade escolar e promova um ambiente de aprendizagem sadio, agradável, inovador e inclusivo. A gestão de qualidade está relacionada ao planejamento estratégico com metas claras; monitoramento de indicadores de desempenho; avaliação de processos pedagógicos; formação e valorização dos profissionais; uso eficiente dos recursos e escuta ativa da comunidade escolar. Este *papper* tem como objetivo refletir sobre a importância da gestão de qualidade nas instituições de ensino, a definição dos elementos essenciais para sua execução e as possíveis estratégias utilizadas, com ênfase na promoção da excelência no ensino e na aprendizagem. Portanto, é válido conhecer os pares envolvidos dentro desse processo para fortalecer a missão educativa atendendo os parâmetros da gestão de qualidade nas instituições de ensino.

Palavras-chave: Educação. Ensino. Gestão de qualidade.

ABSTRACT: Every society yearns for quality education. For this to be achieved, it is essential that quality management in educational institutions be efficient and maintain equity and focus on the teaching-learning process, ensuring the comprehensive development of students. In a more precise definition, quality management is the sum of organizational, pedagogical and administrative practices with the objective of ensuring that the institution meets the needs of the school community and promotes

¹ MUST University, Estados Unidos.

a healthy, pleasant, innovative and inclusive learning environment. Quality management is related to strategic planning with clear goals; monitoring of performance indicators; evaluation of pedagogical processes; training and valuing professionals; efficient use of resources and active listening of the school community. This paper aims to reflect on the importance of quality management in educational institutions, the definition of the essential elements for its implementation and the possible strategies used, with an emphasis on promoting excellence in teaching and learning. Therefore, it is valid to know the peers involved in this process to strengthen the educational mission, meeting the parameters of quality management in educational institutions.

Keywords: Education. Teaching. Quality management.

1 INTRODUÇÃO

A qualidade na educação é fundamental para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes. A educação de qualidade tem seus objetivos pautados em uma instrução para a vida, para o futuro do cidadão e mudança do mesmo em um ser do bem, fazendo com que se torne mais bem preparado para exercer sua cidadania e engajamento na sociedade.

A organização educacional tem sofrido muitas alterações ao longo do tempo, mas também tem procurado adequar-se a acompanhar as mudanças e informações que vem se destacando em uma velocidade relevante.

Para que este processo seja eficiente e eficaz, é necessário fortalecer a gestão de qualidade nas instituições de ensino, onde este preceito vai além da transmissão de conhecimentos, ou seja, é uma preocupação global e está relacionada a cultura de melhoria contínua, planejamento estratégico, avaliação constante e o compromisso com a excelência educacional.

O objetivo deste *papper* é conhecer e refletir sobre a importância da gestão de qualidade dentro das instituições de ensino, bem como seus impactos positivos e as possíveis estratégias desenvolvidas para a promoção da qualidade.

Este *papper* teve como metodologia a revisão bibliográfica realizada a partir do referencial teórico abordado na disciplina Metodologia de Ensino e Avaliação selecionado de acordo com as discussões do livro de referência Educação 5.0 – Educação para o Futuro.

2 DESENVOLVIMENTO

A gestão da qualidade na educação é definida como um conjunto de práticas organizacionais, pedagógicas e administrativas voltadas para garantir que a instituição alcance seus objetivos de forma eficaz, atenda às necessidades da comunidade escolar e promova um ambiente de aprendizagem acolhedor.

A educação, ainda que seja específica ao ser humano, mantém sua dificuldade direta ou indiretamente no processo que ela está inserida. Sua melhoria é estudada, aprofundada, investigada e aplicada há anos para que os ambientes de ensino sejam um espaço propício a ofertar um ensino eficiente e eficaz.

Diante de um cenário que engloba todo um envolvimento coletivo, a educação sempre estará à espreita, esperando sempre algo novo para a igualdade ou diferença, com ações transformadoras para que a garantia do ensino seja de qualidade nas instituições.

Segundo GADOTTI (2013), não há qualidade na educação sem a participação da sociedade na escola. A garantia de espaços de deliberação coletiva está intrinsicamente ligada à melhoria da qualidade da educação e das políticas educacionais. Só aprende quem participa ativamente no que está aprendendo.

POSTMA (2013), afirma que a melhoria da qualidade não pode ser alcançada como um processo administrativo, pois é participativo e envolve diversas unidades da instituição, em todos os níveis, trazendo novas tensões com possibilidades sem precedentes.

A busca pela qualidade da educação está diretamente ligadas à gestão democrática, ou seja, é importante abranger todos os segmentos da escola, desde o porteiro até o diretor. Se não houver o compromisso e participação de todos, a mudança na educação será comprometida e os resultados da escola não terão sucesso.

Uma sociedade é considerada forte e ativa quando é participativa dentro dos processos educativos. Esta premissa vem de muito tempo, onde sempre primou a qualidade do ensino. É importante salientar que muitas mudanças já aconteceram ao longo do processo educativo, mesmo assim não há uma fórmula pronta para o que se procura constantemente. Dentre muitas mudanças, uma delas é a utilização das novas tecnologias que são utilizadas ao favor do conhecimento.

Em se tratando da busca da gestão de qualidade é importante ressaltar os princípios que a definem e se bem trabalhados, o resultado será positivo dentro de uma instituição, a citar: o planejamento estratégico com metas claras e objetivas, o monitoramento de indicadores de desempenho,

a avaliação de processos pedagógicos, a formação e valorização dos profissionais, o uso eficiente dos recursos e escuta ativa da comunidade escolar.

A gestão de qualidade é importante quando dentro de uma instituição os processos são bem organizados, o currículo é coerente e os professores são bem preparados. A valorização dos profissionais da educação envolve a formação continuada e o clima institucional torna-se acolhedor propício a altas expectativas no reconhecimento da equipe.

Uma boa gestão favorece a equidade e inclusão, respeitando suas diferenças e necessidades, com propostas pedagógicas personalizadas. Um ambiente bem gerido, estimula a inovação e favorece o uso de novas metodologias e tecnologias, apoiando o trabalho dos docentes. O fortalecimento do vínculo com a comunidade, promove a transparência e a participação da família e da comunidade escolar, criando um sentimento de pertencimento.

Alguns elementos que são essenciais para uma gestão de qualidade eficiente: liderança pedagógica comprometida e inspiradora, planejamento participativo, avaliação institucional contínua, formação e apoio pedagógico à equipe docente, uso dados e evidências para tomada de decisão e boas práticas de comunicação interna e externa.

Um exemplo prático para o progresso de uma gestão de qualidade dentro de uma escola, acontece quando a mesma monitora o desempenho dos alunos, identifica as dificuldades específicas e propõe ações de recomposição das aprendizagens e acompanhamento individualizado. O

mesmo vale para escolas que escutam as famílias e envolvem os estudantes em decisões sobre o cotidiano escolar.

Conforme, LIBÂNEO (2000), a promoção da qualidade em uma instituição escolar exige uma série de ações que envolvem a estrutura física, o planejamento pedagógico, as relações interpessoais e a avaliação constante do trabalho realizado.

No contexto atual a educação é de acordo com o que foi exposto, não se pode considerar a educação ou a instituição de ensino apenas como um produto, e sim como um lugar que antes de tudo, busca a qualidade, envolve o coletivo e as diversas veridades existentes, pois há muitas divergências entre as instituições, considerando o contexto, espaço e localização das mesmas.

Portanto, uma gestão da qualidade nas instituições educacionais não é uma tarefa apenas da direção ou da coordenação, mas sim de toda a comunidade escolar. Ela fortalece a missão educativa, cria um ambiente propício ao aprendizado, valoriza os profissionais e prepara os alunos para os desafios da vida e da cidadania.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de qualidade é algo alcançável dentro de cada ambiente escolar. Escolas de qualidade são as que desempenham suas funções em um ambiente de convivência favorável e oferece serviços de aprendizagem eficaz. Para tanto, é preciso que os pares que compõem a instituição estejam abertos em aceitar a aprendizagem pedagógica que desenvolve

habilidades, determina objetivos, propõe princípios e valores, que podem ou não ser evidenciados em avaliações de monitoramento.

A procura pela qualidade deve ser constante, pois há muito o que se comentar e agir, é um assunto que está em alta desde os primórdios, mas com poucas alterações. É importante trabalhar a motivação de todos, como os docentes, discentes, famílias e comunidade escolar. A busca por qualidade é um trabalho que deve ser permanente, procurando vencer as barreiras e alcançando os resultados pela qualidade e sucesso.

REFERÊNCIAS

GADOTTI, M. (2013). Qualidade na educação: uma nova abordagem. CONGRESSO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: QUALIDADE NA APRENDIZAGEM, 2013. Anais... Florianópolis. Petrópolis: Vozes.

LIBÂNEO, J.C. (2000). Qualidade na Educação: Conceitos e Roteiro para avaliação. São Paulo: Cortês.

MELLO, C; Almeda Neto, J; Petrillo, Regina. (2002). Educação 5.0 - Educação para o Futuro. Editora Proesso.

POSTMA, D. Education as change: Educational practice and research for transformation. Education and Change. 2013; 18(1): pp.3-7

CAPÍTULO 04

O PODCAST COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA: POTENCIAL E APLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

Renata dos Santos Brittes Marques Jandrey

O PODCAST COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA: POTENCIAL E APLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

Renata dos Santos Brittes Marques Jandrey¹

RESUMO: Este estudo analisa o impacto das tecnologias digitais na educação, com ênfase no uso de *podcasts* como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem. O objetivo principal é compreender de que forma os *podcasts* contribuem para a promoção da participação ativa, do protagonismo discente e da aprendizagem significativa. A metodologia adotada consiste em uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na análise de produções acadêmicas que abordam conceitos, características e aplicações pedagógicas dessa mídia digital. Os resultados evidenciam que os *podcasts* se configuram como recursos flexíveis, acessíveis e de fácil integração aos contextos educacionais, favorecendo o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e da interatividade entre os estudantes. Além disso, sua utilização abrange diferentes finalidades pedagógicas, como o ensino de idiomas, a preparação para avaliações, a construção de narrativas digitais e a produção de conteúdos inclusivos. Conclui-se que os podcasts representam um instrumento didático versátil e inovador, capaz de dinamizar as práticas pedagógicas, ressignificar o papel do aluno como sujeito ativo do conhecimento e fortalecer a mediação pedagógica do professor.

Palavras-chave: Podcast. Educação. Tecnologias digitais. Ensino-aprendizagem. Metodologias ativas.

ABSTRACT: This study analyzes the impact of digital technologies on education, with an emphasis on the use of podcasts as a pedagogical tool in the teaching-learning process. The main objective is to understand how podcasts contribute to the promotion of active participation, student protagonism, and meaningful learning. The adopted methodology consists of a bibliographic review, based on the analysis of academic publications that address the concepts, characteristics, and pedagogical applications of this digital medium. The results indicate that podcasts are flexible,

¹ MUST University, Estados Unidos.

accessible, and easily integrated resources within educational contexts, fostering the development of autonomy, critical thinking, and interactivity among students. Furthermore, their use encompasses different pedagogical purposes, such as language learning, exam preparation, the construction of digital narratives, and the production of inclusive content. It is concluded that podcasts represent a versatile and innovative instructional tool, capable of enhancing pedagogical practices, redefining the student's role as an active subject in the construction of knowledge, and strengthening the teacher's pedagogical mediation.

Keywords: Podcast. Education. Digital technologies. Teaching-learning process. Active methodologies.

1 INTRODUÇÃO

A era digital tem redefinido os paradigmas educacionais, com as tecnologias digitais impactando significativamente a aprendizagem ao oferecerem um espectro de recursos e metodologias inovadoras, conforme apontado por Coppi et al. (2022). Neste cenário de constante evolução, o *Podcast* emerge como uma Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC) de notável relevância pedagógica, sendo compreendido por Queiroz e Bedin (2024) como um recurso ágil de áudio para disseminação de conteúdo, que promove a interação e a participação ativa dos estudantes (Celarino et al., 2023; Moura e Pereira, 2025). Sua versatilidade, facilidade de acesso e potencial para estimular a escuta ativa e o pensamento crítico o posicionam como uma alternativa valiosa aos recursos tradicionais.

O presente trabalho tem como objetivo explorar o *podcast* como ferramenta pedagógica, analisando suas características, vantagens e diversas aplicações no ambiente educacional contemporâneo. Para tanto, a

metodologia adotada baseia-se em uma pesquisa bibliográfica, um tipo de pesquisa amplamente reconhecido por sua capacidade de proporcionar uma compreensão abrangente de um tema através da análise de materiais já elaborados, como artigos (Gil, 2019). Esta abordagem permite fundamentar o estudo nas contribuições de autores que fornecem o suporte teórico necessário para a compreensão do tema.

Ao longo deste estudo, aborda-se inicialmente a influência das tecnologias digitais na educação, ressaltando, a partir de Coppi et al. (2022), como estas plataformas e ferramentas ampliam o acesso à informação, elevam a motivação e aprimoram as habilidades de autorregulação dos alunos. Em seguida, detalha-se o conceito de *podcast*, suas características essenciais como agilidade, praticidade, simplicidade e acessibilidade, conforme explicitado por Queiroz e Bedin (2024), Foschini e Taddei (2018), Celarino et al. (2023) e Moura e Pereira (2025), destacando sua capacidade de promover a escuta ativa e o pensamento crítico. Posteriormente, são apresentadas as múltiplas modalidades e aplicações do *podcast* na educação, desde o ensino de idiomas e a preparação para exames até o desenvolvimento de narrativas digitais e a produção de conteúdos inclusivos, conforme revelado por Celarino et al. (2023) e Queiroz e Bedin (2024). Finalmente, são explorados os diversos formatos que os *podcasts* podem assumir, como entrevistas, debates e *storytelling*, segundo Moura e Pereira (2025), e como essas abordagens, conforme Amaral et al. (2022), reforçam o aprendizado ativo, o protagonismo do aluno e o desenvolvimento de habilidades de

comunicação e análise crítica, consolidando o professor como mediador do conhecimento.

2 PODCAST COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

2.1 Tecnologias digitais na educação

As tecnologias digitais impactam significativamente a aprendizagem dos alunos ao oferecerem um espectro de recursos e metodologias inovadoras. Essas tecnologias, em especial as plataformas digitais, ampliam o acesso à informação escolar e contribuem para uma melhoria no ambiente de ensino. Elas são eficazes em elevar a motivação dos estudantes e aprimorar suas habilidades de autorregulação, além de estimular a concepção e a criação de ideias (Coppi et al. (2022).

Segundo Coppi et al. (2022) a capacidade das tecnologias digitais de promover a aprendizagem em comunidade é notável, tornando-a mais rica e significativa. No contexto pedagógico, essas ferramentas propiciam novas dinâmicas de interatividade entre professores e alunos, complementando as aulas presenciais e viabilizando o acesso a conteúdos educativos em formatos virtuais. Isso é crucial para o desenvolvimento de modelos de ensino a distância e de aprendizagem híbrida. Sendo assim, as plataformas digitais fornecem um ambiente propício para a aprendizagem, a interação e o trabalho individual do aluno.

O estudo de Coppi et al. (2022) aborda as tecnologias digitais na educação, englobando uma variedade de ferramentas sob o termo Plataformas e Tecnologias Digitais (PTD). Na literatura acadêmica, o termo mais frequentemente utilizado e mais abrangente para essas

ferramentas é Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). As plataformas digitais educacionais, conforme definidas por Valente (2019), são sistemas tecnológicos que facilitam interações, comunicações e transações. Elas provêm à comunidade educativa ferramentas essenciais para informação, comunicação e gestão escolar, como apontam Calvet, Cavero e Aleandri (2019).

