

Luis Fernando González-Beltrán
(Organizador)

Educação no Século XXI:

Perspectivas
Contemporâneas
sobre
Ensino-Aprendizagem



EDITORA
ARTEMIS
2025

Luis Fernando González-Beltrán
(Organizador)

Educação no Século XXI:

Perspectivas
Contemporâneas
sobre
Ensino-Aprendizagem



**EDITORIA
ARTEMIS**
2025



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Prof. ^a Dr. ^a Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisangela Abreu
Organizador	Prof. Dr. Luis Fernando González-Beltrán
Imagem da Capa	tanor/123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, *Universidade Federal de Uberlândia*, Brasil
Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, *Universidad Autónoma del Estado de México*, México
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, *Universidade Federal da Paraíba*, Brasil
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, *Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP)*, Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, *Universidade do Estado de Mato Grosso*, Brasil
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, *Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro*, Brasil
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, *Universidade Nova de Lisboa*, Portugal
Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, *Universidade Aberta de Portugal*
Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, *Universidade de Brasília-DF*, Brasil
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, *Universidade Federal da Grande Dourados*, Brasil
Dr. Cristo Ernesto Yáñez León – *New Jersey Institute of Technology*, Newark, NJ, Estados Unidos
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, *Universidade Estadual do Maranhão*, Brasil
Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, *Universidade Estadual do Ceará*, Brasil
Prof.^a Dr.^a Edith Luévano-Hipólito, *Universidad Autónoma de Nuevo León*, México
Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, *Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro*, Portugal
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, *Universidade de São Paulo (USP)*, Brasil
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, *Universidade Federal de Roraima*, Brasil
Prof.^a Dr.^a Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México

Prof.^a Dr.^a Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional*, Argentina

Prof.^a Dr.^a Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha

Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay

Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México

Prof. Dr. Fernando Hitt, *Université du Québec à Montréal*, Canadá

Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal

Prof.^a Dr.^a Galina Gumovskaya – Higher School of Economics, Moscow, Russia

Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil

Prof.^a Dr.^a Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina

Prof.^a Dr.^a Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina

Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal

Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina

Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, *Universidad de Guadalajara*, México

Prof. Dr. Håkan Karlsson, *University of Gothenburg*, Suécia

Prof.^a Dr.^a Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco, Brasil

Prof.^a Dr.^a Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru

Prof.^a Dr.^a Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina

Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile

Prof.^a Dr.^a Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Prof. Me. Javier Antonio Alborno, *University of Miami and Miami Dade College*, Estados Unidos

Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha*, Espanha

Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal

Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros, Brasil

Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México

Prof. Dr. José Cortez Godínez, Universidad Autónoma de Baja California, México

Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Díaz, Instituto Politécnico Nacional, México

Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha

Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia

Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, México

Prof. Dr. Juan Porras Pulido, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México

Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil

Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil

Prof.^a Dr.^a Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil

Prof.^a Dr.^a Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil

Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México

Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha

Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha

Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal

Prof.^a Dr.^a Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil

Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil

Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil

Prof.^a Dr.^a Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Prof.^a Dr.^a María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil

Prof.^a Dr.^a Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal
 Prof.^a Dr.^a Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
 Prof.^a Dr.^a Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil
 Prof.^a Dr.^a M^a Graça Pereira, Universidade do Minho, Portugal
 Prof.^a Dr.^a Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
 Prof.^a Dr.^a María Guadalupe Vega-López, *Universidad de Guadalajara, México*
 Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
 Prof.^a Dr.^a Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana, Cuba*
 Prof.^a Dr.^a Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil
 Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, Universidad del País Vasco, Espanha
 Prof.^a Dr.^a Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México
 Prof.^a Dr.^a Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil
 Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru*
 Prof.^a Dr.^a Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil
 Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil
 Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil
 Prof. Dr. Sérgio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil
 Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca, Argentina*
 Prof.^a Dr.^a Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University, Russia*
 Prof.^a Dr.^a Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha
 Prof.^a Dr.^a Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
 Prof.^a Dr.^a Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
 Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
 Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia*
 Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, *Universidad de León, Espanha*

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

E24 Educação no século XXI [livro eletrônico] : perspectivas contemporâneas sobre ensino-aprendizagem [livro eletrônico] / Organizador Luis Fernando González Beltrán. – Curitiba, PR: Artemis, 2025.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

Edição bilíngue

ISBN 978-65-81701-50-5

DOI 10.37572/EdArt_280525505

1. Educação. 2. Tecnologias educacionais. 3. Ensino superior.
I. González Beltrán, Luis Fernando.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



PRÓLOGO

El siglo XXI se define por la competitividad global, en un contexto lleno de desafíos urgentes, la sobrepoblación, la voracidad en el consumo de los recursos naturales, los problemas ecológicos, el desempleo, la exclusión social, etc. Algunas apuestas de solución se decantan por la calidad de la educación, por la generación de conocimientos científicos y la generación de valores éticos. Una población educada tiene mayor nivel de bienestar, tanto económico como en términos de salud. Por esta razón, nos preguntamos cuáles son los avances que se han logrado en el proceso de Enseñanza aprendizaje, que nos permitan abatir los rezagos en la educación en las zonas más pobres del planeta. Las respuestas nos deben llegar de diferentes partes del mundo, de múltiples autores, universidades y centros de educación. Tal es el objetivo que nos planteamos al lanzar la obra “Educação no século XXI: Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem”, reunir muestras de todo el caudal de sabiduría que se desarrolla en estos momentos sobre este importante tópico, de forma que pueda tener mayor utilidad.

Ya no se trata de construir más y más escuelas, de contratar más y más profesores, sino buscar como transformar el escenario educativo para lograr mejores resultados. No hablamos solo de las tecnologías, sino de otros factores que trataremos aquí.

Estructuramos la obra en cinco apartados, el primero: “Reflexiones sobre el docente y la investigación educativa”, con seis trabajos teóricos sobre la necesidad de incluir valores desde la primera infancia; sobre el estado en que quedó el docente en la pandemia; la reflexión sobre lo que significa ser docente; sobre redefinir el papel del investigador educativo; un texto historiográfico sobre los principios ideológicos con los que se inició la educación en México; y un replanteamiento curricular en las escuelas de educación superior para un nuevo tipo de formación disciplinar que se requiere en los tiempos modernos.

La segunda sección denominada “La nueva práctica en Pedagogía” contiene cuatro trabajos, sobre el papel que desempeñan los pedagogos fuera de los contextos escolarizados; el papel de la coordinación pedagógica como referente en el contexto escolar; un estudio descriptivo sobre las habilidades comunicativas de los profesores en formación; y un estudio que insta a los educadores a incorporar la afectividad, la comunicación y la personalización para fomentar un futuro autónomo y democrático para los estudiantes.

El tercer componente “Uso de las Tecnologías en Educación” cubre también cuatro trabajos, uno analiza las habilidades tecnológicas, así como académicas, de los

“nativos digitales”. Los resultados muestran que, si se usan para el ocio, sus habilidades son excelentes, pero no así para su propio aprendizaje. El siguiente trabajo muestra la utilización de fenómenos de la vida real y las TIC para conectar con conceptos matemáticos complejos. Seguimos con una revisión sistemática sobre la Modelación Matemática en entornos de Realidad Virtual. El cuarto estudio demuestra que el uso de la inteligencia artificial generó dificultades en términos de originalidad que no tuvieron los alumnos que no usaron ninguna tecnología.

La cuarta sección la nombramos “Educación en contextos inciertos o empobrecidos” con cuatro estudios. Uno evidencia, a decir de los autores, “el racismo estructural presente en la sociedad”. El segundo presenta un intento por llevar la educación a las zonas rurales, se ensayó una especie de servicio social de una universidad pedagógica de Angola, para que instruyeran tanto a los niños sin escuela, como a los adultos analfabetas. El tercero demuestra que la baja pronunciada de la matrícula estudiantil a nivel universitario en Venezuela no debe ser atribuida como efecto exclusivo de la pandemia de COVID19, sino a cuestiones sociales y económicas. El último indaga sobre la presencia de los derechos humanos en el proceso de reclutamiento de personal.

