

LIDERANÇA PEDAGÓGICA, MOBILIDADE URBANA E DIREITO À CIDADE: ARTICULAÇÕES PARA A CIDADANIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

PEDAGOGICAL LEADERSHIP, URBAN MOBILITY AND THE RIGHT TO THE CITY: ARTICULATIONS FOR CITIZENSHIP IN BASIC EDUCATION

Isabella Mayara Abreu da Hora

Doutoranda na Universidade Federal do Rio de Janeiro

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7530732336252857>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0733-4252>

E-mail: isabelladahora@pet.coppe.ufrj.br

Matheus Lincoln Borges dos Santos

Doutorando na Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1943307889962935>

E-mail: matheuslincoln@gmail.com

Matheus Henrique de Sousa Oliveira

Professor, Doutor na Universidade Federal do Rio de Janeiro

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8511410631514161>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6417-7882>

E-mail: matheus@pet.coppe.ufrj.br

Resumo: Este artigo investiga como a liderança pedagógica pode ampliar a presença dos temas mobilidade urbana, direito à cidade, participação social e inclusão nas práticas curriculares da educação básica brasileira. Parte-se da concepção de currículo como território em disputa, onde saberes hegemônicos competem com demandas de justiça social. Foi realizada uma revisão sistemática de literatura (2013-2024) nas bases Web of Science e Scopus, complementada por obras clássicas sobre liderança educacional e justiça urbana. Após critérios de inclusão, 42 estudos foram analisados tematicamente. Os resultados indicam que: lideranças escolares, com foco em justiça social, favorecem a integração de conteúdos urbanos ao planejamento docente; lacunas de formação e pressões avaliativas dificultam essa transversalidade; projetos que articulam cartografias escolares, acessibilidade e parcerias intersetoriais favorecem aprendizagens contextualizadas. Propõe-se um quadro de ações estratégicas para gestores escolares. Conclui-se que a liderança pedagógica voltada à justiça urbana é essencial para democratizar a escola e a cidade.

Palavras-chave: Direito à cidade. Mobilidade urbana. Liderança pedagógica. Educação básica.

Abstract: This article investigates how pedagogical leadership can expand the presence of urban mobility, the right to the city, social participation, and inclusion in the curricular practices of Brazilian basic education. It starts from the concept of curriculum as a contested territory, where hegemonic knowledge competes with demands for social justice. A systematic review of the literature (2013–2024) was conducted in the Web of Science and Scopus databases, complemented by classic works on educational leadership and urban justice. After applying inclusion criteria, 42 studies were analyzed thematically. The results indicate that: school leaders focused on social justice favor the integration of urban content into teaching planning; gaps in training and evaluative pressures hinder this transversality; projects that articulate school cartographies, accessibility, and intersectoral partnerships favor contextualized learning. A framework of strategic actions for school managers is proposed. It is concluded that pedagogical leadership focused on urban justice is essential for democratizing schools and cities.

Keywords: Right to the city. Urban mobility. Pedagogical leadership. Basic education

Introdução

A liderança educacional vai muito além de garantir o cumprimento formal de conteúdos: ela implica um compromisso ético-político com a transformação social e com a ampliação do acesso à cidadania, concretizado no trabalho coletivo mobilizado por gestores, coordenadores pedagógicos e professores. Em um país de enorme diversidade sociocultural e marcado por persistentes desigualdades territoriais, como o Brasil, a atuação desses profissionais torna-se decisiva para que a escola deixe de ser apenas espaço de transmissão de saberes e se afirme como espaço vivo de participação, diálogo e intervenção sobre problemas reais, tais como o transporte precário, barreiras de acessibilidade, segregação socioespacial, violência urbana, entre outros. Liderar, nesse sentido, significa criar condições para o desenvolvimento profissional dos docentes, fortalecer laços comunitários e potencializar a escola como propulsora de oportunidades e de formação de jovens conscientes de seus direitos e deveres na construção de uma cidade acessível a todos (APPLE, 2006; ARROYO, 2011).

No entanto, o desafio de consolidar uma cultura democrática no planejamento urbano ainda se impõe de forma contundente. A dificuldade recorrente de municípios brasileiros em elaborar e revisar seus Planos de Mobilidade Urbana, por exemplo, evidenciada pelas sucessivas prorrogações de prazos legais desde a promulgação da Política Nacional de Mobilidade Urbana, revela não apenas fragilidades institucionais, mas evidencia a baixa participação popular nesses processos, dentre outras dificuldades (BRASIL, 2023). Muitas vezes elaborados com mínima escuta social, dados desatualizados ou inexistentes, além de profissionais inexperientes etc., os planos carecem de coerência com as realidades territoriais que pretendem atender, tornando-se documentos formais desvinculados às necessidades reais da comunidade (BRASIL, 2023; Machado, e Piccinini, 2018). Essa desconexão compromete a potência transformadora da política pública e reforça a importância de formar sujeitos críticos e participativos desde a escola.