A pesquisa realizada por Coppi et al. (2022) identificou que as PTDs mais utilizadas por professores e alunos incluem aplicações de produtividade e comunicação como MSOffice, Gmail e outras aplicações do Office, além de plataformas de videoconferência como o Zoom. Também foram amplamente empregados os manuais das editoras (em formato digital ou através de plataformas associadas) e o uso de redes sociais, vídeos e *podcasts* com destaque para a utilização pelos alunos. Complementarmente, a infraestrutura tecnológica essencial engloba diversos equipamentos, como computadores portáteis e não portáteis, *tablets/iPads* e *smartphones*.

2.2 Podcast como ferramenta pedagógica: conceito e características

Segundo Queiroz e Bedin (2024), o *podcast* é compreendido como um recurso de áudio e uma Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC) emergente, que atualmente é amplamente utilizada nas práticas pedagógicas. Destaca-se por ser uma ferramenta que promove a interação e a participação ativa dos estudantes, contribuindo para a criação de aulas dinâmicas e para o protagonismo dos alunos nos processos de ensino e aprendizagem.

Para Foschini e Taddei (2018), um *podcast* é caracterizado como uma ferramenta ágil para a disseminação de conteúdos sonoros através da internet. O termo é um neologismo que resulta da união das palavras ‘iPod’, referindo-se ao dispositivo reproduzidor de áudio digital da *Apple*, e *broadcast*, que significa transmissão em inglês.

De acordo com Celarino et al. (2023), o *podcast* é definido como uma ferramenta tecnológica que possibilita o compartilhamento de arquivos de áudio, os quais são veiculados por meio de aplicativos e sites de hospedagem. Essa definição insere o *podcast* no contexto das inovações digitais que emergem em uma sociedade impulsionada por avanços tecnológicos, sendo apresentada como um recurso adaptável aos ecossistemas educacionais.

Moura e Pereira (2025), definem que o *podcast* é uma mídia digital que surgiu em 2004, caracterizada por sua praticidade, simplicidade e acessibilidade. Segundo os autores trata-se de um formato de distribuição rápida e flexível de conteúdo em áudio, que permite aos estudantes consumir ou até mesmo produzir materiais educacionais a qualquer tempo e lugar. Moura e Pereira (2025) destacam que, por ser uma ferramenta digital de fácil acesso e produção, o *podcast* promove a flexibilidade e autonomia na aprendizagem, além de favorecer a escuta ativa e o pensamento crítico, servindo como uma alternativa valiosa aos recursos tradicionais como vídeos e leituras textuais. Ele atende especificamente ao sistema de processamento de informação verbal, beneficiando alunos com predisposição para a aprendizagem auditiva.

Além disso, Queiroz e Bedin (2024) afirmam que o *podcast* é um recurso acessível em termos de tempo e localização, sem depender de tecnologias complexas para sua produção, o que evidencia sua versatilidade e potencial pedagógico. No contexto da educação inclusiva, o *podcast* é visto como uma tecnologia promissora e adaptativa, capaz de atender a necessidades educacionais específicas. Sua natureza auditiva não apenas beneficia pessoas com deficiência visual, mas também auxilia no desenvolvimento cognitivo e social de indivíduos com outras deficiências, estimulando a atenção, facilitando a resolução de problemas e a formação do senso crítico.

Celarino et al. (2023), revelam diversas modalidades e aplicações possíveis para a utilização do *Podcast* na educação. Uma das classificações identificadas pelos autores aponta para o predomínio de *podcasts* com finalidades de ensino de idiomas e preparatórios para exames como Enem, vestibulares e concursos, os quais, em conjunto, superam 50% das categorias analisadas por Celarinho et al. (2023). Além dessas categorias principais, Celarino et al. (2023) destacam o emprego de *podcasts* em outros formatos e objetivos pedagógicos, como, para a distribuição de palestras e procedimentos clínicos por docentes, utilizando arquivos de áudio ou vídeo *podcast*. Na disponibilização de materiais didáticos completos, incluindo aulas e documentários em formato de áudio, acessíveis a qualquer tempo e local. No desenvolvimento de gêneros orais em aulas de língua portuguesa, com o intuito de potencializar a expressão e a escuta ativa dos alunos. Na criação de narrativas digitais, como audionovelas, explorando a ficção e a realidade para o ensino de disciplinas

como História, rompendo com dinâmicas tradicionais. Como recurso para o ensino de matemática para professores e alunos de séries primárias, e para a formação docente. E também na produção de conteúdos inclusivos, especialmente em áreas como Bioquímica e Biologia Molecular, auxiliando estudantes com deficiência visual. Essas abordagens demonstram a versatilidade do *podcast* como instrumento didático, adaptando-se a diferentes necessidades e disciplinas no ambiente educacional brasileiro.

Moura e Pereira (2025) relatam que os *podcasts*, como ferramenta pedagógica, podem assumir uma diversidade de formatos que enriquecem a abordagem dos temas em sala de aula. Essa variedade permite uma exploração mais abrangente e multifacetada do conteúdo. Entre os tipos mencionados, incluem-se: Entrevistas, este formato proporciona a apresentação de conversas com especialistas, profissionais ou até mesmo com os próprios estudantes, oferecendo diferentes perspectivas e aprofundando o conhecimento sobre um determinado assunto. Isso permite a integração de vozes externas e experiências autênticas ao ambiente de aprendizagem. Debates, *Podcasts* estruturados como debates reúnem múltiplos participantes para discutir diferentes pontos de vista sobre tópicos complexos ou controversos. Este tipo é particularmente eficaz para estimular o pensamento crítico, a capacidade argumentativa e a compreensão de uma gama diversificada de opiniões.

Bem como, explicações conceituais, centrado na apresentação e no detalhamento de conceitos, teorias ou processos específicos, este formato permite que o professor elabore o conteúdo de forma clara e concisa,

facilitando aos alunos a revisitação das informações conforme sua necessidade de compreensão. *Storytelling* (de forma curta), utiliza narrativas concisas para contar histórias, contextualizar cenários ou exemplificar conceitos de maneira envolvente e memorável. O *storytelling* pode tornar assuntos abstratos mais acessíveis e relacionáveis para os estudantes. E as narrações de estudos de caso, neste formato, estudos de caso reais ou hipotéticos são apresentados e narrados, incentivando os alunos a analisar situações-problema e a desenvolver habilidades de aplicação prática do conhecimento. Esta abordagem expande as perspectivas de discussão ao introduzir novos elementos e aplicações práticas (Moura & Pereira, 2025). A flexibilidade desses formatos, segundo Moura e Pereira (2025), não apenas reforça o conteúdo previamente abordado, mas também expande as possibilidades de discussão ao introduzir novos elementos e aplicações práticas, contribuindo para uma aprendizagem mais rica e diversificada.

Observa-se então que no contexto do uso pedagógico, os *podcasts* promovem a aprendizagem ativa e o protagonismo do aluno. Isso ocorre porque o recurso permite que os estudantes não sejam apenas consumidores de conteúdo, mas também produtores, ao desenvolverem sua expressão oral e articularem o conhecimento. Essa abordagem encoraja o professor a assumir um papel de mediador e orientador no processo de construção do conhecimento, permitindo que o discente interaja com maior liberdade na condução de sua própria aprendizagem (Amaral et al., 2022). Adicionalmente, a criação e o consumo de *podcasts* contribuem para o desenvolvimento de habilidades essenciais como a escuta, a linguagem e

o pensamento crítico. Ao transpor conteúdos científicos para uma linguagem acessível, como no projeto de Amaral et al. (2022) ‘Mitos ou Verdade Químicas’, os estudantes (e residentes no caso do estudo) exercitam a comunicação clara e objetiva, o que, por sua vez, desafia crenças populares e estimula a análise crítica dos temas abordados. Dessa forma, é possível afirmar que os *podcasts* atuam como um meio para desmistificar conceitos e tornar o aprendizado mais engajador.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo demonstra o *podcast* como uma ferramenta pedagógica de alto valor, capaz de transformar e enriquecer o processo de ensino-aprendizagem no contexto educacional contemporâneo. Ao longo da análise, ficou evidenciado como as tecnologias digitais, e especificamente o *podcast*, promovem a interação, a participação ativa e o protagonismo dos estudantes, oferecendo uma alternativa flexível e acessível aos métodos tradicionais. Suas características intrínsecas, como a praticidade e a facilidade de acesso, demonstram seu potencial para atender a diversas necessidades de aprendizagem e para estimular o desenvolvimento de habilidades essenciais, como a escuta ativa e o pensamento crítico.

Os objetivos propostos foram atendidos ao detalhar as múltiplas modalidades e aplicações do *podcast*, que vão desde o suporte ao ensino de idiomas e a preparação para exames até a criação de narrativas digitais e a produção de conteúdos inclusivos. A diversidade de formatos, como entrevistas, debates e *storytelling*, ilustra a versatilidade do *podcast* em abordar temas complexos de maneira engajadora e acessível. Conclui-se

que o *podcast* não apenas desmistifica conceitos e torna o aprendizado mais dinâmico, mas também capacita o aluno a ser um construtor ativo de conhecimento, consolidando o professor como um mediador essencial nesse processo.

REFERÊNCIAS

Amaral, C. L. C. do, Furquim, G. G. da S., Oliveira, L. F. de, Silva, V. A. da, Pereira, R. A., & Paula, E. E. B. de. (2022). PODCAST: uma ferramenta usada na aprendizagem [Apresentação de trabalho]. 7º Encontro das Licenciaturas - Educação em Foco, Instituto Federal Sul de Minas Gerais.

Celarino, A. L. de S., Stohr, M. A. L., Bresciani, K. D., Cadorin, G. A., & Ganhor, J. P. (2023). O uso de podcasts como instrumento didático na educação: Abordagens nos periódicos nacionais entre 2009 e 2020. *Educação em Revista*, 39, e40882. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469840882>

Coppi, M., et al. (2022). O uso de tecnologias digitais em educação: caminhos de futuro para uma educação digital. *Práxis Educativa*, 17, e19842, 1-20. <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

Foschini, A. C., & Taddei, R. R. (2018). Podcast. Retrieved from <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000097.pdf>

Moura, A. N. de, & Pereira, W. F. (2025). Mídia digital e metodologias ativas: O podcast como ferramenta pedagógica para a ampliação da dinâmica da sala de aula invertida. In *Inovação e Práticas Pedagógicas na Educação Profissional e Tecnológica* (Vol. 1, pp. 95-104). Editora Científica.

Queiroz, A. de M., & Bedin, E. (2024). AMPLIANDO HORIZONTES: o potencial do podcast como ferramenta de educação inclusiva – uma Revisão Sistemática de Literatura. *Revista Exitus*, 14, 1-24. e024018. <https://doi.org/10.24065/re.v14il.2533>

CAPÍTULO 05

DESIGN INSTRUCIONAL E SUA APLICABILIDADE NA EDUCAÇÃO

Vilma Gomes dos Santos Vieira

DESIGN INSTRUCIONAL E SUA APLICABILIDADE NA EDUCAÇÃO

Vilma Gomes dos Santos Vieira¹

RESUMO: A pesquisa objetivou em compreender a relação do Design Instrucional com a educação no processo de ensino e aprendizagem no desenvolvimento e na sua aplicabilidade, levando em consideração o avanço da tecnologia e as mídias digitais o que impulsionou o surgimento da profissão relacionada a área de design instrucional. Deste modo, esse profissional é responsável pelo planejamento, desenvolvimento, implementação e a análise dos objetivos os quais foram pretendidos, se estão seguindo os padrões e requisitos do público-alvo, seguindo alguns modelos fechado, fixo e contextualizado. A metodologia utilizada é uma revisão bibliográfica científica e possui como os principais autores Filatro (2008) Moran (2013) Libâneo (2001) que elucidaram sobre Design instrucional e sua aplicabilidade na educação. Diante disto, constata-se que o Design Instrucional aliado com a educação possui grandes possibilidades de crescimento no que tange aos avanços tecnológicos e com as mídias digitais desenvolvendo recursos, projetos, envolvendo grupos de pesquisas, exigindo estratégias e dinâmicas de forma bem elaborada.

Palavras-chave: Design Instrucional. Educação. Projeto. Planejamento. Ensino.

ABSTRACT: The research aimed to understand the relationship between Instructional Design and education in the teaching and learning process in development and its applicability, taking into account the advancement of technology and digital media, which boosted the emergence of the profession related to the area of instructional design. . In this way, this professional is responsible for planning, developing, implementing and

¹ MUST University, Estados Unidos.

analyzing the objectives that were intended, whether they are following the standards and requirements of the target audience, following some closed, fixed and contextualized models. The methodology used is a scientific bibliographic review and its main authors are Filatro (2008) Moran (2013) Libâneo (2001) who elucidated on Instructional Design and its applicability in education. In view of this, it appears that Instructional Design combined with education has great possibilities for growth in terms of technological advances and digital media, developing resources, projects, involving research groups, requiring well-designed strategies and dynamics.

Keywords: Instructional Design. Education. Project. Planning. Teaching.

1 INTRODUÇÃO

Com o passar dos anos, emerge diversificadas transformações na área da informação e da educação, possibilitando acentuado desenvolvimento tecnológico tendo uma expansão no que tange ao ensino. Desde modo, observa-se um crescente aumento de docentes, discentes e instituições na tentativa de acompanhar o processo de mudanças que ocorrem cotidianamente no mundo com as novas tecnologias imbuídas na sociedade contemporânea.

A tecnologia, apresenta-se como uma ferramenta que disseminou possibilidades em que aumenta a inserção de instrumentos e recursos. Podemos perceber a quantidade de cursos à distância o quanto vem crescendo, e ganhando espaço devido o avanço da tecnologia digital. Este avanço vem se consolidando, cada vez mais numa relação dialética entre educação e sociedade de forma que uma depende da outra. Segundo Libâneo(2001), cada vez mais as pessoas estão aderindo as novas tecnologias, pelos novos hábitos de consumo e a indução de novas necessidades. Necessidades estas, que vem de encontro com a educação da população em geral, justamente devido o surgimento das indústrias,

aparecendo como o novo modelo de sociedade em que surge novas demandas para o mercado de trabalho. Deste modo, a indústria precisando de mão de obra capacitada acaba por interferir nas instituições de educação, ou vice-versa. Segundo Moran (2013 p. 18) “o ambiente propício para mudar a educação escolar se dá quando amplia o relacionamento entre gestor-professor-aluno-escola-família e sociedade”. Esta relação, consiste em um fenômeno social histórico concomitante ao desenvolvimento das tecnologias que sempre fizeram parte das exigências sociais. Podemos constatar que as tecnologias digitais aos poucos adentram fluindo no ambiente educacional, ganhando espaço de maneira espontânea. Nesta direção, surge formação continuada como palestras, cursos e congressos para um aperfeiçoamento profissional, a fim de saberem lidar com as novas tecnologias digitais. Nesse sentido, surge o Design Instrucional, uma área que se encarrega de organizar técnicas e tratar o assunto. Contudo o objetivo principal é compreender a relação do Design Instrucional com a educação no processo de ensino e aprendizagem. Podendo levantar alguns questionamentos tais como: quais seriam as práticas desenvolvidas pelo Design Instrucional? Como o Design Instrucional poderia atuar na área da educação? Qual a vantagem e desvantagem desse tipo de prática? Essas são algumas das questões que o artigo discorre, não querendo trazer respostas definitivas, mas elucidar elementos pertinentes a esses questionamentos.