Nuestra sección final “Formación docente en Bachillerato y Educación Superior” contiene siete trabajos, el primero analiza la comunicación intercultural, que logró beneficios varios, entre ellos aprendizaje constructivo y cooperativo, pensamiento crítico, y una mejora en sus habilidades lingüísticas. El segundo presenta el diagnóstico de necesidades de formación docente, como cursos sobre la salud emocional y física del docente de Ciencias y Humanidades. Continuamos con los resultados de los cursos de formación continua para los docentes sobre educación ambiental; luego tenemos un estudio sobre la investigación formativa, la que se lleva a cabo desde su preparación profesional buscando alcanzar autonomía y pensamiento crítico. En quinto lugar se discute la Open Science, que promueve el acceso libre a toda la información científica. También intenta saber si las universidades se añaden a esta propuesta y cómo lo muestran en sus páginas web. El siguiente estudio aplicó un cuestionario cuyas respuestas mostraron que muchas de las competencias en licenciatura se adquirieron durante la realización del trabajo de investigación. Finalizamos con una investigación que se realizó con el objetivo de analizar los hábitos de estudio que tienen las y los estudiantes de bachillerato para apropiarse del aprendizaje y su relación con los resultados obtenidos en sus evaluaciones.

Esperamos que esta organización los lleve a disfrutar mejor la lectura sobre estas perspectivas contemporáneas.

Dr. Luis Fernando González Beltrán
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

SUMÁRIO

REFLEXIONES SOBRE EL DOCENTE Y LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

CAPÍTULO 1..... 1

EDUCACIÓN EN VALORES: POLÍTICAS Y PRÁCTICAS PARA UN DESARROLLO INTEGRAL

Paola Andrea Schönfeldt Soto

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2805255051

CAPÍTULO 2..... 12

ENTRE INCERTEZAS E INOVAÇÕES: A TRAVESSIA DO ENSINO EM CONTEXTO PANDÊMICO

Ivone Andreia Vieira Ferreira

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2805255052

CAPÍTULO 3..... 19

ETHOS DOCENTE: UNA REFLEXIÓN SOBRE EL SABER, HACER Y SER DOCENTE

Josefina Pantoja Meléndez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2805255053

CAPÍTULO 4.....28

COMPROMISO Y DESAFÍOS DEL “INVESTIGADOR PARTICIPATIVO”

Marta Elisa Anadón

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2805255054

CAPÍTULO 5.....37

A CENTURY OF EDUCATIONAL MODELS IN MEXICO: IDEOLOGICAL FOUNDATIONS AND EVOLUTION

Fernando Hernández López

Dulce María de los Ángeles Hernández Condado

Fernando Flores Vázquez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2805255055

CAPÍTULO 6.....47

CONSIDERACIONES PARA ENTENDER EN LA POSTMODERNIDAD LIQUIDA LA
CRISIS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Jesús Rivas-Gutiérrez

Ana Karenn González-Álvarez

Georgina del Pilar Delijorge-González

Martha Patricia de la Rosa-Basurto

Emmaluz de León-Moeller

José Ricardo Gómez-Bañuelos

Martha Patricia Delijorge-González

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2805255056

LA NUEVA PRÁCTICA EN PEDAGOGÍA

CAPÍTULO 7..... 58

EL EJERCICIO PROFESIONAL DEL PEDAGOGO EN CONTEXTOS NO
ESCOLARIZADOS

Yerlín Heredia Rojas

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2805255057

CAPÍTULO 8..... 68

COORDENAÇÃO E LIDERANÇA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DO ENSINO PÚBLICO

Adriana Carvalho da Silva

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2805255058

CAPÍTULO 9..... 83

HABILIDADES COMUNICATIVAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR: DESAFÍOS Y
ESTRATEGIAS PARA AFRONTAR EL MUNDO PROFESIONAL

Claudine Glenda Benoit Ríos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2805255059

CAPÍTULO 10.....97

TONALIDAD AFECTIVA Y COMUNICACIÓN EDUCATIVA

Luis Rodolfo Ibarra Rivas

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550510

USO DE LAS TECNOLOGÍAS EN EDUCACIÓN

CAPÍTULO 11.....112

¿NATIVOS DIGITALES PREPARADOS PARA LA EDUCACIÓN VIRTUAL? EVALUANDO COMPETENCIAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EN POSTPANDEMIA

Luis Fernando González Beltrán

Olga Rivas García

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550511

CAPÍTULO 12 121

INTRODUCCIÓN AL CONCEPTO DE LÍMITE DE SUCESSIONES A TRAVÉS DEL USO DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS

Cristian Bustos Tiemann

Elisabeth Ramos Rodríguez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550512

CAPÍTULO 13133

REVISIÓN SISTEMÁTICA SOBRE REALIDAD VIRTUAL Y MODELACIÓN EN EDUCACIÓN MATEMÁTICA

Francisco Guantecura Acuña

Elisabeth Ramos Rodríguez

Barbara Bustos Osorio

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550513

CAPÍTULO 14.....154

THE INFLUENCE OF DIGITAL TECHNOLOGY ON CREATING ARTWORKS AT FINE ART CLASSES

Vesna Kirbiš Skušek

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550514

EDUCACIÓN EN CONTEXTOS INCIERTOS O EMPOBRECIDOS

CAPÍTULO 15163

A INVISIBILIDADE DA AUTODECLARAÇÃO RACIAL DAS CRIANÇAS NEGRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL

Heloisa Ivone da Silva de Carvalho

Franceila Auer

Kalinca Costa Pinto das Neves
Vania Carvalho de Araújo
Maria Elizabeth Barros de Barros

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550515

CAPÍTULO 16183

A INSUFICIÊNCIA DE ESCOLAS E O DIREITO À EDUCAÇÃO DOS CIDADÃOS EM ZONAS RURAIS EM ANGOLA: O CASO DA PROVÍNCIA DA LUNDA-NORTE

Fortunato Pedro Talani Diambo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550516

CAPÍTULO 17204

CUANDO LA PANDEMIA NO ES SUFICIENTE PARA EXPLICAR EL ABANDONO ESTUDIANTIL A NIVEL UNIVERSITARIO. EL CASO DE VENEZUELA

Tulio Ramírez
Audy Salcedo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550517

CAPÍTULO 18213

¿IGUALDAD DE OPORTUNIDADES? UNA MIRADA UNIVERSITARIA AL ACCESO LABORAL

Steve Ali Monge Poltronieri
Irina Anchía Umaña
Grettel Villalobos Víquez
Silvia Verónica Gómez Vargas
Nidra Rosabal Vitoria
Luis Ricardo Alfaro Vega
Héctor Fonseca Schmidt
Georgina Lafuente García
Karolina Campos Núñez
Elena Alvarado Ulate
Jacqueline de los Ángeles Araya Román
Ginnette López Salazar

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550518

CAPÍTULO 19223

TEACHING “CROSS-CULTURAL COMMUNICATION” THROUGH CONTENT BASED INSTRUCTION: CURRICULUM DESIGN AND LEARNING OUTCOME FROM EFL LEARNERS’ PERSPECTIVES

Chia-Ti Heather Tseng

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550519

CAPÍTULO 20243

EL PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES DE LA UNAM. DIGNÓSTICO DE NECESIDADES

María Alejandra Gasca Fernández

Thalía Michelle Domínguez Granillo

Russell Cabrera González

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550520

CAPÍTULO 21260

LA FORMACIÓN AMBIENTAL DOCENTE. REALIDADES, NECESIDADES Y RETOS EN EDUCACIÓN BÁSICA

Gloria Peza Hernández

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550521

CAPÍTULO 22270

EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA EN LA MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA DEL ECUADOR