Entender o currículo como território em disputa ajuda a explicar por que temas socialmente urgentes nem sempre chegam às salas de aula. O que conta como "conhecimento válido" resulta de correlações de forças entre prescrições oficiais, interesses de grupos, culturas locais e condições materiais das escolas. Conflitos sobre tempo pedagógico, seleção de conteúdos e formação docente podem invisibilizar questões urbanas que afetam diretamente a vida dos estudantes. Reconhecer essa disputa abre possibilidades estratégicas: ao exercer liderança pedagógica, gestores podem negociar espaços curriculares, incentivar abordagens interdisciplinares, apoiar projetos investigativos do território e legitimar experiências comunitárias como saberes escolares (LÜCK, 2009).

Apesar de um corpo consolidado de pesquisas internacionais que relaciona *leadership for social justice* a temas de justiça territorial (THEOHARIS, 2007; SHIELDS, 2018), os estudos brasileiros ainda se concentram em dois focos principais: (i) avaliações de programas de gestão escolar voltados a resultados acadêmicos tradicionais e (ii) análises de políticas urbanas desconectadas do cotidiano escolar. Poucos trabalhos examinam de modo articulado como diretores e coordenadores transformam preocupações com mobilidade urbana e direito à cidade em práticas curriculares concretas na educação básica. Além disso, revisões recentes (SILVEIRA; GOMES, 2022; VIEIRA, 2023) apontam a carência de evidências sobre o impacto de estratégias de formação docente mediadas pela liderança na transversalização desses temas. Essa lacuna dificulta a formulação de orientações práticas para gestores interessados em promover justiça urbana por meio do currículo.

Gestores e coordenadores podem, contudo, atuar como cartógrafos críticos do currículo: mapear especificidades socioespaciais da comunidade escolar, incorporar essas dimensões ao planejamento pedagógico e criar parcerias intersetoriais que conectem escola e cidade. Quando a liderança educacional promove práticas que analisam a mobilidade tanto como vetor de desigualdade quanto como oportunidade de inclusão, tais como projetos de auditoria de acessibilidade, cartografias sociais ou roteiros de observação do entorno, o currículo torna-se mais situado e a formação cidadã ganha densidade e qualidade (BRASIL, 2017).

A efetivação do direito à cidade depende de participação social contínua (LEFEBVRE, 2011). Todavia, diagnósticos de processos participativos em planejamento urbano mostram baixa efetividade das audiências públicas, o que reforça a necessidade de que a cultura de participação

seja cultivada desde a infância, no espaço escolar (UERJ, 2019). Esse compromisso encontra respaldo legal na Constituição Federal de 1988 (art. 206, VI) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta a contextualização das aprendizagens às realidades locais (BRASIL, 1988; 2017).

Diante desse panorama, o presente artigo tem como objetivo geral analisar como a liderança pedagógica pode favorecer a inserção dos temas mobilidade urbana, direito à cidade, participação social e inclusão no currículo da educação básica brasileira. Especificamente, pretende-se (i) mapear evidências empíricas e teóricas sobre a atuação de diretores/coordenadores nesse processo; (ii) identificar barreiras e facilitadores à transversalização desses temas; (iii) propor um quadro de ações estratégicas para gestores escolares.

Partem-se das seguintes hipóteses:

- H1: Escolas cujas lideranças adotam práticas orientadas à justiça social apresentam maior frequência e profundidade de abordagens sobre mobilidade urbana e direito à cidade em seus planejamentos pedagógicos do que escolas com liderança predominantemente gerencial.
- H2: A qualidade e a continuidade das formações docentes mediadas pela liderança correlacionam-se positivamente com a incorporação curricular desses temas.

Ao testar essas hipóteses, o estudo busca oferecer subsídios teórico-práticos para que redes de ensino e gestores escolares transformem o direito à cidade em eixo estruturante da formação cidadã.