Este artigo, será desenvolvido com base em leituras diversificadas, tendo como referencial livros da biblioteca virtual, disponibilizado na plataforma do mestrado em tecnologias Emergentes na área da Educação, sites científicos na Internet. Portanto, é uma pesquisa de grande relevância para a área da educação contribuindo para a ação e reflexão na sociedade

contemporânea.

2 DESIGN INSTRUCIONAL E A EDUCAÇÃO

No decorrer dos tempos, a educação vem se transformando conforme a evolução tecnológica. Podemos inferir que a educação a distância já existe desde os tempos remotos, sendo utilizada por diversos tipos de correspondências, contribuindo para uma educação voltada para novos padrões de internacionalização da economia o que provocou modificações no processo de produção, e no perfil dos trabalhadores, Libâneo (2001). Por sua vez, trata-se de uma nova mentalidade para a economia da educação, com uma expansão de informação, devido o avanço da tecnologia, e das mídias digitais necessitando capacitar, qualificar e requalificar profissionais para o mercado de trabalho. No entanto o processo formativo acaba por abarcar a totalidade do ser humano nas suas dimensões físicas, afetiva, cognitiva, social e econômica. Deste modo percebe-se que existem mudanças concretas no modo de produção, o que precisaria adequar a educação no sentido do trabalhador poder acompanhar de forma sistemática os avanços tecnológicos de forma consciente, atuante não perdendo imperativos estruturais no modo de aprender e ensinar.

Nesta perspectiva, surge o Design Instrucional, que tem fundamentação com primeiro registro a distância em 1728, que tem origem inglesa, apresentado como uma área profícua na época da revolução industrial. Período em que a ciência e a indústria começaram com um processo de evolução tecnológica, transformando a vida do ser humano rápida no modo de produzir mercadorias e artefatos tecnológicos no mercado. Para modificar os objetos produzidos pela máquina, e deixar

com aspectos agradável surgiu o conceito de “design” que é o resultado de um processo em termos de forma e função para deixar determinado objeto com funcionalidades definidos, já a palavra instrucional vem de encontro com atividade de ensino de comunicação para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, Filatro (2008).

Deste modo, o Design Instrucional é uma área voltada para o planejamento, pesquisa, para a busca de soluções de projetos de forma técnica, estética, que estuda os signos e a organização do trabalho pedagógico de forma interdisciplinar. É uma Ciência que se apresenta de forma plural onde engloba produtos de diversos interesses do mercado social, o que necessita reconhecer características, metodologias diferenciadas, tendo uma função de conduzir todas as fases do projeto desde o levantamento de necessidades do curso até mesmo a avaliação final dos resultados. O Design Instrucional, no Brasil, surge apoiada nas mídias digitais interativas como a internet, utilizando ferramentas mediadoras entre professor e aluno como se estivessem dentro de uma sala virtual, deste modo vai se consolidando o ensino EAD no Brasil.

Nesta perspectiva, a interação entre professor e aluno, estão sendo repensados nas dimensões tradicionais em que o professor era o detentor do saber e o aluno considerado como um papel em branco, mas percebe-se as transformações em que o professor passa a ser o mediador e o discente tendo uma postura ativa no processo com mais criticidade, podendo atuar de forma mais ativa, sendo protagonista do saber em que pode utilizar da inovação tecnológica, atuando como sujeito frente a um conceito sistematizado dependendo do contexto em que o indivíduo se insere, define seu ponto de chegada, Vygotsky (1995).

Neste contexto, surge a importância de criar cursos a distância,

utilizando design instrucional, em que vai pensar de forma didática elaborando planejando de modo linear em que o aluno poderá revisar o conteúdo com liberdade em determinado modulo de forma livre. Na área do design instrucional não se restringe somente ao conteúdo aplicado, mas tratamento do conteúdo e a entrega, incorporando a isso uma análise levando em consideração o público- alvo, podendo identificar possíveis problemas para serem solucionados. projetos que se adequa com a necessidade do mercado, outro fator importante é o desenho onde vai estruturando os objetivos de aprendizagem, para se chegar a uma metodologia de ensino bem como as formas de avaliações. Na fase do desenvolvimento, começam a criar e montar os ativos de conteúdos idealizados na fase do projeto. A fase de avaliação deve se verificar se estão de acordo com os objetivos de aprendizagem traçados na fase de análise e a partir daí repensar novos caminhos, podemos observar que se trata de um processo de tomada de decisão.

Deste modo o design instrucional, tem a responsabilidade de organizar equipes para implementar os projetos com projetistas, especialistas em mídias, redatores, revisores, locutores e tutores. Filatro (2008). Podemos entender que cada fase depende uma da outra para elencar a proposta do projeto, isso demonstra a seriedade do trabalho na elaboração de uma ação de aprendizagem conforme o público-alvo. Cabe mencionar, ainda três modelos de design instrucional fixo, aberto e o contextualizado. O primeiro, apresenta uma estrutura rígida com atividades e recursos repetitivos com poucas possibilidades de interação e não muito atrativo para o aluno, produtos fechados e mídias específicas. O segundo, possui atividades dinâmicas é mais flexível sendo de forma colaborativa, já o terceiro modelo de design instrucional é uma forma

mais continua baseada em tecnologia com características da Web 2.0, enfatiza a questão contextual tendo como base o processo de ensino e aprendizagem.

Portando existem diversificadas tecnologias atuais que pode transformar-se em espaços ricos de aprendizagem significativas, presenciais e digital, que pode motivar os alunos a aprenderem de forma ativa mediante pesquisas, saber interagir com fórum o que pode facilitar a comunicação e a divulgação em rede virtuais, podendo agregar valor educativo conforme Moran (2013). Sendo assim, percebe-se a importância do design instrucional nos cursos a distância, agregando mais uma ferramenta o que propicia um engajamento conforme o tempo a ser disponibilizado no processo de ensino e aprendizagem.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal da pesquisa, é analisar o design instrucional no desenvolvimento e na efetivação da aprendizagem a distância. Podemos inferir que no decorrer da pesquisa observamos que existem diversas formas e visão para realizar um processo de aprendizagem que o design instrucional, vai direcionar, organizando, material a ser utilizado conforme a necessidade.

Partindo deste pressuposto, constatou-se que o design instrucional é uma área em expansão devido o avanço das tecnologias e mídias digitais, podendo ser utilizada em diversos campos, deixando uma aprendizagem tradicionalista em que somente o professor era o detentor do saber para uma aprendizagem de mediação e contextualizada. O design instrucional trata os conteúdos elaborando em diversificadas fases para a efetivação do processo de um projeto conforme o seu público-alvo, sendo flexível,

fazendo análise, que vai de encontro com os objetivos, desenhando para alinhar os objetivos, desenvolvendo vários recursos de aprendizagem, e por fim avaliando a qualidade dos recursos se estão alinhados com os objetivos lembrando que cada fase depende uma da outra. Desde modo, os cursos à distância, precisa dos conhecimentos do design instrucional, devido a ampliação das tecnologias digitais, e a elaboração e o planejamento das ferramentas a serem utilizadas para a execução de diversos projetos na área da educação que esta interligada com uma aprendizagem voltada para as aulas presenciais ou virtuais, exigindo estratégias e dinâmicas bem elaboradas. Faz -se necessário partir do interesse do aluno onde ele consiga uma aprendizagem utilizando plataformas de educação auxiliando como aprendiz ativo no processo de construção da criatividade podendo ser protagonista sujeito intervindo para atuar na sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Filatro, Andrea (2008). Design Instrucional na Prática. São Paulo S.P: Pearson Education do Brasil.

Libâneo, Jose Carlos (2001). Adeus Professor, Adeus Professora: Novas Exigências Educacionais e Profissão Docente. São Paulo, S. P: Cortez.

Moran, José Manuel (2013). Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas. S.P

Rego, Teresa Cristina (1995) Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis. R.J: Vozes.

CAPÍTULO 06

GESTÃO DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: CAMINHOS PARA A EXCELÊNCIA NO ENSINO

Euzeni Ferreira da Silva

GESTÃO DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: CAMINHOS PARA A EXCELÊNCIA NO ENSINO

Euzeni Ferreira da Silva¹

RESUMO: A gestão da qualidade nas instituições educacionais tem ganhado destaque na discussão sobre a eficácia do ensino, em resposta a demandas sociais, econômicas e tecnológicas contemporâneas. Um dos pilares fundamentais para esse processo é o comprometimento da liderança, que deve promover uma cultura de melhoria contínua, envolvendo todos os membros da comunidade escolar. Diretores e gestores precisam ser exemplos de motivação e inovação, além de estabelecer padrões e indicadores de qualidade que permitam mensurar o desempenho institucional. A formação contínua dos educadores é crucial, pois educadores capacitados proporcionam práticas pedagógicas mais dinâmicas e eficazes. Outro aspecto importante é o engajamento da comunidade escolar; a participação ativa de pais, alunos e membros da comunidade fortalece a colaboração e enriquece a experiência educativa. A utilização de tecnologias educacionais também se mostra essencial, pois amplia a interatividade e prepara os alunos para os desafios do século XXI. Além disso, a avaliação contínua dos processos deve ser usada como um mecanismo de feedback e aprimoramento, enquanto a comunicação transparente entre todos os segmentos da comunidade escolar constrói confiança e coesão. Por fim, uma abordagem inclusiva que respeite a diversidade é imprescindível, garantindo que a educação de qualidade seja acessível a todos. Assim, a implementação de estratégias que considerem esses aspectos de forma integrada e holística permite que as instituições educacionais não apenas atendam às exigências de mercado, mas, principalmente, promovam uma educação transformadora que beneficie a sociedade como um todo.

Palavras-chave: Gestão da Qualidade. Melhoria Contínua. Liderança.

¹ MUST University, Estados Unidos.

ABSTRACT: Quality management in educational institutions has gained prominence in the discussion on teaching effectiveness, in response to contemporary social, economic and technological demands. One of the fundamental pillars for this process is the commitment of leadership, which must promote a culture of continuous improvement, involving all members of the school community. Principals and managers must be examples of motivation and innovation, in addition to establishing standards and quality indicators that allow institutional performance to be measured. Continuous training of educators is crucial, as trained educators provide more dynamic and effective pedagogical practices. Another important aspect is the engagement of the school community; the active participation of parents, students and community members strengthens collaboration and enriches the educational experience. The use of educational technologies is also essential, as it increases interactivity and prepares students for the challenges of the 21st century. In addition, continuous evaluation of processes should be used as a mechanism for feedback and improvement, while transparent communication between all segments of the school community builds trust and cohesion. Finally, an inclusive approach that respects diversity is essential, ensuring that quality education is accessible to all. Thus, implementing strategies that consider these aspects in an integrated and holistic way allows educational institutions not only to meet market demands but, most importantly, to promote transformative education that benefits society as a whole.

Keywords: Quality Management. Continuous Improvement. Leadership. Continuing Education. School Community. Educational Technologies

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a gestão da qualidade nas instituições educacionais emergiu como um tema crucial em discussões sobre a eficácia e excelência no ensino. Este foco crescente na qualidade é impulsionado por transformações sociais, econômicas e tecnológicas que demandam uma educação mais adaptada às necessidades do século XXI.

Nesse contexto, a comunidade escolar – que abrange alunos, professores, pais e funcionários – é reconhecida como um pilar essencial para a construção de ambientes educativos mais comprometidos com a excelência. A preocupação com a qualidade abrange diversas dimensões, desde a formação pedagógica dos educadores até o engajamento com a comunidade local e a implementação de inovações tecnológicas.

Uma abordagem focada na qualidade educacional implica, antes de tudo, um compromisso sólido da liderança da instituição. Diretores e gestores devem liderar pelo exemplo, promovendo uma cultura de melhoria contínua que engaje todos os membros da instituição. Como destacado por Silva (2020), um líder eficaz é aquele que inspira e motiva sua equipe a buscar constantemente a inovação e a excelência, criando um ambiente propício para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras.

Além da liderança, a definição de padrões e indicadores de qualidade representa uma etapa crucial nesse processo. Sem parâmetros claros, é impossível medir o progresso ou identificar áreas que requerem ajustes. Pereira (2019) enfatiza a importância de estabelecer indicadores relevantes, que podem incluir, entre outras métricas, a taxa de retenção de alunos, a satisfação em relação ao ensino e os resultados de avaliações externas. Esses dados são fundamentais para a tomada de decisões estratégicas que visem aprimorar os processos educacionais.

Outro aspecto vital é a formação contínua dos educadores. Conforme aponta Ribeiro (2021), a capacitação dos professores é fundamental para um ensino de qualidade, uma vez que educadores bem

preparados são mais capazes de oferecer práticas pedagógicas eficazes e inovadoras. Investir em formação e desenvolvimento profissional não apenas potencializa as habilidades dos docentes, mas também contribui para um ambiente de aprendizado mais atrativo e motivador para os alunos.

A participação da comunidade escolar é igualmente importante e deve ser uma prioridade nas estratégias de gestão da qualidade. Lima (2018) observa que o engajamento de pais, alunos e membros da comunidade no processo educacional enriquece a experiência escolar

e fortalece laços de colaboração. Para isso, é necessário criar canais de comunicação eficientes que permitam uma interação constante entre a escola e a comunidade.

O avanço da tecnologia também figura como um aliado importante na busca pela qualidade educacional. Costa (2022) ressalta que a incorporação de ferramentas digitais no cotidiano escolar não apenas torna as aulas mais interativas, mas também prepara os alunos para os desafios do século XXI. Iniciativas que exploram recursos como plataformas de ensino a distância, jogos educacionais e aplicativos de gestão escolar abrem novas possibilidades para o aprendizado.

Por fim, a cultura de melhoria contínua deve ser um princípio norteador na gestão da qualidade. Braga (2021) destaca que essa cultura promove um ambiente onde todos estão comprometidos com a excelência, incentivando a inovação e a troca de experiências. A gestão da qualidade nas instituições educacionais, portanto, deve ser abordada de forma holística, envolvendo todas as dimensões da experiência escolar e preparando-as para atender não apenas às demandas do mercado, mas,

sobretudo, às necessidades de formação integral dos alunos.

Este artigo busca discutir estratégias eficazes para implementar uma gestão da qualidade nas instituições educacionais, promovendo uma educação transformadora que priorize o desenvolvimento e o bem-estar de toda a comunidade escolar.

2. GESTÃO DA QUALIDADE NAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS: CONSTRUINDO EXCELÊNCIA NO ENSINO

2.1 Estratégias Eficazes para Engajamento Comunitário, Formação Contínua e Inovação Tecnológica em Busca de uma Educação Transformadora

A gestão da qualidade nas instituições educacionais tem se tornado um tema central nas discussões sobre a eficácia e excelência no ensino. A busca pela qualidade envolve a adoção de práticas e processos que visem à melhoria contínua, satisfazendo não apenas as demandas do mercado, mas também as necessidades dos alunos, professores e da comunidade escolar como um todo. Neste contexto, o presente artigo aborda como promover a qualidade em uma instituição educacional, trazendo à tona conceitos e estratégias fundamentais para a implementação de uma gestão de qualidade efetiva.

Um dos primeiros aspectos a considerar na gestão da qualidade nas instituições educacionais é o compromisso da liderança. Segundo Silva (2020), "a liderança exerce um papel fundamental na promoção de uma cultura de qualidade dentro da instituição". Isso significa que diretores e gestores devem estar não apenas envolvidos, mas também motivados a participar ativamente do processo de melhoria contínua. A liderança deve

inspirar os colaboradores, criando um ambiente propício à inovação e à participação de todos os envolvidos no processo educativo.