Mary Morocho Quezada

Albania Camacho

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550522

CAPÍTULO 23284

OS DESAFIOS DA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA EM TIMOR-LESTE: CIÊNCIA ABERTA, AVALIAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO E COOPERAÇÃO COM A CPLP

Manuel Azancot de Menezes

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550523

CAPÍTULO 24 306

COMPETENCIAS PROFESIONALES EN ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN
NUTRICIÓN HUMANA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA DE LA
CIUDAD DE MÉXICO

María Eugenia Vera Herrera

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550524

CAPÍTULO 25 318

LOS HÁBITOS DE ESTUDIO Y SU INCIDENCIA EN LOS RESULTADOS DE LAS
EVALUACIONES EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

Heidi Gabriela Cruz Nieto

Indira Perusquía de Carlos

Rosa María Dionicio Hernández

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28052550525

SOBRE O ORGANIZADOR..... 328

ÍNDICE REMISSIVO 329

CAPÍTULO 8

COORDENAÇÃO E LIDERANÇA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DO ENSINO PÚBLICO

Data de submissão: 12/04/2025

Data de aceite: 28/04/2025

Adriana Carvalho da Silva¹

Mestra em Educação Matemática e
Tecnológica

Graduada em Pedagogia pela
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
<https://orcid.org/0000-0003-1193-0767>

RESUMO: O contexto cibercultural e o advento da Pandemia da COVID-19 no ano de 2020 trouxeram transformações no cenário educacional, com a demanda do uso das tecnologias digitais e o ensino remoto. Nesse cenário, tornou-se necessário encontrar novas alternativas e ações que acarretem mudanças na configuração escolar. Este estudo discute sobre a importância do papel da coordenação pedagógica como liderança no contexto escolar, especialmente

como influência na ação pedagógica dos professores, em prol da melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Conscientes de que a atuação docente é essencial para ressignificar a ação pedagógica e que a coordenação pedagógica está intimamente ligada no rendimento escolar, tivemos como objetivo: identificar as possíveis contribuições da liderança na coordenação pedagógica para engajamento docente. Realizou-se uma revisão bibliográfica, observação sistemática de discussões no grupo de whatsapp de Coordenadores pedagógicos, no qual, fazemos parte, bem como, o relato das próprias vivências atuando na função. Os resultados foram categorizados e realizou-se a análise de conteúdo das informações coletadas, que nos mostraram a relevância da motivação, da reflexão pedagógica e do trabalho colaborativo para o engajamento docente e melhorias na educação escolar.

PALAVRAS-CHAVE: coordenação pedagógica; motivação; liderança pedagógica; trabalho colaborativo.

COORDINATION AND PEDAGOGICAL LEADERSHIP IN THE CONTEXT OF PUBLIC EDUCATION

ABSTRACT: The cybercultural context and the advent of the COVID-19 pandemic in 2020 have brought transformations to the educational scenario, with the demand for the use of digital technologies and remote

¹ Integra o Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL) da UFPE. Atualmente, cursa Pós-Graduação em Educação Especial pela UNINTER. e atua como coordenadora pedagógica, bem como, orientadora de projetos de pesquisa em escola pública da Rede Municipal de Recife e como supervisora em escolas públicas que ofertam Educação de Jovens e Adultos na Prefeitura de Camaragibe, no Estado de Pernambuco, no Brasil. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em formação docente e docência, atuando principalmente nos temas relacionados com educação tecnológica e formação de professores.

teaching. In this scenario, it has become necessary to find new alternatives and actions that bring about changes in the school configuration. This study discusses the importance of the role of pedagogical coordination as a leader in the school context, especially as an influence on teachers' pedagogical action, in order to improve the teaching and learning process. Aware that the role of teachers is essential in reframing pedagogical action and that pedagogical coordination is closely linked to school performance, our objective was to identify the possible contributions of leadership in pedagogical coordination to teacher engagement. We carried out a literature review, systematic observation of discussions in the whatsapp group of Pedagogical Coordinators, which we are part of, as well as reporting on our own experiences working in the role. The results were categorized and a content analysis of the information collected was carried out, which showed us the relevance of motivation, pedagogical reflection and collaborative work for teacher engagement and improvements in school education.

KEYWORDS: pedagogical coordination; motivation; pedagogical leadership; collaborative work.

1 INTRODUÇÃO

A necessidade de encontrar novas alternativas e ações para nos adaptar à nova configuração social intensificou a preocupação com o uso pedagógico das tecnologias digitais e com a formação continuada dos professores. Com esse olhar, surgiu o interesse em desenvolvermos um estudo sobre a atuação da coordenação pedagógica no contexto da educação pública. Especificamente, das práticas observadas na Rede Municipal de Recife, do Estado de Pernambuco, no Brasil.

Na nossa experiência enquanto coordenadora pedagógica de uma Escola Pública de Recife, no Estado de Pernambuco no Brasil, que atende Educação Infantil e Ensino Fundamental, vivenciamos experiências importantes que delinearam nosso trabalho junto aos professores e estudantes. Em nosso cotidiano, estimulamos a construção da cultura da aprendizagem colaborativa, da produção do conhecimento e reflexão sobre a ação pedagógica e sobre si mesmo.

Essa realidade evidencia a relevância da liderança da coordenação pedagógica no gerenciamento das potencialidades e limitações do trabalho docente frente aos novos desafios. Com esse debate, apontamos questões que se colocam para a coordenação pedagógica dentro do contexto da atualidade, sendo eles: Quais alternativas pode-se utilizar para intensificar o engajamento docente em prol da melhoria educacional? De que forma, incentivar a adesão ao uso das tecnologias digitais na rotina escolar? Como estimular à reflexão sobre a ação pedagógica e a relevância da formação continuada?

A partir desses questionamentos, definimos o objetivo da nossa pesquisa: identificar as possíveis contribuições da liderança na coordenação pedagógica para

engajamento docente. Nessa discussão, perpassa a definição do papel da coordenação pedagógica como liderança no contexto escolar, especialmente como influência na ação pedagógica dos professores, em prol da melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Conscientes de que a atuação docente é essencial para ressignificar as práticas educativas.

Nessa direção, compreendemos que os elementos integrantes da liderança pedagógica, tais como: a identificação das habilidades dos professores e seu direcionamento; o fator motivacional; o diálogo constante entre os pares e o trabalho colaborativo tornam-se fundamentais para o alcance das metas educacionais. Para tanto, optamos pelo embasamento teórico, obra de autores que discutem o papel da coordenação pedagógica: Vera Placo, Eliane Bruno, Laurinda Almeida, Ivanildo Cajazeira, dentre outros. Mozanilde Cabral, Dário Zabumba sobre liderança pedagógica; Isabel Alarcão, na discussão sobre professores reflexivos; Suzana Schwartz, por analisar as diversas correntes teóricas sobre a temática da motivação, relacionando com a Educação escolar.

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, que utiliza revisão bibliográfica de estudos publicados entre os anos de 2014 a 2024; observação sistemática de discussões no grupo de whatsapp de coordenadores pedagógicos, no qual, faço parte; bem como, o relato das próprias vivências atuando na função.

Para o tratamento dos dados, optamos pela Análise de conteúdo, onde categorizamos as informações, que definiu a estruturação do estudo: O papel da coordenação pedagógica no estímulo à reflexão sobre a ação docente; o trabalho colaborativo na rotina escolar; A motivação como integrante da liderança pedagógica.

Após esse debate, discutimos a nossa proposta metodológica e apresentamos os resultados obtidos e a análise dos dados coletados no estudo.

Compreendemos que o nosso estudo é um recorte dos inúmeros desafios apresentados à realidade educacional, em sua diversidade. E que a liderança pedagógica se configura como um dos alicerces para a construção de uma educação de qualidade.