Metodologia

Adotou-se uma revisão sistemática de literatura de abordagem qualitativa, guiada pelo protocolo PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). O foco recaiu sobre evidências que relacionam liderança pedagógica, mobilidade urbana, direito à cidade e inclusão na educação básica. As buscas principais foram realizadas, em 10 de maio de 2025, nas bases Web of Science e Scopus; ambas oferecem ampla cobertura internacional e indexam a maioria dos periódicos brasileiros de educação. Bases regionais como SciELO e ERIC foram testadas em etapa-piloto, mas redundaram em registros duplicados e, portanto, não foram incluídas na extração final (critério de manejabilidade).

Período pesquisado: janeiro de 2013 a dezembro de 2024 – intervalo que capta publicações pós-Lei 12.587/2012 (Política Nacional de Mobilidade Urbana) e o debate subsequente à homologação da BNCC (2017). Idiomas aceitos: português, inglês e espanhol. As combinações de descritores usaram operadores booleanos; exemplo da string para liderança: chave “educational leadership” OR “school leadership” OR “instructional leadership” OR “transformational leadership” OR “distributed leadership” AND “social justice” OR “educational equity” OR “inclusive education” OR “professional development” AND “primary education” OR “basic education” OR “elementary school”, resultando em 23 artigos.

Uma segunda busca contemplou mobilidade e direito à cidade com a string “urban mobility” OR “transportation equity” OR “transportation accessibility” OR “spatial justice” OR “right to the city” OR “urban inequality” OR “urban planning” OR “public space” AND “social inclusion” OR “citizenship”, resultando em 21 artigos.

Para se chegar ao escopo de pesquisa, foram adotados como critérios de inclusão artigos revisados por pares; escopo educacional: estudos empíricos ou teóricos centrados na educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental ou equivalente K-12); tema de liderança: discussão explícita de modelos ou práticas de liderança escolar (instrucional, distribuída, transformacional, para justiça social etc.); tema urbano: abordagem de pelo menos um dos tópicos: mobilidade urbana, transporte escolar/acessibilidade, direito à cidade, participação social ou justiça territorial; relevância contextual: contribuição potencial para orientar gestores escolares, conforme objetivos delineados na Introdução. Como critérios de exclusão foram utilizados: trabalhos focados exclusivamente em educação superior ou gestão de sistemas de transporte; editorial, resenhas, atas de congresso, capítulos de livro ou teses não publicadas; textos sem acesso ao conteúdo integral ou em outros idiomas que os definidos; artigos que tratem de mobilidade de forma genérica, sem conexão com práticas escolares ou liderança.

Vale mencionar que houve um pico nas publicações entre os anos de 2019 e 2021; 2019 e 2022, para cada rodada, respectivamente. Quanto aos países de produção científica, destacam-se na primeira rodada a China e Espanha com 9 trabalhos cada, e na segunda, o tema para a busca, segue liderada pelo Brasil com a produção de 11 trabalhos, seguido pelo Reino Unido e Espanha, com 7 e 6 trabalhos, respectivamente. O restante do escopo para as duas rodadas se divide, principalmente, em países como Estados Unidos, Canadá, México e Chile.

Estes artigos serão explorados de forma sistemática com o objetivo de extrair conceitos e contribuições importantes relacionados ao tema. O objetivo é explorar a ideia do desenvolvimento profissional dos educadores e o papel dos líderes como ferramenta que amplie a compreensão de questões importantes como as sociais e urbanas. A síntese utilizou análise temática (Braun & Clarke), produzindo três categorias centrais: (i) estratégias de liderança para justiça social; (ii) barreiras institucionais à transversalidade curricular; (iii) práticas pedagógicas territoriais que articulam escola e cidade.

Referencial teórico

Este referencial teórico foi estruturado em três eixos: liderança pedagógica, justiça curricular e mobilidade/direito à cidade, de modo a articular, de forma sintética, as convergências da literatura encontrada e as lacunas que justificam o presente estudo.

- Liderança pedagógica para justiça social

A produção recente distingue liderança de gerência: enquanto a segunda se ocupa da coordenação rotineira de recursos, a primeira envolve influenciar pessoas para fins coletivos (VANDERLINDE et al., 2012). Pesquisas empíricas convergem em mostrar que liderança distribuída ou transformacional eleva o comprometimento docente, a motivação intrínseca e o clima escolar (HILEL e RAMÍREZ-GARCÍA, 2022; ANTONOPOULOU et al., 2025). Desta maneira, é possível compreender que:

- Diretores que praticam liderança transformacional estimulam autonomia docente, condição para inovação curricular (EVERS et al., 2017).
- Qualificação acadêmica (pós-graduação) aparece positivamente associada a estilos de liderança avançados (ANTONOPOULOU et al., 2025), indicando que formação continuada é fator de aceleração do impacto positivo da liderança.