A definição de padrões de qualidade é outro passo crucial. De acordo com Pereira (2019), "a elaboração de um plano de gestão da qualidade deve incluir a definição de indicadores que possibilitem a avaliação do desempenho institucional". Tais indicadores podem incluir taxas de retenção, satisfação dos alunos, formação contínua dos professores e resultados em avaliações externas. A análise desses dados permite que a instituição identifique áreas que necessitam de melhorias e, conseqüentemente, desenvolva estratégias adequadas para abordá-las.

A formação contínua dos educadores é uma peça-chave na promoção da qualidade educacional. Conforme destaca Ribeiro (2021), "a capacitação dos professores não só aprimora suas habilidades pedagógicas, mas também contribui para a construção de um ambiente de aprendizado mais dinâmico e motivador". Investir em programas de formação, workshops e seminários pode resultar em práticas pedagógicas mais eficazes, refletindo diretamente na qualidade do ensino oferecido aos alunos.

Outro aspecto relevante na gestão da qualidade é a participação da comunidade escolar. Conforme aponta Lima (2018), "engajar pais, alunos e membros da comunidade no processo educacional é essencial para a construção de uma instituição de qualidade". A criação de canais de comunicação efetivos é fundamental para incentivar essa participação. Conselhos escolares, reuniões periódicas e festivais educativos são algumas das formas de incluir a comunidade nas decisões e atividades da

instituição, criando um vínculo maior e promovendo um ambiente colaborativo.

Além disso, a utilização de tecnologias educacionais pode ser um grande aliado na promoção da qualidade. Com o avanço das tecnologias digitais, as instituições têm a oportunidade de integrar recursos que potencializam o aprendizado. Segundo Costa (2022), "a inclusão de ferramentas tecnológicas no cotidiano escolar não apenas torna as aulas mais interativas, mas também prepara os alunos para os desafios do século XXI". A implementação de plataformas de ensino a distância, jogos educacionais e aplicativos de gestão escolar são algumas das opções que podem ser exploradas.

A avaliação contínua dos processos e resultados é uma etapa essencial na gestão da qualidade. Silva (2020) enfatiza que "a avaliação deve ser vista como um instrumento de feedback e não como um mecanismo punitivo". Dessa maneira, a autoavaliação e as avaliações externas devem ser encaradas como oportunidades de aprendizagem e ajustes para a institucionalização de práticas que garantam a qualidade. É importante que essa avaliação envolva todos os segmentos da comunidade escolar, tornando-se um processo colaborativo.

Ademais, a cultura de melhoria contínua deve ser um dos pilares da gestão da qualidade nas instituições educacionais. Isso envolve não apenas a correção de falhas, mas a busca incessante por inovações e melhorias. Conforme ressalta Braga (2021), "uma cultura de melhoria contínua propicia um ambiente onde todos os membros da instituição estão comprometidos com a excelência". Práticas como reuniões de feedback,

debates sobre novas metodologias e troca de experiências entre educadores podem consolidar essa cultura.

A comunicação interna e externa também desempenha um papel vital na promoção da qualidade. A transparência nas ações e decisões da instituição fortalece a confiança entre a comunidade escolar. Segundo Martins (2019), "a comunicação eficaz entre gestores, professores, alunos e pais é fundamental para a construção de uma comunidade escolar coesa e comprometida com os valores institucionais". A utilização de boletins informativos, redes sociais e reuniões permite que todos estejam cientes das iniciativas e dos resultados alcançados. Por fim, a gestão da qualidade nas instituições educacionais deve estar alinhada a uma perspectiva inclusiva, considerando a diversidade presente no ambiente escolar. De acordo com Sousa (2021), "uma educação de qualidade deve ser acessível a todos, respeitando e valorizando as diferenças". Isso implica em promover práticas que garantam o acesso e a permanência de todos os alunos, independentemente de suas condições socioeconômicas, raciais ou de habilidades.

Em suma, promover a qualidade em uma instituição educacional é um desafio que requer o engajamento de todos os segmentos da comunidade escolar e a aplicação de diversas estratégias. Desde a liderança ativa até a participação da comunidade, a formação contínua de educadores, a utilização de tecnologias e a avaliação constante, todos os aspectos devem ser considerados de forma holística. Assim, as instituições estarão preparadas não apenas para atender às exigências do mercado, mas fundamentalmente para oferecer uma educação de excelência que

transforme vidas e sociedades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão da qualidade nas instituições educacionais se tornou um aspecto central na promoção de um ensino eficaz e de excelência, respondendo às necessidades contemporâneas de formação. É evidente que o compromisso da liderança é fundamental para engajar todos os membros da comunidade escolar, desde educadores até alunos e pais, na construção de um ambiente colaborativo e inovador. Para isso, os gestores devem promover uma cultura de melhoria contínua, que incentive a participação ativa de todos os envolvidos e a troca de experiências, criando uma atmosfera propícia ao desenvolvimento de práticas pedagógicas cada vez mais eficazes. A definição de padrões e indicadores de qualidade se torna essencial nesse processo, uma vez que permite a avaliação do desempenho institucional, possibilitando ajustes e aprimoramentos contínuos. A formação contínua dos educadores também se destaca como uma estratégia crucial, pois educadores bem capacitados são capazes de oferecer um ensino mais dinâmico e adaptado às exigências do século XXI, contribuindo diretamente para o engajamento dos alunos.

Além das iniciativas voltadas para a liderança e formação, é indispensável a participação ativa da comunidade escolar. Engajar pais, alunos e membros da comunidade no processo educativo enriquece a experiência escolar, criando laços de colaboração que fortalecem a instituição como um todo. A utilização de tecnologias educacionais se revela um recurso valioso, permitindo maior interatividade e preparando

os alunos para um futuro cada vez mais digital. A avaliação contínua dos processos e resultados deve ser encarada como uma oportunidade de aprendizado, onde a transparência na comunicação fortalece a confiança entre os diferentes segmentos da comunidade escolar. Por fim, uma abordagem inclusiva, que valorize a diversidade presente no ambiente educacional, é imprescindível para garantir uma educação de qualidade acessível a todos. Assim, ao implementar estratégias que considerem todos esses aspectos de forma integrada e holística, as instituições educativas estarão não apenas atendendo às demandas do mercado, mas, principalmente, promovendo uma educação transformadora capaz de beneficiar a sociedade como um todo e contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos.

REFERÊNCIAS

- Silva, J. (2020). *Liderança educacional e a qualidade do ensino: Um estudo sobre o papel do gestor*. São Paulo: Editora Educação.
- Pereira, M. (2019). *Indicadores de qualidade na educação: Construindo uma avaliação eficaz*. Rio de Janeiro: Editora Aprender.
- Ribeiro, L. (2021). *Formação contínua de educadores: Caminhos para a excelência no ensino*. Brasília: Editora Universitária.
- Lima, A. (2018). *Engajamento comunitário na educação: Desafios e práticas colaborativas*. Salvador: Editora Comunidade.
- Costa, R. (2022). *Tecnologia educacional: Transformando a sala de aula no século XXI*. Belo Horizonte: Editora Inova.
- Braga, T. (2021). *Cultura de melhoria contínua nas instituições de ensino: Teoria e prática*. Curitiba: Editora Progresso.

Martins, F. (2019). *Comunicação escolar: A chave para a construção de um ambiente colaborativo*. Porto Alegre: Editora Dialogar.

Sousa, E. (2021). *Educação inclusiva: Garantindo acesso e qualidade para todos*. Florianópolis: Editora Inclusão.

CAPÍTULO 07

MÍDIAS DIGITAIS COMO FERRAMENTAS DE ACESSIBILIDADE EDUCACIONAL: POSSIBILIDADES, DESAFIOS E IMPACTOS NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

Solange Santos da Silva

MÍDIAS DIGITAIS COMO FERRAMENTAS DE ACESSIBILIDADE EDUCACIONAL: POSSIBILIDADES, DESAFIOS E IMPACTOS NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

Solange Santos da Silva¹

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo analisar de que maneira as mídias digitais contribuem para a inclusão de estudantes com deficiência no contexto escolar, considerando suas demandas específicas de aprendizagem, comunicação e participação. O texto discute o tema da inclusão escolar mediada pela tecnologia, evidenciando como recursos digitais ampliam o acesso ao currículo, reduzem barreiras sensoriais e cognitivas e fortalecem processos comunicativos essenciais para diferentes tipos de deficiência. A metodologia adotada consiste em uma pesquisa bibliográfica, fundamentada em autores que investigam tecnologias educacionais, inclusão, acessibilidade digital e práticas pedagógicas mediadas por dispositivos tecnológicos. A análise das produções aponta que leitores de tela, softwares narrativos, plataformas interativas, materiais visuais adaptados e ferramentas multimodais possibilitam experiências de aprendizagem mais autônomas, flexíveis e coerentes com os modos particulares de aprendizagem de estudantes com deficiência visual, auditiva, intelectual ou pertencentes ao espectro autista. Os estudos também ressaltam que tais recursos só são efetivos quando acompanhados de mediação docente qualificada, planejamento pedagógico, acessibilidade funcional e políticas institucionais que valorizem a cultura da inclusão. Em síntese, conclui-se que as mídias digitais desempenham papel estratégico na promoção de ambientes escolares mais acessíveis e democráticos, desde que utilizadas com intencionalidade pedagógica, sensibilidade às diferenças e compromisso coletivo com a superação das barreiras históricas que limitam o acesso, a permanência e o desenvolvimento pleno de estudantes com deficiência.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Acessibilidade Digital. Tecnologias Educacionais. Mídias Digitais. Educação Inclusiva. Estudantes com Deficiência.

ABSTRACT: This study aims to analyze how digital media contributes to the

¹ MUST University, Estados Unidos.

inclusion of students with disabilities in the school context, considering their specific learning, communication, and participation needs. The text discusses the theme of technology-mediated school inclusion, highlighting how digital resources broaden access to the curriculum, reduce sensory and cognitive barriers, and strengthen essential communicative processes for different types of disabilities. The methodology adopted consists of a bibliographic research, based on authors who investigate educational technologies, inclusion, digital accessibility, and pedagogical practices mediated by technological devices. The analysis of the publications indicates that screen readers, narrative software, interactive platforms, adapted visual materials, and multimodal tools enable more autonomous, flexible, and coherent learning experiences that align with the particular learning styles of students with visual, auditory, intellectual disabilities, or those belonging to the autism spectrum. The studies also emphasize that such resources are only effective when accompanied by qualified teacher mediation, pedagogical planning, functional accessibility, and institutional policies that value a culture of inclusion. In summary, it can be concluded that digital media plays a strategic role in promoting more accessible and democratic school environments, provided it is used with pedagogical intent, sensitivity to differences, and a collective commitment to overcoming the historical barriers that limit access, retention, and full development of students with disabilities.

Keywords: School Inclusion. Digital Accessibility. Educational Technologies. Digital Media. Inclusive Education. Students with Disabilities.

1 INTRODUÇÃO

A expansão das mídias digitais no campo educacional tem transformado o modo como estudantes acessam informações, interagem com o conhecimento e se inserem nas dinâmicas pedagógicas. Nos últimos anos, tais recursos adquiriram centralidade especialmente nas discussões sobre inclusão escolar, uma vez que oferecem possibilidades de adaptação que atendem às particularidades de estudantes com diferentes tipos de deficiência. Nesse cenário, compreender de que maneira as tecnologias podem colaborar para a redução de barreiras e para o fortalecimento da aprendizagem torna-se fundamental para a

organização de práticas pedagógicas mais equitativas.

A discussão em torno da inclusão escolar tem avançado significativamente no Brasil, impulsionada tanto por políticas públicas quanto pelas demandas sociais por maior acessibilidade. No entanto, a presença de recursos tecnológicos nas escolas não garante, por si só, práticas verdadeiramente inclusivas. É necessário que esses recursos sejam integrados a ações pedagógicas planejadas, coerentes e sensíveis às especificidades de cada estudante. A literatura da área tem destacado que o uso crítico e intencional das mídias digitais pode ampliar a participação de alunos com deficiência, sobretudo quando tais recursos funcionam como mediadores entre sujeito, conhecimento e ambiente escolar.

Diante desse panorama, este artigo apresenta uma pesquisa bibliográfica que discute como as mídias digitais podem favorecer a inclusão de estudantes com deficiência, analisando estudos, autores e evidências que tratam da relação entre tecnologia, acessibilidade e práticas pedagógicas. A escolha pela pesquisa bibliográfica justifica-se pela necessidade de reunir, sistematizar e analisar diferentes contribuições teóricas, permitindo construir uma visão abrangente sobre o tema sem recorrer a dados empíricos diretos. Além disso, essa metodologia possibilita identificar avanços, desafios e lacunas que orientam o debate contemporâneo.

A revisão de literatura evidencia que as tecnologias digitais podem proporcionar múltiplos caminhos de aprendizagem, especialmente quando empregadas como instrumentos de flexibilização curricular. Leitores de tela, plataformas interativas, softwares de comunicação,

aplicativos de apoio visual e dispositivos móveis apresentam grande potencial para ampliar o acesso ao conteúdo escolar por meio de diferentes linguagens. Assim, ao integrar essas ferramentas de modo planejado, o professor pode adaptar materiais, reorganizar estratégias e favorecer maior autonomia dos estudantes com deficiência.

Entretanto, a literatura também alerta que a eficácia desses recursos depende de fatores como formação docente, acessibilidade das plataformas, infraestrutura da escola e cultura institucional. Tecnologias não substituem o papel pedagógico do professor, mas ampliam suas possibilidades de ação quando acompanhadas de reflexão crítica. Diante disso, torna-se evidente que a inclusão digital não se limita à aquisição de equipamentos, mas envolve um conjunto de decisões pedagógicas, organizacionais e políticas, que precisam estar articuladas entre si para produzir impactos positivos no cotidiano escolar.

Considerando esses elementos, esta pesquisa busca contribuir para o aprofundamento do debate ao apresentar um desenvolvimento estruturado em análises teóricas atualizadas e fundamentadas, sem recorrer a formulações genéricas ou replicadas. Parte-se do pressuposto de que a inclusão escolar exige práticas intencionais, e que as mídias digitais, quando utilizadas com planejamento e sensibilidade, podem se tornar ferramentas essenciais para ampliar a participação, a comunicação e o desenvolvimento dos estudantes com deficiência.

2 MÍDIAS DIGITAIS COMO MEDIADORAS DA INCLUSÃO ESCOLAR

2. 1 Interações, acessibilidade e práticas pedagógicas para estudantes

com deficiência

A presença das mídias digitais no ambiente escolar tem ampliado as possibilidades de aprendizagem e comunicação, especialmente para estudantes com deficiência, que muitas vezes necessitam de recursos que atendam suas especificidades. A tecnologia, quando utilizada de modo planejado, assume papel mediador essencial, permitindo que barreiras físicas, cognitivas ou sensoriais sejam minimizadas. Conforme destaca Kenski (2015), a tecnologia educacional opera como um elo entre sujeitos e conhecimento, articulando novas dinâmicas de interação que antes eram inviáveis.

A inclusão escolar passa a ser fortalecida quando as mídias digitais são compreendidas como ferramentas de democratização do acesso ao currículo. Recursos como leitores de tela, softwares narrativos e plataformas interativas facilitam o contato do estudante com os conteúdos de maneira adaptada. Para Moran (2018), os dispositivos digitais ampliam o repertório de experiências e criam ambientes que respeitam tempos e formas diversas de aprender, favorecendo o protagonismo estudantil.