2 O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NO ESTÍMULO À REFLEXÃO SOBRE A AÇÃO DOCENTE

O Currículo escolar da educação formal, na maior parte das escolas, ainda tem resquícios do pensamento fragmentado e cartesiano. Isso reflete nas vivências no contexto da escola. Entretanto, o contexto social em que o uso das tecnologias digitais fazem parte do cotidiano e estão inseridas em diversos espaços, sugere uma ressignificação do

formato da educação escolar. Daí, a relevância em oportunizar espaços para trocas que incentivem o ato reflexivo entre os professores e a coordenação pedagógica.

Estudos sobre a temática (Placco, 2015. Domingues, 2015) destacam a dimensão crítico-reflexiva no processo formativo. A metacognição implica no refletir acerca da ação pedagógica, ou seja, refere-se ao exercício contínuo do pensar e avaliar criticamente a proposta e prática educativa, com o objetivo de melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Implica na revisão das estratégias utilizadas, o olhar atento sobre os resultados do rendimento escolar de cada estudante, a consideração da necessidade de cada um, o alinhamento da ação pedagógica com a intencionalidade do professor e a necessidade dos estudantes e da sociedade. É, sobretudo, olhar para si mesmo e ressignificar sua forma de pensar e agir.

Nesse cenário, surge a importância de investir na formação docente voltada para a reflexão sobre a ação pedagógica e o desenvolvimento das habilidades tecnológicas, com o conhecimento do potencial pedagógico dos recursos tecnológicos. Alinhada à proposta curricular da Rede de ensino e com os documentos oficiais norteadores da educação brasileira, como a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira -LDB e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018. O Art. 61 da LDB discute a formação de professores e traz no 8º parágrafo a afirmação de que os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular. No Art. 62 aponta para a garantia da formação continuada para os profissionais da educação, seja no local de trabalho, seja externamente.

Para isso, o coordenador pedagógico também precisa ter formação continuada de qualidade, refletir sobre sua ação e ser pesquisador para estar consciente de sua intencionalidade pedagógica, lidar com os desafios da função e exercer sua liderança.

Para Alarcão, a escola reflexiva precisa ter autonomia e ser autogerida. Ter consciência de suas metas educacionais e avaliar constantemente o seu percurso. Que acredita no potencial dos professores e dos estudantes, percebendo-os como protagonistas do processo educativo e que estimula o potencial criativo. Que percebe as possíveis contribuições dos pais e de toda a comunidade. Essa escola reflexiva é capaz de construir conhecimento sobre si própria e se percebe enquanto comunidade de aprendizagem. Uma escola que enfrenta os desafios com consciência crítica: “O grande desafio para os professores vai ser ajudar a desenvolver nos alunos, futuros cidadãos, a capacidade de trabalho autônomo e colaborativo, mas também o espírito crítico.” (Alarcão, 2010, p.34).

A reflexão sobre a ação pedagógica demanda tempo para viabilizar a avaliação acerca das questões do processo educacional e as possíveis intervenções. Esse ato

de refletir requer silêncio e diálogo interior, que pode ser estimulado pela coordenação pedagógica através das trocas de experiências e da formação continuada. Entretanto, esse espaço e tempo de apreciação dificilmente é oportunizado no cotidiano escolar devido às inúmeras demandas do cotidiano.

Destacamos a relevância do professor atuar também como pesquisador. Que esteja em constante movimento, que pesquise e produza conhecimento sobre as diversas temáticas pertinentes às questões da sua vivência na profissão, posto que

Estudos voltados ao cotidiano escolar são fundamentais para se compreender como a escola desempenha o seu papel socializador, na veiculação seja dos conteúdos curriculares, seja das crenças e dos valores que perpassam as ações, interações, rotinas e relações sociais que caracterizam o cotidiano da experiência escolar. (André citado por Placco e Almeida, 2010, p.13)

Daí, a importância da coordenação pedagógica incentivar a narrativa do professor reflexivo e contribuir para o desenvolvimento da pesquisa e divulgação dos resultados em eventos. Vale salientar que o alcance da construção do hábito da reflexão metacognitiva e sobre a ação pedagógica não tem responsabilidade apenas do incentivo da coordenação pedagógica, pois se configura como um construto coletivo e depende da adesão docente.

Pesquisas científicas (Miziara, 2014. Ribeiro, 2016. Sartori, 2016) sobre a contribuição do campo teórico, que destaca a relevância da formação continuada na perspectiva crítico-reflexiva, bem como, a mediação da proposta de formação docente comparada com a vivência da coordenação no cotidiano escolar, apontam distanciamento entre a teoria e a prática, uma vez que, outros fatores influem no exercício da função, como os desvios de funções, que prejudicam o trabalho da coordenação pedagógica e promovem o sentimento de insatisfação e angústia.

De forma que também perpassa as condições de trabalho e a dificuldade de agenda para promover espaços formativos no interior do espaço escolar, que se diferencia das formações ofertadas pela Rede de ensino, por ser mais específica e trazer questões da própria vivência escolar, sendo um construto coletivo.

Esse debate aponta para a necessidade da consciência do papel da coordenação pedagógica e das suas contribuições para a qualidade educacional frente às demandas sociais de formação humana no contexto cibercultural.

3 O TRABALHO COLABORATIVO NA ROTINA ESCOLAR

Tornar o ambiente escolar num espaço atrativo e acolhedor, onde o sentimento de pertença e o engajamento se façam presentes, parece ser desafiador. “O coordenador é um articulador, ele não impõe uma direção para os trabalhos, mas garante que todos

participem e que coletivamente deliberem sobre o caminho a ser seguido.” (Martins, 2012, p. 34). Para o autor, a função exige que atue enquanto mediador do projeto pedagógico, preocupando-se com a formação de professores, repaginando o ambiente pedagógico e repensando seu papel.

À gestão caberia, então, o papel de promover espaços coletivos na escola, possibilidade existente graças à liderança que por ela deve ser exercida, lembrando que liderar não significa se impor aos outros, mas saber conduzir um grupo para alcançar os objetivos propostos; no caso da escola, conduzir todos os autores escolares ao exercício de uma educação efetiva. (Souza in Placco, 2015, p.60)

O incentivo ao trabalho colaborativo na comunidade escolar torna-se relevante não só em relação como fortalecedor das relações afetivas, mas também na construção da identidade e protagonização da comunidade escolar. Para a coordenação pedagógica, intensifica o olhar mais integrado e de maior amplitude sobre a dinâmica escolar. Martins (2023) traz na sua discussão teórica, o fator das condições de trabalho, da rotina atribulada e do desamparo emocional da coordenação pedagógica, questionando quem apoia e ouve suas angústias. Ressalta que é de grande valia a construção de parcerias entre os atores do ambiente escolar. O que permite que a responsabilidade pelos avanços no processo educativo não recaia apenas para a coordenação pedagógica, uma vez que, todos os sujeitos estão envolvidos na construção das ações pedagógicas.

No contexto cibercultural, o reconhecimento do potencial pedagógico dos recursos digitais se configura como desafiador para a atividade docente e demanda a ressignificação da ação pedagógica. O que implica em busca pela atualização profissional, metacognição e a construção de um processo de ensino e aprendizagem ativo e colaborativo, tendo como meta educacional, o engajamento e a protagonização dos estudantes na sua aprendizagem. Para Zabumba (2023), o professor precisa integrar as tecnologias digitais na prática pedagógica para promover melhorias e inovações pedagógicas. Isso implica em assumir o papel de mediador, que observa e avalia constantemente todo o caminho percorrido pelos estudantes e prever os desafios que precisam ser integrados no seu percurso, tendo em vista, a construção do conhecimento.

Essa proposta pedagógica pode acarretar benefícios significativos no âmbito escolar, pois os membros quando participam efetivamente das tomadas de decisões, se sentem valorizados, conectados e responsáveis pela sua aprendizagem e dos colegas, podem manifestar maior empatia, afeto à escola e sentimento de pertença ao espaço escolar, o que pode minimizar problemas com disciplina e melhorar seu desempenho escolar.