Contudo, estudos em contextos de alta vulnerabilidade mostram tensões: em Gana, diretores se percebem antes como executores de políticas que como agentes de mudança (FERTIG, 2012), sugerindo que a capacidade de transformação depende tanto de competência profissional quanto de margens de autonomia concedidas pelos sistemas educacionais. No Brasil, investigações sistemáticas ainda são escassas; predominam análises de liderança orientada a resultados acadêmicos convencionais, deixando em aberto como gestores mobilizam temas urbanos no cotidiano escolar (SILVEIRA; GOMES, 2022).

- Justiça curricular e inclusão

A perspectiva de currículo como território em disputa (APPLE, 2006; ARROYO, 2011) sustenta que a seleção do conhecimento é atravessada por relações de poder. Lideranças comprometidas com justiça social tendem a ampliar vozes subalternizadas, sobretudo em escolas de contextos desfavorecidos (BOSU et al., 2011). A literatura aponta três consensos:

1. Inclusão amplia-se além da deficiência: Chapman et al. (2006) mostram que lideranças que trabalham com múltiplas partes interessadas conseguem melhorar o desempenho de estudantes com necessidades especiais; ZÚÑIGA et al. (2025) estendem o conceito a desigualdades socioeconômicas e culturais.
2. Cultura e crenças partilhadas importam. A construção de um *ethos* inclusivo depende de valores coletivos que legitimem diversidade (TORRES et al., 2024).
3. Participação docente e discente é a chave. Lideranças distributivas fomentam coprodução curricular, condição para incorporar problemas sociais emergentes.

Em termos de identificação de lacunas, se observou que existem poucos estudos que verificam como conteúdos ligados à mobilidade urbana e ao direito à cidade ganham concretude em planos de aula ou projetos interdisciplinares; carece evidência de estratégias curriculares que articulem justiça territorial e competências da BNCC.

- Mobilidade urbana, direito à cidade e à mediação da escola

Pesquisas urbanas demonstram que mobilidade não se reduz à infraestrutura, mas integra disputas por acessibilidade, segurança e reconhecimento (BRASIL, 2012; BRANDT, 2018). No campo educacional, duas vertentes se aproximam:

- Cidadania territorial: líderes que estimulam práticas de cartografia social ou "auditorias de caminhabilidade" aproximam estudantes de dinâmicas do bairro, reforçando aprendizagem situada (CANAVIEIRA e COELHO, 2020).
- Engajamento comunitário: revisão de ALVARENGA et al. (2023) indica que parcerias escola - comunidade potencializam projetos de participação cívica, mas raramente dialogam explicitamente com políticas de mobilidade.

Os autores convergem na defesa que a escola pode ser vetor de formação cívico-urbanística, preparando estudantes para reivindicar o direito à cidade (BETTINI et al., 2022).

No campo da mobilidade, direito à cidade e a mediação da escola persistem as lacunas de escassez de: estudos brasileiros que conectem liderança escolar a agendas de mobilidade; pouca descrição de instrumentos pedagógicos que traduzam o Plano de Mobilidade Urbana em experiências curriculares; necessidade de métricas que avaliem impactos dessas iniciativas na cultura participativa da comunidade.

- Síntese das lacunas encontradas

A revisão da literatura identificou que faltam evidências empíricas brasileiras que mostrem como diretores e coordenadores transformam preocupações com mobilidade e direito à cidade em práticas curriculares. Além disso, a interação entre formação continuada dos líderes e o desenvolvimento profissional docente permanece subexplorada em relação a questões urbanas e existe uma carência de modelos avaliativos que mensurem resultados de projetos escolares sobre justiça territorial.

Esses hiatos justificam a investigação proposta neste artigo, cuja contribuição reside em aproximar os campos de liderança pedagógica, justiça curricular e mobilidade urbana, propondo um quadro de ação que responda às demandas práticas dos gestores escolares brasileiros.