Estudantes com deficiência visual, por exemplo, encontram nas tecnologias assistivas uma via de acesso ao conhecimento textual e imagético. Programas que convertem texto em áudio ou que descrevem imagens, quando integrados às práticas pedagógicas, reduzem a dependência do estudante em relação ao professor. Em consonância, Sassaki (2017) afirma que a inclusão se concretiza quando o ambiente se molda às necessidades do indivíduo, e não o contrário.

No caso da deficiência auditiva, as mídias digitais favorecem a construção de pontes comunicativas por meio de vídeos legendados, recursos visuais dinâmicos e materiais em Libras. Plataformas que permitem gravação em vídeo, edição rápida e inserção de elementos gráficos tornam a aprendizagem mais acessível. Tal como observa Quadros (2016), a comunicação visual desempenha papel formador crucial para estudantes surdos, sendo um componente que precisa ser valorizado nos ambientes pedagógicos.

Estudantes com deficiência intelectual se beneficiam de interfaces simples, lúdicas e altamente visuais. Ambientes digitais que oferecem sequências curtas, ícones ampliados e instruções claras auxiliam na organização cognitiva. De acordo com Oliveira (2020), a clareza e a previsibilidade dos materiais digitais reduzem sobrecarga mental e contribuem para avanços significativos no desenvolvimento da autonomia.

Em muitos casos, a utilização das mídias digitais também impacta positivamente o comportamento social e comunicativo de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA). Ferramentas estruturadas, previsíveis e sensoriais possibilitam ambientes mais confortáveis e seguros. Para Amaral (2019), a previsibilidade tecnológica pode reduzir ansiedade e favorecer interações mais estáveis no contexto acadêmico.

As tecnologias digitais não substituem o professor, mas ampliam sua capacidade de atender diferentes demandas. A mediação docente é indispensável para transformar a tecnologia em aprendizagem significativa. Valente (2018) enfatiza que o papel do professor é

reorganizado diante dos recursos digitais, assumindo postura de orientador, curador e facilitador, garantindo que cada estudante tenha acesso ao percurso educacional adequado.

A articulação entre pedagogia inclusiva e mídias digitais exige formação continuada dos profissionais da educação. Professores que compreendem o funcionamento das ferramentas conseguem selecionar, adaptar e integrar recursos com coerência. Para Luckesi (2017), a prática pedagógica se fortalece quando o docente amplia sua compreensão sobre os processos de aprendizagem, adequando estratégias ao contexto e ao estudante.

No entanto, a presença de recursos digitais não garante automaticamente a inclusão. Mesmo com tecnologias disponíveis, sua utilização pode se tornar limitada se a escola não possuir planejamento claro ou políticas institucionais de acessibilidade. Azevedo (2021) aponta que a inclusão depende tanto da presença de tecnologias quanto da cultura escolar que legitima seu uso pedagógico.

O planejamento de aulas inclusivas precisa considerar as particularidades de cada deficiência e analisar quais recursos digitais são realmente adequados ao objetivo educacional. Um erro comum ocorre quando se adota tecnologia pela novidade, e não pela pertinência pedagógica. Como reforça Costa (2020), o foco deve permanecer nas necessidades do estudante e não na ferramenta em si.

A personalização da aprendizagem se torna mais viável com o uso das mídias digitais. Ambientes virtuais permitem trajetórias diferenciadas, monitoramento individual e feedback imediato. De acordo

com Filatro (2019), a personalização é um dos pontos mais robustos da educação mediada por tecnologias, pois possibilita flexibilização metodológica sem comprometer os objetivos educacionais.

O acesso à informação por meio das mídias digitais também favorece a participação ativa das famílias no processo de aprendizagem. Plataformas de comunicação escolar, agendas digitais e ambientes de compartilhamento de tarefas tornam o acompanhamento mais próximo. Para Silva (2018), a participação familiar se fortalece quando a comunicação é facilitada por recursos tecnológicos acessíveis.

A colaboração entre estudantes, promovida por recursos digitais, pode fortalecer vínculos e diminuir barreiras sociais que historicamente afastam alunos com deficiência de seus colegas. Ambientes que possibilitam construção conjunta de atividades, chats moderados e produção compartilhada promovem interação entre pares. Vygotsky (2007) destaca que o desenvolvimento ocorre pela interação social, e a tecnologia, nesse sentido, potencializa esse processo.

Contudo, a escola precisa garantir que as plataformas digitais sejam acessíveis, com menus ajustáveis, contraste adequado, síntese de voz e navegação simplificada. Elementos visuais sem descrição, vídeos sem legenda ou textos excessivamente longos comprometem a aprendizagem. Para Lima (2022), a acessibilidade digital não deve ser tratada como um complemento, mas como um princípio de elaboração de qualquer material.

As políticas públicas brasileiras já reconhecem a importância da tecnologia para a inclusão escolar. Documentos como o Decreto nº

7.611/2011 e a Lei Brasileira de Inclusão reafirmam o direito ao acesso a recursos tecnológicos que garantam participação plena. Embora tais marcos avancem nas garantias legais, sua implementação ainda depende de investimento, infraestrutura e formação docente.

Um dos desafios recorrentes envolve a desigualdade no acesso às tecnologias. Nem todas as escolas dispõem de equipamentos adequados, internet de qualidade ou espaços adaptados. Para Goulart (2021), a exclusão digital aprofunda desigualdades já existentes, especialmente entre estudantes com deficiência, que dependem mais intensamente de recursos adaptados.

Além disso, a manutenção dos recursos tecnológicos ainda é uma lacuna nas instituições de ensino. Equipamentos desatualizados, softwares incompatíveis e falta de suporte técnico tornam o processo de inclusão instável. Segundo Nascimento (2020), a longevidade dos projetos de inclusão tecnológica está diretamente relacionada à manutenção contínua e à atualização dos equipamentos.

Outro ponto relevante é a avaliação inclusiva no ambiente digital. Recursos multimodais, que utilizam áudio, imagem, vídeo e interações, permitem que cada estudante demonstre o que aprendeu de forma adequada às suas características. Para Bezerra (2019), a avaliação deve ser compreendida como parte do processo formativo, e não apenas como verificação final, especialmente quando envolve estudantes com deficiência.

A gamificação tem se tornado estratégia pedagógica inclusiva para engajar diferentes perfis de estudantes. Jogos educativos digitais

adaptáveis permitem múltiplos caminhos de aprendizagem, desafios graduais e estímulos visuais ou auditivos ajustáveis. Santos (2018) destaca que o uso de elementos de jogo favorece motivação, concentração e autonomia, inclusive para estudantes com necessidades específicas.

A convergência entre tecnologias móveis e educação inclusiva também se mostra relevante. Smartphones e tablets ampliam acessibilidade devido ao tamanho da tela, comandos por voz, ajustes de contraste e variedade de aplicativos. Para Tortora (2020), a mobilidade rompe fronteiras e leva a aprendizagem para diferentes espaços, fortalecendo autonomia e continuidade do processo educativo.

Embora os avanços sejam significativos, a inclusão digital depende de políticas contínuas, que garantam formação docente, compra de equipamentos, acessibilidade funcional e cultura institucional de respeito à diversidade. A tecnologia não é solução isolada, mas parte de um conjunto integrado de ações que sustentam práticas inclusivas. Como ressalta Mantoan (2017), a inclusão é “uma construção coletiva e permanente”, que exige compromisso de todos os envolvidos.

Assim, as mídias digitais representam um eixo estruturante para a inclusão de estudantes com deficiência, desde que articuladas com práticas pedagógicas sensíveis e planejadas. Quando usadas com intencionalidade, tornam-se ferramentas transformadoras que ampliam comunicação, favorecem autonomia e reduzem barreiras históricas. A escola, portanto, assume papel central ao garantir o acesso, orientar o uso e promover ambientes digitais verdadeiramente inclusivos.

3 Considerações Finais

A análise sobre o uso das mídias digitais na inclusão de estudantes com deficiência evidencia que a tecnologia, quando integrada de forma planejada e cuidadosa ao contexto pedagógico, amplia significativamente as condições de acesso, participação e permanência desses estudantes no ambiente escolar. Os recursos digitais, ao promoverem caminhos diferenciados de interação, aprendizagem e comunicação, permitem que barreiras antes naturalizadas sejam reconsideradas e superadas por meio de práticas educativas mais flexíveis e sensíveis às singularidades humanas. A diversidade de ferramentas disponíveis, como leitores de tela, ambientes virtuais acessíveis, plataformas interativas e suportes visuais ou auditivos, demonstra que a presença da tecnologia não atua como elemento isolado, mas como componente articulador que reorganiza tempos, espaços e maneiras de aprender. Ao longo da discussão, observa-se que diferentes tipos de deficiência encontram nas mídias digitais possibilidades de aproximação com o currículo escolar que respeitam ritmos, competências e necessidades específicas, reforçando o papel da escola como instituição responsável por garantir meios que favoreçam participação efetiva e autonomia crescente.

Retomar os objetivos que orientaram o estudo reforça que a inclusão educacional, apoiada pelas mídias digitais, demanda mais do que a disponibilidade de equipamentos ou softwares. Ela requer planejamento pedagógico fundamentado, atenção à acessibilidade, formação continuada e compromisso institucional para sustentar práticas que acolham a pluralidade dos estudantes. O processo de ensinar e aprender se expande quando a tecnologia é utilizada como instrumento

capaz de transformar situações pedagógicas e criar condições mais justas de participação. Ao reafirmar esses princípios, a reflexão final aponta para a necessidade de compreender que a inclusão não se concretiza por um único recurso, mas pelo alinhamento entre práticas docentes, cultura escolar e intencionalidade pedagógica. Assim, a presença das mídias digitais se torna significativa quando atua como suporte que fortalece o protagonismo dos estudantes com deficiência, possibilitando a construção de experiências escolares mais equitativas e humanizadas. A escola, ao assumir essa responsabilidade, estabelece bases para que a tecnologia não seja apenas um complemento, mas parte integrante de um projeto educacional comprometido com a aprendizagem e o desenvolvimento de todos.

REFERÊNCIAS

Amaral, A. A. (2019). Tecnologia e desenvolvimento de comportamentos comunicativos no TEA. Editora Vozes.

Azevedo, J. C. (2021). Cultura digital e inclusão escolar: desafios e perspectivas. Editora Cortez.

Filatro, A. (2019). Design instrucional para educação digital. Saraiva Educação. Kenski, V. M. (2015). Tecnologias e ensino: dos fundamentos às práticas. Papirus.

Moran, J. M. (2018). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Editora Penso.

Quadros, R. M. (2016). Educação de surdos: práticas, linguagens e inclusão. Editora UFSC.

Sasaki, R. K. (2017). Inclusão: acessibilidade e práticas sociais. WVA Editora. Valente, J. A. (2018). Tecnologias digitais e práticas pedagógicas

inovadoras. Papirus. Vygotsky, L. S. (2007). A formação social da mente. Martins Fontes.

CAPÍTULO 08

WEB CURRÍCULO COMO ESTRATÉGIA DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: DESAFIOS DOCENTES E NOVAS METODOLOGIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Leiziane de Oliveira Lima

WEB CURRÍCULO COMO ESTRATÉGIA DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: DESAFIOS DOCENTES E NOVAS METODOLOGIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Leiziane de Oliveira Lima¹

RESUMO: O web currículo configura-se como uma estratégia de inovação pedagógica ao integrar as tecnologias digitais ao currículo escolar, promovendo práticas de ensino mais interativas, colaborativas e alinhadas à cultura digital. Sua implementação na Educação Básica exige a ressignificação da prática docente e a adoção de novas metodologias de ensino-aprendizagem. Dessa forma, contribui para a construção de aprendizagens mais significativas e para a formação integral dos estudantes. Considerando esse cenário de mudanças e os desafios que se colocam à prática pedagógica, este trabalho tem como objetivo analisar o web currículo como estratégia de inovação pedagógica, evidenciando os desafios enfrentados pelos docentes e o papel das novas metodologias de ensino-aprendizagem nesse processo. A metodologia adotada para este estudo consiste em uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada na análise de produções acadêmicas e livros que discutem o web currículo, os desafios docentes e as metodologias ativas no contexto da Educação Básica, bem como o uso pedagógico das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem. Este estudo evidenciou que a efetivação do web currículo demanda investimentos em formação continuada, infraestrutura tecnológica e apoio institucional, sendo fundamental para a promoção de aprendizagens mais significativas, do protagonismo discente e da formação integral dos estudantes. Conclui-se que sua efetivação depende da formação continuada dos docentes e de condições institucionais que sustentem o uso pedagógico das tecnologias.

Palavras-chave: Educação Básica. Inovação pedagógica. Metodologias ativas. Prática docente. Web currículo.

¹ MUST University, Estados Unidos.

ABSTRACT: The web curriculum is configured as a pedagogical innovation strategy by integrating digital technologies into the school curriculum, promoting more interactive and collaborative teaching practices aligned with digital culture. Its implementation in Basic Education requires a redefinition of teaching practice and the adoption of new teaching-learning methodologies. In this way, it contributes to the construction of more meaningful learning and the integral formation of students. Considering this scenario of changes and the challenges facing pedagogical practice, this work aims to analyze the web curriculum as a pedagogical innovation strategy, highlighting the challenges faced by teachers and the role of new teaching-learning methodologies in this process. The methodology adopted for this study consists of a bibliographic research, with a qualitative approach, based on the analysis of academic productions and books that discuss the web curriculum, the challenges faced by teachers, and active methodologies in the context of Basic Education, as well as the pedagogical use of digital technologies in the teaching-learning process. This study demonstrated that the effective implementation of the web curriculum demands investments in continuing education, technological infrastructure, and institutional support, being fundamental for promoting more meaningful learning, student empowerment, and the holistic development of students. It concludes that its effectiveness depends on the continuing education of teachers and institutional conditions that support the pedagogical use of technologies.

Keywords: Basic Education. Pedagogical innovation. Active methodologies. Teaching practice. Web curriculum.

1 INTRODUÇÃO

A intensificação do uso das tecnologias digitais na educação tem provocado transformações significativas nos currículos e nas práticas pedagógicas, especialmente no contexto da Educação Básica. Assim, o web currículo emerge como uma estratégia de inovação pedagógica ao propor a integração das tecnologias digitais ao currículo

escolar, compreendendo-as não apenas como ferramentas de apoio, mas como elementos constitutivos do processo educativo. Essa concepção articula conhecimentos escolares, práticas sociais e linguagens digitais, alinhando o currículo às demandas formativas de uma sociedade marcada pela cultura digital.

Como estratégia de inovação pedagógica, o web currículo busca superar modelos tradicionais centrados na transmissão de conteúdos, favorecendo práticas pedagógicas mais flexíveis, interativas e contextualizadas. Na Educação Básica, essa abordagem amplia as possibilidades de ensino e aprendizagem ao promover a interdisciplinaridade, o uso de múltiplas linguagens e a construção de experiências significativas que dialogam com o cotidiano dos estudantes, fortalecendo a aprendizagem ativa e colaborativa.

Entretanto, a implementação do web currículo impõe desafios importantes à prática docente. Os professores são convocados a ressignificar seus papéis, atuando como mediadores e orientadores do processo de aprendizagem em ambientes educativos permeados por tecnologias digitais. Esse movimento exige o desenvolvimento de competências pedagógicas e digitais, bem como a revisão de concepções tradicionais de ensino, tornando fundamental o investimento em formação continuada e em suporte institucional.

Sendo assim, as novas metodologias de ensino-aprendizagem assumem papel central para a efetivação do web currículo como proposta de inovação pedagógica. Metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, a aprendizagem baseada em

problemas e a sala de aula invertida, contribuem para o protagonismo discente, a aprendizagem colaborativa e a articulação entre teoria e prática. Na Educação Básica, essas metodologias favorecem o engajamento dos estudantes e a construção de conhecimentos de forma mais significativa e contextualizada.