O desenvolvimento do trabalho pedagógico na perspectiva colaborativa para a construção da comunidade de aprendizagem no ambiente escolar demanda habilidades e comportamentos específicos no docente. O professor precisa adotar comportamento inclusivo, respeitando as diversidades culturais dos estudantes. Precisa acreditar na capacidade dos estudantes em gerenciar sua própria aprendizagem. Precisa ter habilidade social para estabelecer uma relação madura e colaborativa com as famílias, dentre outros aspectos necessários para a comunidade de aprendizagem.

4 A MOTIVAÇÃO COMO INTEGRANTE DA LIDERANÇA PEDAGÓGICA

O debate educacional aponta para impactos que a liderança pedagógica acarreta na aprendizagem dos estudantes. Quando exercida pelos gestores escolares pode atuar como um catalisador de transformações, ao identificar e aproveitar o potencial dos recursos humanos e financeiros disponíveis na escola. Cabral (2015) ressalta a relevância da liderança democrática numa gestão escolar que priorize a transformação social e escolar. Para tanto, precisa identificar o estilo de liderança que exerce (autocrática, liberal ou democrática) e trabalhar em direção à gestão democrática. Cajazeiras (2023) destaca a importância da coordenação pedagógica enquanto investigador e pesquisador para promover a construção de uma práxis pedagógica crítico-libertadora, que tem como meta a emancipação e o empoderamento dos alunos e dos professores, onde a aprendizagem é centrada no diálogo, na reflexão e na ação. Roberto (2023) traz importantes contribuições para esse debate e aponta a presença recorrente do discurso de desprofissionalização e despreparo da direção escolar em relação ao desenvolvimento profissional docente. Destaca a relevância da gestão do tempo e do impacto da liderança pedagógica no processo de aprendizagem dos estudantes.

Vale destacar que o perfil de liderança implica numa postura não conformista e atitudes persistentes diante dos entraves apresentados no cotidiano. Também requer a definição de metas educacionais e sua comunicação com clareza. Sobretudo, diz respeito à gestão do tempo direcionado à gestão da aprendizagem, ou seja, a superação do excesso de tempo destinado ao trabalho administrativo. De forma que, para favorecer a efetivação da liderança pedagógica parece ser necessário reformular as políticas de direção escolar. (Gois, 2020)

O estudo de Suzana Schwart (2019) destaca que a motivação para a aprendizagem parece ser mais significativa, quando agrega significado aos estudantes. Afirma também que não basta despertar a curiosidade e interesse pela proposta pedagógica, precisa ser retroalimentada para que permaneça.

A liderança pedagógica tem como dimensão central, o impacto nas práticas educativas, ou seja, na criação de condições favoráveis para a aprendizagem. Especificamente, ofertar estratégias e ferramentas pedagógicas diversificadas, que direcionem ao trabalho com metodologias ativas. Estudo de Jorge Gajardo e Jorge Ulloa (2016) discute a liderança escolar e destaca a finalidade de estabelecer objetivos educacionais, planejar o currículo, avaliar professores e aula, acompanhar o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, bem como, promover a formação continuada dos professores. Costa (2015) reforça que o estudo sobre liderança pedagógica na formação continuada dos líderes escolares precisa integrar as agendas das políticas educativas (globais e locais), com ênfase na definição das dimensões do seu desempenho.

Nessa compreensão, a proposta de trabalho docente precisa oportunizar diversidade de espaços de trabalho e formas de aprender, considerando os conhecimentos prévios dos estudantes, as habilidades de cada um e como se processa a aprendizagem. Os professores precisam ter conhecimentos e habilidades para a gestão da sala de aula, com intuito de construir uma proposta pedagógica significativa e desafiadora. Precisam atuar em direção à prevenção e não apenas na intervenção. Destacamos que essa conduta é um desafio para a atuação da coordenação pedagógica.

5 METODOLOGIA

No debate acerca da liderança na coordenação pedagógica, elencamos algumas que estão imbricadas na realidade do exercício da função: Quais alternativas pode-se utilizar para intensificar o engajamento docente em prol da melhoria educacional? De que forma, incentivar a adesão ao uso das tecnologias digitais na rotina escolar? Como estimular à reflexão sobre a ação pedagógica e a relevância da formação continuada? Essas questões contribuíram para a definição do objetivo da nossa pesquisa: identificar as possíveis contribuições da liderança na coordenação pedagógica para engajamento docente.

Como base de buscas para atender nosso objetivo de pesquisa, realizou-se uma pesquisa de natureza qualitativa, observação sistemática de discussões no grupo de whatsapp de Coordenadores pedagógicos, no qual, fazemos parte, bem como, o relato das próprias vivências atuando na função. Na nossa vivência, na função de coordenação pedagógica, ao longo de 5 anos atuando na função, criamos dois eventos com intuito de promover espaço de trocas de vivências entre a coordenação, os professores e parceiros.

O “Seminário de Boas Práticas”, onde a cada bimestre, cerca de 3 professores socializam uma experiência exitosa sequência didática ou projeto desenvolvido em sua

sala de aula para o grupo de professores, equipe gestora e convidados e a “Jornada Pedagógica”, onde consultamos os professores acerca das temáticas que demandam e realizamos a formação continuada com questões, tendo em vista, a estimulação da reflexão e em algumas situações, convidamos especialistas para realizar oficinas e palestras. Esse evento acontece mensalmente. Na mesma direção, incentivamos à pesquisa por parte dos professores, por meio de informes sobre Congressos, cursos com temáticas relevantes para o trabalho pedagógico, publicações de relatos de experiências.

Como estratégia de incentivar o uso das tecnologias digitais, criamos grupos de whatsapp para discussão acerca da proposta pedagógica, planilhas nas ferramentas do Google (Gdocs e planilhas) para acompanhamento do rendimento escolar de cada estudante e planilha de planos de aulas colaborativos por ano de ensino. Esses documentos são compartilhados com todos os professores e discutidos nas reuniões pedagógicas.

Na revisão bibliográfica dos estudos, utilizamos como critério de exclusão, a leitura dos resumos dos artigos e selecionamos as produções que se alinhavam com o nosso tema de interesse e com as nossas questões de estudo.

Os resultados do nosso estudo foram categorizados e realizou-se a análise de conteúdo das informações coletadas, que nos apontaram para a relevância da motivação, da reflexão pedagógica e do trabalho colaborativo para o engajamento docente e melhorias na educação escolar.

6 RESULTADOS

A rotina da coordenação pedagógica é permeada por inúmeros desafios e atribuições. Além de acompanhar o trabalho dos professores e o rendimento escolar dos estudantes, precisa assegurar o cumprimento da proposta de Rede, realizar o trabalho burocrático (preenchimento de fichas, preparar reuniões, ajudar no parecer pedagógico dos estudantes, organizar horários...).

Colaborar com a gestão de sala de aula, pensar ações para potencializar o alcance das metas educacionais da escola, fortalecer a relação com as família junto com a equipe, realizar o trabalho formativo junto aos professores e articular os interesses do corpo docente com a gestão escolar, que em algumas situações não oferece o apoio necessário. De forma que, as vivências do cotidiano têm acarretado sobrecarga física e emocional, além de ter deixado pouco espaço de tempo para analisar e refletir sobre suas ações.

Constatamos que é necessário avançar no debate acerca do papel da coordenação pedagógica, para que as atribuições da função sejam vivenciadas no cotidiano escolar.

Ainda que se tenha conhecimento da Instrução Normativa da Coordenação Pedagógica, em algumas situações, acabam por fazer trabalho administrativo. Essa compreensão repercute na definição de alternativas utilizadas para intensificar o engajamento docente em prol da melhoria educacional.

Estudos recentes (Roberto, 2023) apontam para a necessidade de promover formações continuadas voltadas para gestores acerca da liderança pedagógica e estruturar processos formativos atrativos e relevantes para os professores. Além da importância de construir uma relação de confiança com os professores, como estratégia de lidar com a resistência e condutas inadequadas.

Nessa direção, percebemos que os coordenadores precisam gerenciar junto à direção escolar espaços no calendário escolar para viabilizar momentos de trocas e formação continuada. Nesses momentos, tem-se priorizado o estímulo à metacognição e reflexão sobre a ação pedagógica. Também constatamos o estímulo para que os professores participem dos encontros de formação continuada ofertadas pela Rede de ensino, bem como, em buscar seu aperfeiçoamento profissional.

Em relação ao incentivo à adesão do uso das tecnologias digitais na rotina escolar por parte dos professores, percebemos estratégias de direcionar o trabalho burocrático (planos de aulas, dados do rendimento escolar...) em documentos on line e colaborativo, além do incentivo ao uso de chromebooks, jogos pedagógicos on line, grupos de whatsapp e inclusão das potencialidades pedagógicas das tecnologias digitais como rotina de sala de aula.

Nos resultados do nosso estudo, especialmente nas observações no grupo de whatsapp e trocas entre colegas coordenadores pedagógicos, constatamos queixas de sobrecarga na função: “A coordenação cuida de todos da escola, mas quem cuida de nós?” (sujeito 1).

Observamos também que, apesar das dificuldades de trocas, há um trabalho colaborativo entre os coordenadores pedagógicos. Costumam socializar informações e materiais que produziram, estimular a conscientização do papel da coordenação pedagógica, socializar cursos e congressos relacionados à profissão, bem como, responder prontamente às indagações e dúvidas dos colegas no grupo de whatsapp.

Em relação à liderança pedagógica, podemos constatar que na Rede pública de Recife, a coordenação pedagógica vem construindo um trabalho voltado para o alcance de melhorias na qualidade educacional através da concepção de Rede. De forma que podemos apontar como aspectos fortes:

- Produção coletiva e discussão acerca do Projeto Político Pedagógico (P.P.P.) da escola;
- O incentivo à participação dos professores nos momentos de formação continuada ofertados pela Secretaria de Educação de Recife e pela coordenação pedagógica;
- Estimulo à busca pelo aperfeiçoamento profissional, através de divulgação de minicursos, eventos e cursos de Pós-graduação sobre alfabetização e letramento, neurociência, educação inclusiva, dentre outras temáticas;
- Formação continuada interna, de acordo com a demanda temática da escola;
- Espaço para trocas de experiências acerca de vivências exitosas entre professores em eventos da Rede pública de Recife, como o evento ‘Seminário do Programa Primeiras Letras” e no espaço escolar;
- Articulação da coordenação pedagógica com professores de Atendimento de Educação Especializada;
- Construção do planos de aulas colaborativos no mesmo ano de ensino utilizando o Gdocs, onde os professores dos turnos da manhã e da tarde, se reúnem e elegem os conteúdos e proposta pedagógica a ser trabalhada a cada mês e cada um fica responsável por produzir uma sequência didática por semana;
- Formação de grupo de planejamento por ano de ensino via whatsapp, com a presença da coordenação pedagógica, professores de cada ano de ensino e professores do Atendimento de Educação Especializada;
- Acompanhamento do rendimento escolar de cada estudante, por meio de observação e registro em planilha, onde todos os professores são adicionados e podem ter acesso às informações. Esse material também é socializado nas reuniões pedagógicas em formato de gráfico de barras ou gráfico de pizza;
- Reuniões pedagógicas para analisar e refletir sobre os resultados das avaliações externas. Com esse debate, redirecionar a ação pedagógica, bem como, criar novas estratégias em prol dos avanços no rendimento escolar;
- Promoção de projetos e eventos voltados para fortalecer a relação de parceria entre escola e as famílias dos estudantes.

Essas ações permitem a construção do trabalho colaborativo entre professores e coordenação pedagógica; a prática avaliativa constante sob um olhar crítico e, sobretudo, o engajamento da comunidade escolar. Expressa a visão de que o papel da coordenação pedagógica é, dentre outras atribuições, acompanhar o processo educativo, com a meta

central de contribuir para a promoção de melhorias na qualidade educacional. Por outro lado, constatamos desafios na atuação da coordenação pedagógica:

- Sobrecarga física e emocional devido ao excesso de demandas, gerando adoecimento;
- dificuldade de estabelecer parceria e unidade com os gestores escolares;
- administração da conduta das famílias dos estudantes, no que diz respeito à consciência do papel da escola e o papel da família;
- atuação da coordenação pedagógica como mediador de conflitos internos, o chamado “apagador de incêndios”;
- a falta de compreensão do papel da coordenação pedagógica, fortalece a cobrança pelo desempenho de outras funções na escola;
- necessidade de fortalecer o engajamento dos gestores no pedagógico da escola;
- resistência de boa parte dos professores em modificar sua postura profissional.

Na escola em que atuamos, é possível identificar alguns professores que conseguem refletir sua ação pedagógica e redirecionar de acordo com as diversas problemáticas que se expressam ao longo do ano letivo. A partir daí, pensam junto à coordenação pedagógica estratégias para trabalhar os valores morais através de projetos temáticos, trocas com profissionais especializados na temática ou que tragam contribuições relevantes para o enfrentamento, bem como, busca de apoio e parceria com as famílias dos estudantes.

Percebe-se um movimento em direção à construção de comunidades de aprendizagens no ambiente escolar na Rede Municipal de Recife através da oferta de temáticas propostas nas formações continuadas, cursos e lives direcionadas aos professores e coordenadores pedagógicos. Outro aspecto importante, é a proposta de trabalhar com projetos para a participação na FECON (Feira de Conhecimentos, Ciências, Tecnologia e Inovação do Recife), onde o professor é instigado a desenvolver um trabalho de temática levantada pelos estudantes numa perspectiva interdisciplinar.

Assim como, a proposta de desenvolver trocas pedagógicas entre professores e coordenadores, bem como o trabalho colaborativo através de planos de aulas construídos colaborativamente.

Na realidade das escolas públicas da Rede de Recife, é comumente percebido uma postura que se afina com a proposta pedagógica mais tradicional, com rotina mecânica. De forma que trabalhar em prol da transformação do paradigma educacional, se configura como desafiante para a coordenação pedagógica.

Na dimensão formativa do coordenador, isso implica em estimular a reflexão crítica do professor acerca da sua ação pedagógica em direção à mudanças significativas no planejamento de aula, na avaliação, na mudança da proposta metodológica numa perspectiva de metodologias ativas em prol da aprendizagem dos estudantes. Entretanto, há considerável resistência, posto que trabalhar nessa perspectiva de mudanças nos contextos de aprendizagens, demanda maior trabalho dos professores, que irão direcionar tempo maior para selecionar tarefas variadas que promovam a motivação e participação.

Para tanto, o trabalho da coordenação requer apoio da gestão escolar. Além disso, o apoio ao professor precisa ser sistemático, de forma que o coordenador pedagógico tenha condições de identificar as dificuldades do docente e apoiar dentro das possibilidades de acordo com suas atribuições.

O coordenador pode orientar, promover formações continuadas, selecionar material didático junto ao professor, observar as aulas e realizar sugestões, levar as demandas para a gestão se necessário e promover reunião com a família e/ou instituições competentes de acordo com o problema.

7 DISCUSSÃO

Os achados do nosso estudo reforçam a relevância da consciência do papel da coordenação pedagógica. Nessa compressão está imbricada a liderança pedagógica. Fica evidente a importância da construção de parceria e do alinhamento das ações da coordenação pedagógica com os gestores escolares.

Isso contribui para a criação de um ambiente favorável à protagonização, inovação, crescimento e colaboração por parte da comunidade escolar.

Constatamos que a liderança pedagógica, exercida por meio de ações de cunho formativo e as trocas dialógicas tem influenciado positivamente e oportunizado transformações na forma de pensar e na atuação dos professores. A coordenação pedagógica, apesar dos desafios presentes no cotidiano escolar, tem conseguido identificar habilidades dos professores e aproveitar a vivência do Currículo escolar.