Dessa forma, o web currículo configura-se como uma estratégia promissora para a inovação pedagógica na Educação Básica, ao articular os desafios docentes e a adoção de metodologias inovadoras. Sua implementação possibilita a reorganização curricular e a transformação das práticas pedagógicas em consonância com as demandas educacionais contemporâneas, contribuindo para uma formação mais crítica, participativa e alinhada à realidade dos estudantes.

Diante das transformações educacionais impulsionadas pela cultura digital e das exigências contemporâneas impostas à Educação Básica, este trabalho tem como objetivo analisar o web currículo como estratégia de inovação pedagógica, evidenciando os desafios enfrentados pelos docentes e o papel das novas metodologias de ensino-aprendizagem nesse processo. Pretende-se refletir sobre como a reorganização curricular, aliada a práticas pedagógicas inovadoras, pode contribuir para a construção de aprendizagens mais significativas, participativas e contextualizadas.

A metodologia adotada para este estudo consiste em uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada na análise de produções acadêmicas e livros que discutem o web currículo,

os desafios docentes e as metodologias ativas no contexto da Educação Básica, bem como o uso pedagógico das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem.

A partir disso, o presente trabalho organiza-se de forma a articular os fundamentos teóricos do web currículo com reflexões sobre os desafios docentes e as novas metodologias de ensino-aprendizagem na Educação Básica. A estrutura inicia-se com a introdução, na qual são apresentados os principais conceitos relacionados ao web currículo e à inovação pedagógica no contexto da cultura digital. Em seguida, são discutidos os fundamentos do web currículo enquanto estratégia de reorganização curricular, destacando-se sua relação com as tecnologias digitais, a prática docente e a promoção de aprendizagens significativas.

Na sequência, abordam-se os desafios enfrentados pelos professores e o papel das metodologias ativas na efetivação do web currículo, com ênfase no protagonismo discente, na aprendizagem colaborativa e na mediação pedagógica. Por fim, o trabalho encerra-se com considerações finais que refletem sobre as contribuições do web currículo para a inovação pedagógica na Educação Básica e para a construção de práticas educativas mais críticas, participativas e alinhadas às demandas contemporâneas.

2 WEB CURRÍCULO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O avanço das tecnologias digitais e sua presença cada vez mais intensa na sociedade contemporânea têm provocado transformações

significativas nos processos educacionais, exigindo novas formas de organização curricular e de desenvolvimento das práticas pedagógicas. Nesse contexto de mudanças, o web currículo emerge como uma concepção que integra o currículo escolar à cultura digital, articulando conhecimentos escolares, práticas sociais e linguagens próprias da web. Conforme destacam Almeida e Valente (2011) essa perspectiva amplia a compreensão de aprendizagem ao reconhecer que ela ocorre em múltiplos espaços, tempos e contextos, extrapolando os limites da sala de aula tradicional.

A partir dessa compreensão ampliada de currículo, o web currículo caracteriza-se pela incorporação das tecnologias digitais como elementos estruturantes do processo educativo, e não apenas como recursos complementares. Nessa perspectiva, conforme aponta Valente (2018) integrar tecnologias ao currículo implica repensar a organização dos conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação, promovendo práticas pedagógicas mais flexíveis, dinâmicas e contextualizadas. Assim, o currículo deixa de ser entendido como algo fixo e passa a assumir um caráter processual e em constante construção.

Essa reorganização curricular ganha especial relevância na Educação Básica, uma vez que dialoga diretamente com as experiências e vivências dos estudantes inseridos na cultura digital. Nesse sentido, o web currículo configura-se como uma estratégia de inovação pedagógica, ao favorecer práticas que estimulam a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Para Moran (2015) a inovação pedagógica está associada à criação de ambientes de

aprendizagem mais interativos e colaborativos, nos quais o estudante assume papel central na construção do conhecimento.

Ao ampliar os espaços e tempos de aprendizagem, o web currículo possibilita que os estudantes acessem informações, produzam conteúdos e compartilhem saberes por meio de diferentes ambientes digitais. Essa ampliação, conforme destacam Almeida e Valente (2011) favorece práticas pedagógicas baseadas na autoria, na colaboração e na aprendizagem em rede, contribuindo para tornar o ensino mais significativo e alinhado às demandas contemporâneas da Educação Básica.

Nesse cenário de transformação das práticas pedagógicas, a atuação docente assume papel fundamental. A implementação do web currículo exige que o professor ressignifique sua prática, deixando de atuar como mero transmissor de conteúdos para assumir a função de mediador e orientador do processo de aprendizagem. Segundo Almeida e Valente (2011) essa mediação pedagógica é essencial para orientar os estudantes na seleção, análise e interpretação crítica das informações disponíveis na web.

Além da mudança no papel do professor, o web currículo favorece a adoção de práticas interdisciplinares, uma vez que possibilita a articulação entre diferentes áreas do conhecimento. Por meio de projetos e atividades integradoras mediadas pelas tecnologias digitais, torna-se possível superar a fragmentação dos conteúdos. Conforme argumenta Fazenda (2011) a interdisciplinaridade contribui para uma compreensão mais ampla da realidade, fortalecendo a inovação

pedagógica no contexto escolar.

Paralelamente à interdisciplinaridade, o web currículo contribui para o desenvolvimento de competências digitais, consideradas essenciais à formação dos estudantes na sociedade contemporânea. Para Kenski (2012) o uso pedagógico das tecnologias digitais favorece o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao pensamento crítico, à comunicação e ao uso ético das informações. Dessa forma, o currículo passa a contemplar não apenas conhecimentos conceituais, mas também competências e atitudes necessárias à participação cidadã.

Entretanto, para que o web currículo se efetive como proposta de inovação pedagógica, é necessário considerar as condições institucionais que sustentam sua implementação. A existência de infraestrutura tecnológica adequada, acesso à internet e apoio da gestão escolar são fatores indispensáveis. Além disso, a formação continuada dos professores torna-se fundamental para o desenvolvimento das competências pedagógicas e digitais necessárias à atuação nesse contexto, conforme ressaltam Almeida e Valente (2011).

Diante do exposto, o web currículo consolida-se como uma proposta capaz de promover transformações significativas no ensino e na aprendizagem na Educação Básica. Ao integrar currículo, tecnologias digitais e práticas pedagógicas inovadoras, essa concepção contribui para a construção de uma educação mais crítica, colaborativa e alinhada às exigências da cultura digital, reafirmando o papel da escola como espaço de formação integral dos estudantes.

Entretanto, para que tais transformações se concretizem no

cotidiano escolar, torna-se necessário analisar os desafios que emergem da prática docente, bem como as estratégias metodológicas adotadas para viabilizar a implementação do web currículo. A seção seguinte discute os principais desafios enfrentados pelos professores e o papel das novas metodologias de ensino-aprendizagem no contexto do web currículo na Educação Básica.

3 DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE E O USO DE NOVAS METODOLOGIAS NO WEB CURRÍCULO

A implementação do web currículo na Educação Básica, conforme discutido na seção anterior, implica transformações profundas na organização do trabalho pedagógico e, sobretudo, na prática docente. Inserido em um contexto marcado pela cultura digital, o professor é desafiado a ressignificar seu papel, deixando de atuar como centro do processo educativo para assumir a função de mediador e orientador da aprendizagem. Essa mudança demanda não apenas o domínio de recursos tecnológicos, mas também a adoção de novas posturas pedagógicas alinhadas à inovação.

Um dos principais desafios enfrentados pelos docentes refere-se à integração pedagógica das tecnologias digitais ao currículo. Em muitos contextos escolares, as tecnologias ainda são utilizadas de forma pontual ou instrumental, sem articulação efetiva com os objetivos de aprendizagem. Conforme apontam Almeida e Valente (2011) a consolidação do web currículo exige que o professor compreenda as tecnologias digitais como parte constitutiva do currículo, incorporando-as de maneira intencional ao planejamento e à prática

pedagógica.

Além da integração curricular das tecnologias, a formação docente assume papel central nesse processo. A rápida evolução dos recursos digitais impõe aos professores a necessidade de constante atualização, tanto no âmbito técnico quanto pedagógico. Para Kenski (2012) a formação inicial e continuada deve promover a reflexão crítica sobre o uso das tecnologias na educação, possibilitando ao docente compreender suas potencialidades e limites no contexto do ensino-aprendizagem.

É justamente nesse cenário de desafios formativos e pedagógicos que as novas metodologias de ensino-aprendizagem ganham relevância. As metodologias ativas apresentam-se como estratégias capazes de favorecer a efetivação do web currículo, ao deslocar o foco do ensino para a aprendizagem e valorizar o protagonismo discente. Para Moran (2015) essas metodologias contribuem para a construção de ambientes de aprendizagem mais participativos, colaborativos e contextualizados.

Entre essas metodologias, destaca-se a aprendizagem baseada em projetos, que possibilita a integração entre diferentes áreas do conhecimento e a realização de atividades contextualizadas, próximas à realidade dos estudantes. Essa abordagem favorece o uso das tecnologias digitais para a pesquisa, a produção e o compartilhamento de conhecimentos, fortalecendo a articulação entre teoria e prática e promovendo aprendizagens mais significativas.

De modo complementar, a sala de aula invertida contribui para

a reorganização dos tempos e espaços educativos, ao transferir parte do estudo dos conteúdos para ambientes digitais e reservar o espaço da sala de aula para atividades interativas e colaborativas. Conforme ressalta Valente (2018) essa metodologia potencializa o papel do professor como mediador da aprendizagem e amplia as possibilidades de acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes.

Entretanto, apesar das potencialidades das metodologias ativas, sua implementação no cotidiano escolar enfrenta desafios relacionados às condições institucionais das escolas. A ausência de infraestrutura tecnológica adequada, as limitações de acesso à internet e a sobrecarga de trabalho docente podem dificultar a adoção de práticas pedagógicas inovadoras. Diante desse cenário, o apoio da gestão escolar e o fortalecimento de uma cultura institucional favorável à inovação tornam-se aspectos essenciais.

Outro desafio que se impõe à prática docente diz respeito aos processos de avaliação da aprendizagem. No contexto do web currículo, torna-se necessário superar modelos avaliativos tradicionais, centrados na reprodução de conteúdos, e adotar práticas avaliativas mais formativas e processuais. Essas práticas devem considerar não apenas os resultados finais, mas também o percurso de aprendizagem dos estudantes, sua participação e a construção coletiva do conhecimento.

Dessa forma, os desafios da prática docente e o uso de novas metodologias no web currículo evidenciam a complexidade do processo de inovação pedagógica na Educação Básica. Ao mesmo

tempo, apontam para a necessidade de investimentos contínuos em formação docente, infraestrutura e políticas educacionais que sustentem a integração entre currículo, tecnologias digitais e metodologias inovadoras. Assim, o web currículo consolida-se como uma possibilidade concreta de transformação das práticas pedagógicas, desde que acompanhado de condições institucionais e pedagógicas adequadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O web currículo, enquanto estratégia de inovação pedagógica na Educação Básica, revela-se fundamental para a reorganização das práticas educativas em consonância com a cultura digital contemporânea. Ao integrar currículo, tecnologias digitais e metodologias inovadoras, essa proposta contribui para a construção de ambientes de aprendizagem mais participativos, colaborativos e significativos. As reflexões desenvolvidas ao longo do trabalho evidenciam que o web currículo possibilita a ampliação dos espaços e tempos de aprendizagem, o fortalecimento do protagonismo discente e a ressignificação da prática docente, favorecendo uma educação mais alinhada às demandas sociais e formativas atuais.

Conclui-se que a efetivação do web currículo na Educação Básica exige mais do que a simples inserção de tecnologias no ambiente escolar, sendo necessária a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras, investimento em formação continuada e apoio institucional. Quando professores, gestores e estudantes atuam

de forma integrada e colaborativa, fortalece-se a relação entre currículo, ensino e aprendizagem. Assim, a escola passa a assumir um papel ativo na promoção de uma educação crítica, inclusiva e inovadora, capaz de contribuir para a formação integral dos estudantes e para a transformação da realidade educacional e social.

REFERÊNCIAS

Almeida, M. E. B. & Valente, J. A. (2011). Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus.

Fazenda, I. C. A. (2011). Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa (18ª ed.). São Paulo: Papirus.

Kenski, V. M. (2012). Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação (8ª ed.). São Paulo: Papirus.

Moran, J. M. (2018). Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. Porto Alegre: Penso.

Valente, J. A. (2018). Metodologias ativas para uma educação inovadora. Porto Alegre: Penso.

CAPÍTULO 09

GUIA ORIENTATIVO SOBRE INCONTINÊNCIA URINÁRIA DE ESFORÇO: UMA EXPERIÊNCIA EM EDUCAÇÃO EM SAÚDE

Larissa Campos Leandro

GUIA ORIENTATIVO SOBRE INCONTINÊNCIA URINÁRIA DE ESFORÇO: UMA EXPERIÊNCIA EM EDUCAÇÃO EM SAÚDE

Larissa Campos Leandro¹

RESUMO: A incontinência urinária de esforço é uma condição caracterizada pela perda involuntária de urina durante atividades que aumentam a pressão abdominal, afetando a autoestima e a qualidade de vida das mulheres. Este relato descreve a experiência de elaboração e aplicação de um guia educativo voltado a usuárias dos serviços de fisioterapia do sistema público de saúde. O material foi desenvolvido com base em evidências científicas, linguagem acessível e recursos visuais, abordando causas, sintomas, prevenção e tratamento conservador. A validação ocorreu com quatro mulheres atendidas em uma clínica escola, que avaliaram positivamente o conteúdo e destacaram a clareza e a utilidade do material para o autocuidado. A experiência demonstrou que estratégias educativas visuais e dialógicas podem facilitar o entendimento sobre o corpo e reduzir o estigma em torno da incontinência urinária. Conclui-se que o guia educativo é uma ferramenta eficaz para fortalecer ações de educação em saúde e incentivar a adesão ao tratamento fisioterapêutico.

Palavras-chave: Incontinência Urinária de Esforço. Fisioterapia. Educação em Saúde. Saúde da Mulher. Promoção da Saúde.

ABSTRACT: Stress urinary incontinence is characterized by the involuntary loss of urine during activities that increase abdominal pressure, affecting women's self-esteem and quality of life. This report describes the experience of developing and applying an educational guide aimed at users of public physiotherapy services. The material was created based on scientific evidence, accessible language, and visual resources, addressing causes, symptoms, prevention, and conservative treatment. Validation was performed with four women from a teaching clinic, who positively evaluated the content and highlighted its clarity and usefulness for self-

¹ Universidade do Extremo Sul Catarinense, Brasil.

care. The experience showed that visual and dialogic educational strategies can enhance understanding of the body and reduce stigma surrounding urinary incontinence. The educational guide proved to be an effective tool to strengthen health education actions and encourage adherence to physiotherapeutic treatment.

Keywords: Urinary Incontinence. Stress. Physical Therapy Specialty. Health Education. Women's Health. Health Promotion.

INTRODUÇÃO

A incontinência urinária (IU) é uma condição multifatorial caracterizada pela perda involuntária de urina, sendo reconhecida como uma das disfunções do trato urinário mais prevalentes entre as mulheres em todo o mundo. Estima-se que sua prevalência varie entre 25% e 45%, aumentando progressivamente com a idade, de acordo com a International Continence Society (ICS)¹.