A construção do clima motivacional, através da liderança pedagógica demanda o alinhamento de pensamento, da empatia, da escuta, do trabalho colaborativo e do diálogo na atuação dos gestores e da coordenação pedagógica, favorecendo assim, o engajamento dos professores e estudantes.

Percebemos a liderança pedagógica por parte da coordenação na tomada de decisões e definição de estratégias de superação das fragilidades apresentadas nas

escolas com base nas evidências apresentadas no âmbito escolar em que desempenha sua função.

Nessa direção, o incentivo da coordenação para o aperfeiçoamento profissional docente tem promovido, de forma espontânea, a busca dos professores pela sua atualização e repercutido na melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Percebida nos resultados do rendimento escolar no decorrer do tempo da pesquisa. Isso tem contribuído para a construção de um ambiente escolar dinâmico e acolhedor, onde os sujeitos são percebidos como protagonistas no processo educativo. Em linhas gerais, há necessidade de desenvolver e ampliar a liderança pedagógica nos espaços escolares. Isso requer a superação dos entraves existentes e limitantes.

REFERÊNCIAS

Alarcão, I. (2010). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo, Brasil: Cortez.

Base Nacional Comum Curricular. (2018). Ministério da Educação. Brasil. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>>

Cabral, M. et al. (2015). *Estilos de liderança no contexto da gestão escolar democrática: algumas apreciações*. Disponível em: <<http://www.univates.com.br/revistas/index.php/signos/article/view/800/790>>

Cajazeira, I. (2023). *Coordenação pedagógica: conceitos, estilos e gêneros*. São Paulo, Brasil: UICLAP.

Costa, J. Castanheira, P. (2015). *A liderança na gestão das escolas: contributos de análise organizacional*. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/58912/35187>>

Domingues, I. (2015). *O coordenador pedagógico e a formação continuada do docente na escola*. São Paulo, Brasil: Cortez.

Gajardo, J. Ulloa, J. (2016) *Liderança Pedagógica, Conceitos e Tensões*. Disponível em: <<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/a-liderazgo-pedagogico-conceptos-y-tensiones,78459a0c-360d-464a-8f98-4ca083ecc2d1>>

Gois, A. (2020). *Líderes na escola: o que fazem bons diretores e diretoras, e como os melhores sistemas educacionais do mundo os selecionam, formam e apoiam*. São Paulo, Brasil: Moderna.

Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação e Cultura. Presidência da República. Brasil. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>

Martins, J. (2012). *Rascunhos para uma coordenação pedagógica*. Bahia, Brasil: Gráfica Obelisco.

Martins, T. (2023). *Coordenação pedagógica: um olhar além*. Joinville, Brasil: Clube dos autores.

Miziara, L. et al. (2014). *O que revelam as pesquisas sobre a atuação do coordenador pedagógico*. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/hnr5hSksLQj5bMX589NcfLB/?format=pdf&lang=pt>>

Placco, V. (2015). *A formação do professor: reflexões, desafios, perspectivas*. In: Bruno, E. et al. *O coordenador pedagógico e a formação docente*. São Paulo, Brasil: Edições Loyola.

____. (2010). *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. São Paulo, Brasil: Edições Loyola.

Ribeiro, R. (2016). *O coordenador pedagógico na escola pública: dilemas, contradições e desafios de um profissional iniciante*. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/reflex/v24n2/1982-9949-reflex-24-02-00059.pdf>>

Roberto, A. (2023). *Liderança pedagógica dos gestores escolares e o desenvolvimento profissional docente: uma visão sistemática*. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/10818>>.

Sartori, J. Pagliarin, L. (2016). *O coordenador pedagógico: limites e potencialidades ao atuar na educação básica*. Disponível em: <<https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/6364/pdf>>

Schwart, S. (2019). *Motivação para ensinar e aprender: teoria e prática*. Petrópolis, Brasil: Vozes.

Souza, V. (2015). *A dimensão do trabalho coletivo na escola: intervenções com a equipe gestora*. In: Placco, V. Almeida, L.(orgs.). *O coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador*. São Paulo, Brasil: Edições Loyola.

Zabumba, D. (2023). *A liderança pedagógica na Era digital*. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/61339/1/ulfpie057338_tm.pdf>

Luis Fernando González-Beltrán- Doctorado en Psicología, Profesor Asociado de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) UNAM, Miembro de la Asociación Internacional de Análisis Conductual (ABAI), de la Sociedad Mexicana de Análisis de la Conducta, del Sistema Mexicano de Investigación en Psicología, y de La Asociación Mexicana de Comportamiento y Salud. Consejero Propietario perteneciente al Consejo Interno de Posgrado para el programa de Psicología 1994-1999. Jefe de Sección Académica de la Carrera de Psicología. ENEPI, UNAM, de 9 de Marzo de 1999 a Febrero 2003. Secretario Académico de la Secretaría General de la Facultad de Psicología 2012. Con 40 años de Docencia en licenciatura en Psicología, en 4 diferentes Planes de estudios, con 18 asignaturas diferentes, y 10 asignaturas diferentes en el Posgrado, en la FESI y la Facultad de Psicología. Cursos en Especialidad en Psicología de la Salud y de Maestría en Psicología de la Salud en CENHIES Pachuca, Hidalgo. Con Tutorías en el Programa Alta Exigencia Académica, PRONABES, Sistema Institucional de Tutorías. Comité Tutorial en el Programa de Maestría en Psicología, Universidad Autónoma del Estado de Morelos. En investigación 28 Artículos en revistas especializadas, Coautor de un libro especializado, 12 Capítulos de Libro especializado, Dictaminador de libros y artículos especializados, evaluador de proyectos del CONACYT, con más de 100 Ponencias en Eventos Especializados Nacionales, y más de 20 en Eventos Internacionales, 13 Conferencia en Eventos Académicos, Organizador de 17 eventos y congresos, con Participación en elaboración de planes de estudio, Responsable de Proyectos de Investigación apoyados por DGAPA de la UNAM y por CONACYT. Evaluador de ponencias en el Congreso Internacional de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey; Revisor de libros del Comité Editorial FESI, UNAM; del Comité editorial Facultad de Psicología, UNAM y del Cuerpo Editorial Artemis Editora. Revisor de las revistas "Itinerario de las miradas: Serie de divulgación de Avances de Investigación". FES Acatlán; "Lecturas de Economía", Universidad de Antioquía, Medellín, Colombia, Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica (PSIENCIA). Buenos Aires, Revista "Advances in Research"; Revista "Current Journal of Applied Science and Technology"; Revista "Asian Journal of Education and Social Studies"; y Revista "Journal of Pharmaceutical Research International".

<https://orcid.org/0000-0002-3492-1145>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Afectividad 97, 98, 99, 100, 102, 103, 105, 107, 108, 109, 110, 111

Alfabetização 78, 155, 183, 185, 186, 187, 192, 194, 196, 198, 200, 201, 202

Angola 183, 184, 185, 186, 187, 188, 193, 199, 200, 202

Aprendizaje 4, 21, 25, 30, 48, 49, 50, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 84, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 98, 99, 100, 106, 110, 112, 113, 115, 119, 120, 121, 122, 124, 130, 131, 132, 144, 145, 146, 150, 215, 245, 247, 249, 254, 258, 261, 262, 264, 266, 268, 269, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 282, 283, 304, 306, 308, 309, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 324, 325, 326, 327

Authenticity 40, 154, 161

Autoestima 1, 2, 3, 4, 5, 11, 176

Avaliação da investigação 284, 291, 292, 299, 302, 303

C

Calidad educativa 1, 8, 264, 270, 272, 282

Ciência aberta 284, 287, 291, 292, 293, 294, 295, 297, 298, 299, 302, 303, 304, 305

Ciencia social performativa 28, 29, 34

Co-construcción de saberes 28

Colegio de ciencias y humanidades 243, 244, 245, 246, 247, 251, 256

Competencias académicas 112, 114, 118

Competencias comunicativas 83, 84, 85, 87, 88, 90, 95

Competencias profesionales 84, 114, 120, 276, 306, 307, 317

Compromiso político 28

Comunicación educativa 97, 99

Content based instruction 223, 225, 240, 241, 242

Contexto laboral 58

Cooperação com a CPLP 284, 293, 301, 302

Cooperative learning 223, 225, 229, 233, 237, 239, 240

Coordenação pedagógica 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81

COVID19 12, 13, 18, 68, 111, 204, 205, 212, 244, 246, 247, 260, 261, 266

Creativity 154, 155, 156, 159, 160, 161, 162

Critical thinking 122, 161, 223, 225, 226, 229, 233, 237, 238, 239, 271

Cross-cultural communication 223, 224, 225, 227, 228, 230, 232, 235, 238, 240, 241

Currículo 14, 15, 16, 17, 18, 60, 67, 70, 75, 80, 123, 130, 175, 176, 177, 180, 262, 267, 268, 270, 272, 273, 274, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 286, 289, 305
Curriculum design 223, 228, 238, 240

D

Derechos humanos 35, 214, 215, 217, 218, 220, 221, 222
Desarrollo profesional 83, 92, 267
Desarrollo sostenible 214, 216, 220, 221, 222, 269, 272
Desempeño profesional 58, 85, 95
Desenvolvimento de competências 284, 287, 288, 290, 302
Diáspora 204, 205, 208
Digital technology 154, 155, 156, 157, 161
Docencia 19, 20, 21, 54, 65, 66, 68, 84, 92, 244, 245, 247, 257, 258, 259, 271, 272, 275, 277, 283, 302, 316, 317
Docentes 7, 16, 17, 18, 22, 36, 59, 71, 83, 84, 85, 87, 88, 91, 92, 96, 97, 99, 103, 107, 110, 119, 120, 124, 144, 148, 149, 204, 206, 210, 212, 243, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 257, 258, 260, 261, 263, 265, 266, 267, 268, 269, 273, 275, 279, 287, 288, 290, 291, 318, 319, 321, 322, 327

E

Ecuador 8, 11, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 277, 283, 319
Educação infantil 69, 163, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182
Educación 1, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 19, 22, 25, 26, 27, 30, 36, 38, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 65, 67, 83, 84, 85, 86, 87, 92, 96, 97, 99, 100, 104, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 119, 120, 121, 122, 123, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 143, 145, 150, 153, 164, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 218, 219, 244, 245, 249, 254, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 274, 275, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 307, 317, 327
Educación a distancia 57, 204, 206, 211, 270, 275, 277, 278, 279, 282
Educación ambiental 67, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269
Educación básica 164, 260, 261, 262, 263, 266, 267, 268
Educación integral 11, 97
Educación líquida 47, 48, 51, 54, 57
Educación superior 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 67, 83, 84, 85, 86, 96, 120, 139, 204, 206, 208, 211, 212, 219, 269, 270, 271, 272, 274, 275, 277, 278, 280, 281, 282, 283, 317

Ejercicio profesional 58, 60, 61, 66, 83, 87, 92, 93, 95, 246
 Eje transversal 243, 257, 258, 273, 281
 Empreendedorismo 12, 14, 17, 18
 Enseñanza 6, 8, 11, 22, 38, 49, 54, 55, 56, 60, 87, 93, 94, 95, 97, 110, 112, 119, 121, 122, 123, 124, 125, 129, 130, 131, 133, 136, 143, 146, 147, 150, 151, 244, 245, 246, 247, 249, 256, 257, 258, 261, 262, 264, 265, 266, 269, 271, 280, 304, 318, 319, 322
 Ensino 12, 13, 14, 15, 16, 17, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 81, 154, 155, 163, 173, 176, 177, 180, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 300, 301, 302, 303, 304, 305
 Ensino e educação 183, 187, 193
 Estrategias didácticas 83, 245, 267, 268
 Estrategias digitales 83
 Estudiante 87, 88, 101, 102, 107, 108, 109, 118, 124, 135, 136, 146, 148, 151, 214, 216, 217, 273, 274, 276, 279, 280, 307, 321, 322, 326
 Ethos 19, 20, 21, 22, 26, 27
 Evaluación 10, 27, 57, 59, 67, 95, 96, 112, 114, 115, 116, 118, 125, 129, 132, 139, 151, 219, 245, 247, 248, 249, 251, 254, 257, 258, 270, 271, 272, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 306, 308, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 324, 325, 326, 327
 Extensão universitária 183, 186, 302

F

Filosofía de la educación 19, 46, 57, 268
 Fine arts 154, 162
 Formación continua 260, 261, 262, 263, 266, 267, 268, 269, 281
 Formación de profesores 27, 96, 243, 244, 245, 246, 247, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257
 Formación docente 83, 85, 146, 243, 244, 246, 247, 248, 251, 253, 256, 258, 259
 Formación en valores 1, 8

H

Habilidades tecnológicas 54, 71, 112
 Hábitos de estudio 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327
 Humanización 97, 105, 109

I

Identidad 1, 2, 19, 20, 21, 23, 59, 67, 96, 101, 164, 248

Identidade racial 163

Ideology 37, 38, 39, 44, 230

Infância 1, 4, 5, 6, 104, 163, 164, 165, 178, 181, 189

Investigación formativa 270, 271, 272, 273, 274, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283

Investigación participativa 28, 32

L

Learner perspectives 223, 233, 236, 241

Legislation 37

Liberalism 37, 40, 41, 44, 45

Licenciatura en nutrición humana 306, 307, 308

Liderança pedagógica 68, 70, 74, 75, 77, 80, 81, 82

Límite de sucesiones 121, 122, 128, 130, 131, 132

M

Mexico 11, 19, 27, 37, 38, 39, 45, 46, 47, 58, 59, 61, 62, 67, 97, 111, 120, 141, 142, 143, 243, 259, 260, 261, 264, 265, 266, 269, 306, 307, 317, 318

Modelación matemática 121, 123, 130, 132, 133, 134, 146

Modernidad 24, 27, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 57

Motivação 68, 70, 74, 76, 80, 82

N

Nuevas tecnologías 51, 59, 112, 113, 119, 120

P

Pandemia 12, 13, 14, 16, 17, 18, 68, 94, 97, 99, 111, 112, 114, 119, 170, 204, 205, 206, 207, 208, 210, 211, 244, 246, 247, 256, 260, 261, 269

Pedagogos 58, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67

PLESA 183, 184, 185, 186, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 198, 199, 200, 201, 202

Política educativa 1, 9, 264

Políticas educacionales 204

Posicionalidad del investigador 28

Positivism 37, 44, 45

Práticas laborais 58

Professores 12, 13, 15, 16, 17, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 183, 186, 189, 192, 196, 286, 288, 296

Psicología 112, 115, 120, 182, 221, 319, 327

R

Realidad virtual 133, 134, 136, 137, 145

Recurso educativo 121, 125, 130

Recursos humanos 17, 65, 66, 67, 74, 214, 215, 216, 218, 219, 221, 222, 267, 307

Reestruturação 12, 14

Responsabilidad social 28, 311, 312, 313, 314, 316

Revisión sistemática 133, 134, 136, 137, 138, 139, 141, 142, 150

S

Secularism 37

Simulación 134, 138, 145

Sistema modular 306, 307, 308, 312, 316

T

Tareas matemáticas 121

Trabalho colaborativo 68, 70, 73, 76, 77, 78, 79, 80

U

UNESCO 29, 36, 208, 214, 261, 263, 278, 280, 283, 284, 285, 295, 297, 298, 299, 304, 305

Universitarios 50, 86, 96, 99, 111, 112, 120, 192, 198, 205, 208, 209, 211, 212, 282, 290, 308

V

Valores del profesorado 19

Visual literacy 154, 155, 162