Apesar de sua alta frequência, a incontinência urinária ainda é subnotificada e cercada de estigmas, levando muitas mulheres a ocultarem a condição por vergonha ou por considerá-la um processo natural do envelhecimento, o que impacta diretamente a qualidade de vida, a autoestima e a vida social².

A IU pode ser classificada em cinco tipos: de urgência, de esforço, mista, por transbordamento e funcional. A incontinência urinária de esforço (IUE), foco deste estudo, caracteriza-se pela perda de urina durante atividades que aumentam a pressão intra-abdominal, como tossir, espirrar, rir ou realizar esforços físicos¹. Esse tipo de disfunção decorre, em geral, da deficiência esfínteriana e da hipermobilidade uretral, frequentemente associadas ao enfraquecimento dos músculos do assoalho pélvico³. Além

de limitar atividades cotidianas, a incontinência urinária está associada a repercussões emocionais, como ansiedade, depressão e dificuldades sexuais⁴.

A literatura demonstra que a fisioterapia pélvica é considerada a primeira linha de tratamento para a incontinência urinária feminina, sendo um método seguro, eficaz e de baixo custo, capaz de promover a reeducação funcional e o fortalecimento da musculatura do assoalho pélvico⁵. No contexto da atenção primária à saúde, essa abordagem deve ser articulada a estratégias de educação em saúde que possibilitem o empoderamento das mulheres e a adesão ao tratamento conservador.

Com base nessa perspectiva, e diante da escassez de materiais educativos voltados especificamente à IUE, desenvolveu-se um guia orientativo voltado às usuárias dos serviços de fisioterapia do sistema público de saúde. O produto foi elaborado no contexto da Residência Multiprofissional em Saúde Coletiva da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), com o propósito de promover o acesso à informação, reduzir o estigma e contribuir para o cuidado integral à saúde da mulher.

Partindo desta perspectiva, o presente artigo busca relatar a experiência de elaboração e aplicação piloto de um guia educativo sobre incontinência urinária de esforço, desenvolvido como ferramenta de apoio às ações de educação em saúde e fisioterapia pélvica no sistema público de saúde.

MÉTODOS

O presente relato de experiência descreve o processo de concepção e elaboração de um guia educativo sobre incontinência urinária de esforço, destinado a usuárias dos serviços públicos de fisioterapia pélvica. O material foi desenvolvido como produto técnico-educacional, em formato digital (PDF), caracterizado como um material didático conforme a Resolução nº 02/2019 do Colegiado Pleno do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da UNESC.

A proposta baseou-se em princípios de comunicação acessível, linguagem clara e recursos visuais que facilitassem a compreensão de mulheres de diferentes faixas etárias e níveis de escolaridade.

O guia foi construído entre julho de 2024 e março de 2025, no contexto da Residência Multiprofissional em Saúde Coletiva da UNESC, e teve como cenário de aplicação as Unidades Básicas de Saúde (UBS) e os serviços de fisioterapia vinculados ao Sistema Único de Saúde (SUS) do município de Criciúma (SC), que conta com cerca de 214 mil habitantes e 44 unidades distribuídas entre áreas urbanas e periféricas⁶. O público-alvo compreende mulheres com sintomas ou diagnóstico de IUE atendidas na rede pública.

A elaboração do produto ocorreu em quatro etapas. Na primeira, realizou-se levantamento das necessidades locais e análise de dados epidemiológicos sobre a prevalência da incontinência urinária, bem como revisão da literatura nacional e internacional sobre impacto na qualidade de vida e abordagens fisioterapêuticas. Na segunda etapa, foram definidos os recursos necessários, incluindo o uso de computador e smartphone com acesso à internet e o aplicativo Canva para diagramação. O conteúdo

textual foi elaborado a partir de revisão bibliográfica nas bases SciELO, PubMed, PEDro e Cochrane, utilizando os descritores *Urinary Incontinence, Stress AND Physical Therapy Modalities*.

A terceira etapa envolveu a produção do guia e sua formatação visual, seguida de proposta de divulgação junto às Unidades Básicas de Saúde, clínicas-escola e serviços municipais de fisioterapia. Por fim, na quarta etapa, com o intuito de verificar a clareza, a compreensão e a aplicabilidade do guia educativo, realizou-se uma aplicação piloto com quatro usuárias dos serviços de fisioterapia pélvica do SUS, acompanhadas nas Clínicas Integradas da UNESC, no município de Criciúma/SC.

O estudo respeitou os princípios éticos da Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, não envolvendo coleta de dados pessoais nem experimentação com seres humanos. Foram utilizados exclusivamente dados secundários de domínio público, dispensando submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa. O conteúdo do guia observou os princípios da bioética (autonomia, beneficência, não maleficência e justiça), e seguiu critérios de fidedignidade científica, linguagem inclusiva e respeito à diversidade.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A construção do guia educativo sobre a IUE seguiu uma trajetória metodológica cuidadosamente planejada, contemplando desde o levantamento das necessidades e fundamentação teórica até a estruturação final do material. O produto foi elaborado com base em evidências científicas atualizadas e orientações de diretrizes nacionais e

internacionais, buscando traduzir o conhecimento técnico-científico para uma linguagem acessível e acolhedora, voltada às mulheres usuárias dos serviços de fisioterapia do SUS.

Durante o processo de elaboração, foram considerados aspectos gráficos, informacionais e pedagógicos que favorecessem a compreensão do conteúdo por parte de mulheres com diferentes níveis de escolaridade. O guia conta com seções que abordam: o que é a IUE, seus principais sintomas, fatores de risco, impacto na qualidade de vida, a importância da fisioterapia pélvica, formas de prevenção e orientações sobre como acessar o tratamento pelo SUS.

Figura 1 - Capa.



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025.

A diagramação foi realizada na plataforma Canva, utilizando ícones, balões de fala e ilustrações didáticas que tornam o material mais atrativo visualmente. O guia foi estruturado em formato PDF, possuindo 14 páginas e confeccionado pela autora. Possuindo as seguintes seções

intituladas como: Capa; Apresentação; Sumário; O que é a Incontinência Urinária de Esforço (IUE)?; Causa e fatores de risco; Sintomas e impacto na qualidade de vida; Tratamento fisioterapêutico da IUE; Como acessar o tratamento pelo SUS?; Mudanças no estilo de vida e prevenção e Referências.

O uso de recursos gráficos e de uma linguagem acolhedora mostrou-se um diferencial para despertar o interesse das usuárias e reforçar a adesão às orientações fisioterapêuticas. As cores predominantes (tons de rosa) foram escolhidas para transmitir acolhimento e empatia, características fundamentais na abordagem da saúde íntima feminina.

Figura 2 - Sumário do Guia.

SUMÁRIO	
O que é a Incontinência Urinária de Esforço (IUE)?	01
Causa e fatores de risco	02
Sintomas e impacto na qualidade de vida	03
Tratamento fisioterapêutico da IUE	04
Como acessar o tratamento pelo SUS?	06
Mudanças no estilo de vida e prevenção	07
Referências	08

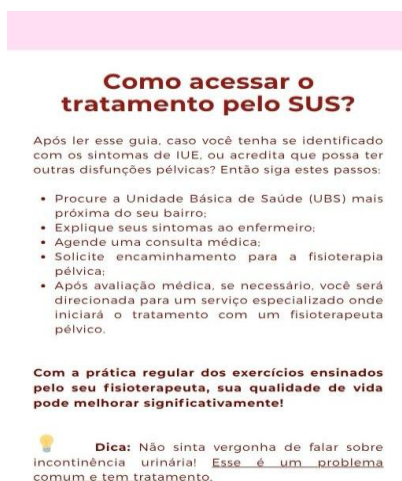
Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025.

Durante a avaliação piloto, quatro mulheres participantes das Clínicas Integradas da UNESC, analisaram o material e relataram

compreensão integral do conteúdo e identificação com as imagens. Todas afirmaram que o guia as motivou a realizar os exercícios em casa e a buscar orientação fisioterapêutica.

Esses resultados demonstram que o guia cumpre seu papel como tecnologia leve de educação em saúde, contribuindo para a conscientização e o empoderamento feminino. A integração entre conteúdo técnico e abordagem humanizada potencializa o processo educativo. Além disso, o produto também se mostrou de fácil replicação em outros contextos do SUS, podendo ser adaptado para diferentes públicos, como gestantes, puérperas e idosas. Essa característica amplia sua aplicabilidade e reforça a relevância da fisioterapia pélvica como estratégia essencial na promoção da saúde da mulher.

Figura 3 - Sistematização de como acessar o tratamento via Sistema Único de Saúde.



Como acessar o tratamento pelo SUS?

Após ler esse guia, caso você tenha se identificado com os sintomas de IUE, ou acredita que possa ter outras disfunções pélvicas? Então siga estes passos:

- Procure a Unidade Básica de Saúde (UBS) mais próxima do seu bairro;
- Explique seus sintomas ao enfermeiro;
- Agende uma consulta médica;
- Solicite encaminhamento para a fisioterapia pélvica;
- Após avaliação médica, se necessário, você será direcionada para um serviço especializado onde iniciará o tratamento com um fisioterapeuta pélvico.

Com a prática regular dos exercícios ensinados pelo seu fisioterapeuta, sua qualidade de vida pode melhorar significativamente!

 **Dica:** Não sinta vergonha de falar sobre incontinência urinária! Esse é um problema comum e tem tratamento.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A experiência também reafirma a função social da fisioterapia pélvica na atenção integral à saúde da mulher. Ao ser incorporada como tema central do guia, evidencia-se seu potencial não apenas reabilitador, mas também preventivo e educativo, uma estratégia que amplia a resolutividade da Atenção Primária e estimula o protagonismo feminino sobre o próprio corpo^{10,11}.

Por fim, a vivência permitiu reconhecer que a elaboração de um guia educativo é também um processo formativo, que estimula a reflexão ética e a corresponsabilidade dos profissionais na produção de saúde. A experiência contribuiu para o fortalecimento do trabalho multiprofissional e territorializado, ampliando o diálogo entre academia, serviço e comunidade, pilares fundamentais para a consolidação de práticas integradas e emancipadoras no SUS.

CONCLUSÃO

A elaboração do guia educativo sobre IUE configurou-se como uma experiência desafiadora e enriquecedora, que demandou rigor científico, sensibilidade social e compromisso com os princípios da saúde coletiva. O processo de construção do material possibilitou refletir sobre o papel da fisioterapia pélvica na promoção da saúde da mulher e sobre a importância das tecnologias educativas como estratégias de ampliação do acesso à informação e fortalecimento do autocuidado.

Entre as principais potencialidades do produto, destacam-se a linguagem acessível, a base em evidências científicas atualizadas e a preocupação estética e inclusiva na apresentação do conteúdo, fatores que

contribuem para a compreensão do material por mulheres com diferentes níveis de escolaridade. O formato visual agradável e a abordagem didática tornam o guia uma ferramenta efetiva de comunicação e empoderamento em saúde.

Embora inicialmente disponibilizado em formato digital (PDF), vislumbra-se a possibilidade de ampliação de sua distribuição por meio de parcerias com a gestão municipal, permitindo a impressão do material ou a exibição do conteúdo em telas interativas nas UBS. Essa estratégia favorece a equidade e o acesso à informação em regiões com limitações tecnológicas ou baixo letramento digital.

Como perspectiva de aprimoramento, recomenda-se a incorporação de recursos de acessibilidade em futuras versões, como narração em áudio e leitura automatizada, visando contemplar mulheres com deficiência visual e ampliar o alcance do material. Essas medidas reforçam o compromisso com os princípios da universalidade e da equidade do Sistema Único de Saúde.

Sua aplicabilidade é ampla e versátil, podendo ser utilizada em atendimentos individuais, grupos educativos, ações de sala de espera e visitas domiciliares, o que evidencia sua flexibilidade como tecnologia educativa leve. O formato digital facilita sua integração a diferentes estratégias de cuidado, garantindo maior alcance e replicabilidade.

O presente trabalho não recebeu apoio financeiro de agências de fomento, órgãos públicos, instituições privadas ou organizações sem fins lucrativos. Todas as etapas de elaboração e execução do produto educativo foram desenvolvidas com recursos próprios das autoras, no contexto da

Residência Multiprofissional em Saúde Coletiva da UNESC.

A proposta se destaca por seu caráter inovador, considerando a escassez de materiais educativos específicos sobre IUE voltados às usuárias dos serviços públicos de fisioterapia. A maioria dos recursos existentes trata genericamente das disfunções do assoalho pélvico, sem detalhar a condição mais prevalente entre elas. Assim, o guia desenvolvido preenche uma lacuna importante na produção de tecnologias educacionais aplicadas à atenção básica.

O impacto esperado do produto inclui o aumento da conscientização das mulheres sobre a IUE, a redução do estigma associado à condição, o fortalecimento da adesão ao tratamento fisioterapêutico e, consequentemente, a melhoria da qualidade de vida das usuárias. Trata-se de uma iniciativa com potencial transformador, tanto no plano individual quanto coletivo, ao promover o empoderamento feminino, a equidade em saúde e a qualificação do cuidado prestado na rede pública.

REFERÊNCIAS

1. Haylen BT, et al. An International Urogynecological Association (IUGA)/International Continence Society (ICS) joint report on the terminology for female pelvic floor dysfunction. *Neurourol Urodyn*. 2010;29(1):4–20.
2. Pizzol D, Smith L, Fontanella A, et al. Urinary incontinence and quality of life: a cross-sectional study. *BMJ Open*. 2021;11(3):e045227.
3. Vaughan CP, Markland AD. Urinary incontinence in women. *Ann Intern Med*. 2020;172(3):ITC17–ITC32.

4. Alves FD, Souza L, Gurgel LG, Costa TS. Impacto da incontinência urinária na qualidade de vida de mulheres. *Rev Bras Promoç Saúde*. 2022;35:12454.
5. Sussman D, et al. Diagnosis and treatment of urinary incontinence in women: a clinical update. *JAMA*. 2020;323(20):2046–2054.
6. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Cidades e Estados: Criciúma [Internet]. 2022 [citado 2025 out 24]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc/criciuma.html>.
7. Brasil. Ministério da Saúde. Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde (CNES) [Internet]. 2024 [citado 2025 out 24]. Disponível em: <https://cnes.datasus.gov.br/>.
8. Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Resolução nº 02/2019, Colegiado Pleno do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva. Criciúma: UNESC; 2019.
9. Brasil. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466,
10. de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial da União*; 2013 jun 13.
11. BUSS, P. M. Promoção da saúde e qualidade de vida. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 163–177, 2003.
12. PREDA, A. A. V.; MOREIRA, L. Disfunção sexual feminina: uma abordagem prática. *Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia*, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 228–236, 2019.

CAPÍTULO 10

A PRÁTICA DE DESIGN INSTRUCIONAL

Mônica Moghrabi Marinho Norato

A PRÁTICA DE DESIGN INSTRUCCIONAL

Mônica Moghrabi Marinho Norato¹

RESUMO: Com o passar dos anos, o design instrucional trouxe um diferencial entre um curso para se passar apenas o conteúdo e um curso para construir conhecimento. A busca por este profissional vem crescendo atualmente, assim é possível ofertar várias oportunidades de cursos em ambientes virtuais de aprendizagem. O presente artigo tem como objetivo refletir sobre as práticas do design instrucional, as vantagens e desvantagens desse tipo de prática e o profissional de designer instrucional no contexto da educação. Pretende-se perceber que o design instrucional é, em linhas gerais, o planejamento da transmissão de informações para potencializar os efeitos do aprendizado. E o profissional dessa área proporciona uma melhor experiência de estudo aos alunos. Desta forma, o objetivo deste trabalho, foi realizar uma pesquisa bibliográfica destacando como o design instrucional pode otimizar a aprendizagem, através da comunicação com os alunos e entre eles, o que é super importante para o compartilhamento de conhecimento e para que haja uma proximidade entre todos os envolvidos, mesmo que isso ocorra à distância. Após este estudo foi possível concluir que, o design instrucional otimiza tempo e esforço e torna o processo de ensino mais eficiente. Facilitando a personalização do ensino e adaptando o conteúdo e as estratégias instrucionais às necessidades e características do público.

Palavras-chave: Design Instrucional. Educação. Ensino e Aprendizagem.

¹ MUST University, Estados Unidos.

ABSTRACT: Over the years, instructional design has brought a difference between a course to teach just the content and a course to build knowledge. The search for this professional is currently growing, so it is possible to offer several course opportunities in virtual learning environments. This article aims to reflect on instructional design practices, the advantages and disadvantages of this type of practice and the instructional designer professional in the context of education. It is intended to understand that instructional design is, in general terms, the planning of the transmission of information to enhance the effects of learning. And professionals in this area provide a better study experience for students. Thus, the objective of this work was to carry out a bibliographical research highlighting how instructional design can optimize learning, through communication with students and between them, which is super important for sharing knowledge and for there to be a proximity between everyone involved, even if this happens at a distance. After this study, it was possible to conclude that instructional design optimizes time and effort and makes the teaching process more efficient. Facilitating the personalization of teaching and adapting content and instructional strategies to the needs and characteristics of the public.

Keywords: Instructional Design. Education. Teaching and learning.

1 INTRODUÇÃO

O surgimento do Design Instrucional é de meados da década de 1950, quando a necessidade de desenvolver materiais de instrução eficazes se tornou evidente no contexto da educação e do treinamento. As instituições de ensino perceberam que apenas fornecer informações aos alunos não garantia a aprendizagem efetiva, e sim a aplicação adequada dessas informações para alcançar os objetivos de aprendizado. Dessa forma surgiu a necessidade de um processo sistemático para projetar e desenvolver materiais instrucionais.

Com o surgimento e o avanço das novas tecnologias e a expansão

do ensino à distância, a demanda por design instrucional aumentou cada vez mais. Atualmente o design instrucional desempenha um papel fundamental na criação de cursos online, materiais de treinamento corporativo e programas de educação à distância.

De acordo com (FREITAS 2014) O ensino a distância durante muito tempo foi entendido como uma forma do chamado ensino não-tradicional ou como uma modalidade do ensino independente, no qual o estudante ou cursista tem certo grau de autonomia para decidir tempo e local de estudos. (FREITAS, p.58 2014)

A necessidade do design instrucional está intimamente ligada à eficácia do ensino e da aprendizagem. Ao considerar os objetivos educacionais e as habilidades dos alunos, o design educacional ajuda a desenvolver materiais instrucionais que sejam relevantes, engajadores e de fácil compreensão. Além disso, o design instrucional permite que os instrutores planejem estratégias de ensino eficazes, alinhando os recursos disponíveis às necessidades dos alunos e facilitando a interação entre o estudante e o conteúdo.

O design instrucional também é importante para garantir a consistência no desenvolvimento de materiais de instrução. Ele oferece uma estrutura orientada por etapas, permitindo que os projetos instrucionais sejam projetados e revisados de maneira sistemática. Isso ajuda a garantir a qualidade dos materiais de instrução e a atender aos objetivos educacionais estabelecidos.

Para (Savioli 2020) O *Design* Instrucional é responsável por criar experiências de ensino que sejam adequadas a recursos de aprendizagens,

sendo eles tecnológicas ou não, levando em consideração uma análise de público e objetivos de aprendizagem. (Savioli, p.19 2020)

Os avanços na tecnologia criam novas necessidades em diversas áreas da sociedade, incluindo a educação. Hoje, as escolas precisam se adaptar efetivamente às mudanças e oferecer o melhor aos alunos que estão cada vez mais ávidos por novidades e têm necessidades de aprendizagem mais específicas.

Seguindo o raciocínio de Filatro (2020): Em outras palavras, definimos *design* instrucional como o processo (conjunto de atividades) de identificar um problema (uma necessidade) de aprendizagem e desenhar, implementar e avaliar uma solução para esse problema.

Dessa forma, foi possível constatar que o design Instrucional é de extrema importância para a educação pois permite eficiência no aprendizado. Ajudando a criar estratégias de ensino eficazes, estabelecendo objetivos claros de aprendizado e desenvolvendo materiais instrucionais adequados para alcançá-los. Isso faz com que o processo de ensino aprendizagem seja mais eficiente e produtivo.

A partir dessa constatação, foi realizada uma pesquisa bibliográfica. O objetivo deste trabalho é focar no design instrucional, dialogando sobre algumas dessas práticas, observando a importância do profissional dessa área para o processo de sua importância para o processo de ensino e aprendizagem. Em relação ao texto segue abordando os seguintes tópicos: as práticas do design instrucional, as vantagens e desvantagens desse tipo de prática e o profissional de designer instrucional no contexto da educação.

2 PRÁTICAS DO DESIGN INSTRUCIONAL

O design instrucional é a prática de criar experiências de aprendizado eficazes e envolventes. Existem várias práticas que os designers instrucionais podem implementar para criar cursos e materiais de aprendizado de alta qualidade. Algumas práticas comuns do design instrucional incluem:

1. **Análise de necessidades:** Antes de começar a criar um curso, o designer instrucional deve realizar uma análise de necessidades para determinar quais habilidades ou conhecimentos são necessários pelos alunos. Isso envolve pesquisas, entrevistas e outros métodos para entender as necessidades do público-alvo.
2. **Objetivos de aprendizado claros:** Os designers instrucionais devem definir objetivos claros de aprendizado para cada curso ou módulo de ensino. Os objetivos devem ser alcançáveis e mensuráveis, de forma que os alunos saibam o que devem ser capazes de fazer após a conclusão do curso.
3. **Design centrado no aluno:** O design instrucional deve ser centrado no aluno, levando em consideração suas necessidades, habilidades e conhecimentos prévios. Isso significa que os materiais de ensino devem ser adaptados ao nível de conhecimento dos alunos e serem apresentados de forma clara e envolvente.
4. **Sequenciamento eficaz:** O conteúdo do curso deve ser organizado de forma sequencial e lógica, facilitando a compreensão e a retenção de

informações pelos alunos. Os designers instrucionais podem usar estratégias como o uso de esquemas, mapas conceituais e resumos para ajudar os alunos a entender a estrutura do curso.

5. Uso de estratégias de ensino eficazes: Os designers instrucionais devem utilizar diferentes estratégias de ensino para engajar os alunos e promover uma aprendizagem ativa. Isso inclui o uso de estudos de caso, simulações, discussões em grupo, atividades práticas e feedback construtivo.

6. Avaliação e feedback contínuos: Os designers instrucionais devem incorporar avaliações regulares e feedbacks no curso para monitorar o progresso dos alunos e identificar áreas de melhoria. Isso pode incluir avaliações formativas, como questionários e exercícios práticos, e avaliações sumativas, como provas e projetos finais.

7. Uso de tecnologia e multimídia: Os designers instrucionais devem aproveitar as oportunidades oferecidas pela tecnologia e multimídia para tornar o aprendizado mais interativo e envolvente. Isso pode envolver a criação de vídeos, animações, jogos educacionais e plataformas de aprendizado online.

Essas são apenas algumas práticas do design instrucional, mas cada projeto pode ter suas particularidades e necessidades específicas. O importante é sempre buscar criar uma experiência de aprendizado relevante, envolvente e eficaz para os alunos.

2.1 Design instrucional na educação

O design instrucional na educação refere-se à aplicação de princípios, estratégias e teorias de design para o processo de criação de experiências de ensino e aprendizagem. Envolve a análise das necessidades dos alunos, a definição de metas de aprendizagem, a seleção e organização do conteúdo, a criação de atividades e avaliações, e a implementação e avaliação do design instrucional.

O design instrucional na educação pode ser aplicado em diferentes contextos, desde a educação presencial tradicional até a educação online e blended learning. É utilizado para desenvolver cursos, programas de estudo, materiais didáticos e recursos educacionais.

2.2 Vantagens e desvantagens desse tipo de prática

As vantagens do design instrucional são:

1. **Foco no aprendizado:** O design instrucional tem como objetivo principal facilitar o processo de aprendizado do aluno. Isso é feito por meio do planejamento cuidadoso das atividades e materiais de aprendizagem, garantindo que eles sejam relevantes, significativos e eficazes para alcançar os objetivos de aprendizagem.
2. **Organização e estrutura:** O design instrucional organiza o conteúdo de forma lógica e estruturada, facilitando a compreensão e a assimilação dos conceitos. Isso ajuda os alunos a navegar pelo material de aprendizagem de maneira eficiente e a identificar as relações entre os diferentes tópicos.
3. **Engajamento do aluno:** O design instrucional leva em

consideração as características e necessidades dos alunos, tornando as atividades de aprendizagem interessantes e relevantes. Isso ajuda a manter o engajamento do aluno e aumentar sua motivação para aprender.

4. **Personalização:** O design instrucional permite a personalização do processo de aprendizagem de acordo com as necessidades individuais dos alunos. Isso pode ser feito por meio de estratégias como a diferenciação instrucional, que adapta as atividades e os materiais de aprendizagem para atender às diferentes habilidades e estilos de aprendizado dos alunos.

5. **Avaliação eficaz:** O design instrucional inclui também estratégias de avaliação para verificar o progresso do aluno e identificar áreas que precisam ser reforçadas. Isso ajuda os instrutores a monitorar o desempenho dos alunos e a fazer ajustes no processo de ensino e aprendizagem, se necessário.

6. **Economia de tempo e recursos:** O design instrucional permite a criação de materiais de aprendizagem reutilizáveis e escaláveis. Isso significa que o trabalho investido inicialmente pode ser usado em várias ocasiões e para diferentes grupos de alunos, resultando em economia de tempo e recursos.

7. **Suporte ao instrutor:** O design instrucional fornece um guia claro para instrutores, facilitando o planejamento e a implementação do processo de ensino e aprendizagem. Ele também ajuda a padronizar a entrega do conteúdo, garantindo que todos os alunos tenham acesso às mesmas informações e oportunidades de aprendizado.

As desvantagens do design instrucional incluem:

1. **Custo:** O design instrucional pode ser um processo demorado e

custoso, principalmente ao contratar profissionais qualificados para executá-lo. Isso pode ser um problema para organizações com orçamentos limitados.

2. Limitações tecnológicas: O design instrucional depende de tecnologia para desenvolver e implementar cursos de forma eficiente. As limitações tecnológicas podem impedir o uso de recursos avançados de aprendizagem, como vídeos interativos ou simulações.

3. Falta de flexibilidade: O design instrucional é baseado em um plano de aula estruturado, o que pode limitar a flexibilidade do instrutor e dos alunos. Isso pode dificultar a personalização do processo de aprendizagem para atender às necessidades individuais dos alunos.

4. Dificuldade em medir o impacto: Medir o impacto do design instrucional pode ser um desafio, especialmente se os resultados da aprendizagem não forem facilmente mensuráveis. Isso pode dificultar a avaliação da eficácia do design instrucional e justificar o investimento na implementação de programas educacionais.

5. Resistência à mudança: Alguns profissionais de ensino e aprendizagem podem resistir à adoção de um modelo de design instrucional, especialmente se estiverem acostumados com abordagens de ensino mais tradicionais. Isso pode dificultar a implementação bem-sucedida do design instrucional em algumas organizações.

2.2 O profissional designer instrucional no contexto da educação

O profissional designer instrucional no contexto da educação é responsável por criar e desenvolver materiais instrucionais de

aprendizagem, alinhados às necessidades dos alunos e às metas educacionais estabelecidas pela instituição de ensino.

Este profissional utiliza princípios de design instrucional para projetar e implementar estratégias de ensino que promovam a aprendizagem efetiva. Isso inclui a identificação de objetivos educacionais, a seleção de conteúdos relevantes, a organização e estruturação dos materiais, a definição de estratégias de instrução, a criação de recursos multimídia, entre outras atividades.

Além disso, o designer instrucional também deve ser capaz de analisar a efetividade dos materiais e fazer ajustes conforme necessário, com base em feedbacks dos estudantes e em dados de avaliação da aprendizagem.

Sua principal função é garantir que as estratégias de ensino sejam eficientes e atinjam seus objetivos, facilitando a aprendizagem dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em resumo, o surgimento e a necessidade do design instrucional estão diretamente relacionados à busca por métodos mais eficazes de ensino e aprendizagem. Através da aplicação de estratégias de design instrucional, é possível desenvolver materiais instrucionais de qualidade e proporcionar uma experiência de aprendizado mais eficiente e eficaz para os alunos.

Durante o processo de design instrucional, é importante considerar as características e necessidades dos alunos, a visão de aprendizagem

desejada, as teorias de aprendizagem relevantes, bem como o uso de tecnologias educacionais e abordagens pedagógicas adequadas.

O design instrucional na educação visa criar experiências de ensino e aprendizagem eficazes, engajadoras e significativas, que levem os alunos a alcançar os objetivos de aprendizagem. Ele busca promover a retenção do conhecimento, a transferência de habilidades, a motivação intrínseca e a autonomia dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Freitas, L C. (2014). Avaliação educacional: Caminhando pela contramão. São Paulo: Vozes. Filatro, A. (2020). *Design Instrucional na Prática*. Pearson Prentice Hall.

Costa, D. e Tani, Z. R. (2022). Conceito e Histórico do Design Instrucional [e-book] Flórida: Must University

Savioli, C e Torezani, G. (2020). *Design Instrucional e Negócio Digital: Como planejar, produzir e publicar um negócio virtual educacional*. B.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade educacional, 11, 108, 119, 146

Aprendizagem ativa, 11, 66, 96, 122, 126

Aprendizagem baseada em projetos, 126

Autonomia discente, 11, 12, 66, 119

B

BNC-Diretor, 13, 33, 35

BNCC (Base Nacional Comum Curricular), 13, 33, 35

C

Cultura digital, 11, 122, 125

D

Design Instrucional, 11, 13, 87, 103, 114, 154

Desigualdade social, 10, 13, 15

Direitos humanos, 10, 12, 13, 15

E

Educação Básica, 13, 122, 124, 127

Educação em saúde, 12, 13, 136, 140

Equidade social, 10, 11, 146

F

Formação continuada, 11, 115, 119, 122, 126

G

Gestão da qualidade, 13, 67, 96,
136

Gestão escolar, 10, 13, 29

I

Inclusão escolar, 10, 11, 108,
119, 146

Incontinência urinária de
esforço (IUE), 13, 136, 140

Inovação pedagógica, 11, 122,
125, 127

L

Liderança pedagógica, 10, 13,
29, 48

M

Metodologias ativas, 11, 66,
122, 126, 127

Mídias digitais, 13, 108, 115,
119, 146

Migrantes, 13, 15

P

Podcast, 13, 75, 78, 83, 94

Prática docente, 122, 124, 126,
127

Protagonismo discente, 96, 122,
126, 127

T

Tecnologias digitais, 11, 66, 96,
122, 125

Trabalho digno, 10, 13, 15

W

Web currículo, 13, 122, 124, 127

PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS: SABERES, PRÁTICAS E POSSIBILIDADES

7ª Edição

Revista REASE chancelada pela Editora Arché.

São Paulo- SP.

Telefone: +55(11) 5107- 0941

<https://periodicorease.pro.br>

contato@periodicorease.pro.br

PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS: SABERES, PRÁTICAS E POSSIBILIDADES

7ª Edição