Desafios e Possibilidades da ação da Liderança Educacional para a Justiça Territorial

A literatura sobre liderança escolar demonstra um crescente interesse por práticas educativas engajadas com a justiça social, a equidade e a inclusão. Diversos estudos sugerem que líderes educacionais tem um papel fundamental na intermediação entre as políticas públicas e o dia a dia escolar, especialmente quando atuam em territórios marcados por desigualdades sociais, urbanas e educacionais (FULLAN, 2004; LÜCK, 2009; DAY et al., 2016). Entre as estratégias mais comuns na literatura, encontram-se: (i) a liderança distribuída, (ii) o incentivo à colaboração docente, (iii) o uso pedagógico de análises territoriais, (iv) o reforço dos vínculos com a comunidade escolar e (v) a articulação com políticas públicas de mobilidade, acessibilidade e infraestrutura urbana.

Apesar do reconhecimento teórico do potencial transformador da liderança, os contextos escolares brasileiros impõem limites importantes a essa atuação. Diversos obstáculos estruturais como a sobrecarga de atribuições administrativas, a fragmentação das políticas de formação continuada, a rotatividade da liderança e a escassez de tempo para planejamento coletivo; reduzem o espaço para uma liderança efetivamente pedagógica, voltada à justiça territorial. Além disso, pode haver a pressão por resultados padronizados em avaliações externas, o que pode restringir o currículo e dificultar a inserção de temas emergentes, como mobilidade urbana, desigualdade espacial e direito à cidade, que muitas vezes são considerados periféricos ou "extras".

A despeito desses desafios, a literatura aponta caminhos promissores. Líderes que reconhecem as especificidades dos territórios nos quais suas escolas estão inseridas tendem a desenvolver práticas mais contextualizadas e sensíveis às necessidades locais. A utilização

de dados sobre mobilidade estudantil, a escuta ativa de estudantes e famílias, a incorporação de temas contemporâneos transversais ao Projeto Político-Pedagógico e o estímulo a projetos interdisciplinares podem ser estratégias eficazes para articular o espaço escolar ao urbano. Além disso, iniciativas de formação docente ancoradas nas realidades territoriais como estudos de caso, a investigação do entorno e parcerias com órgãos locais - ampliam a capacidade da escola de dialogar com as condições reais dos estudantes.

Neste sentido, a liderança escolar deixa de ser apenas um lugar de comando, mas passa a ser compreendida como mediação ativa entre currículo, território e cidadania, já que quando apoiada por políticas públicas, redes de formação e culturas escolares colaborativas, a liderança pode contribuir para uma escola mais aberta à diversidade, mais conectada à cidade e mais comprometida com a formação de sujeitos críticos e participativos.

- Diretrizes para Ação: Mobilidade Urbana e Liderança Escolar

A partir da discussão teórica, esta subseção busca, por meio dos Quadros 1 e 2, traduzir sugestões práticas, envolver diversos atores como sociedade civil, especialistas, acadêmicos, pesquisadores, gestão pública e aplicar no ambiente escolar, com foco nos líderes educacionais, a fim de tratar sobre o tema mobilidade neste contexto. O Quadro 1 contempla sugestões de ações para a liderança escolar e o Quadro 2 contempla sugestões com base nos principais desafios identificados para cada eixo de atuação.

Quadro 1. Sugestão de ações para práticas da liderança e seus eixos

Eixo de Atuação	Diretriz para Liderança Escolar	Sugestão Prática
Formação Docente	Incentivar a especialização dos docentes em temas que envolvam assuntos relevantes da sociedade; Promover formação continuada sobre direito à cidade e mobilidade	Reuniões pedagógicas com especialistas; Promover participação de minicursos, palestras; Incentivar a busca por formação a cursos gratuitos
Currículo	Incorporar temas como mobilidade, acessibilidade e cidadania ao projeto pedagógico da escola	Realizar uma revisão do currículo e atividades programadas, com o objetivo de incorporar ou acrescentar atividades sobre o tema
Participação Comunitária	Promover o envolvimento da comunidade escolar em atividades que abordem a mobilidade urbana e o direito à cidade Estimular a escuta e participação ativa da comunidade escolar sobre barreiras de mobilidade, acessibilidade e transportes	Realizar eventos temáticos Promover debates e ações educativas com as famílias
Articulação Intersetorial	Estabelecer parcerias com profissionais que tratem sobre mobilidade urbana (gestão pública, pesquisadores, ONGs etc)	Promover a visita a centros de monitoramento; Convidar a técnicos da prefeitura, pesquisadores, para diálogo com estudantes

Gestão e Infraestrutura	Realizar diagnóstico de acessibilidade no entorno escolar; Identificar as formas de acessar a escola (transporte público, bicicletas); Analisar a situação atual dessa infraestrutura existente (ônibus, pontos de ônibus, pontos para bicicleta) Discutir sobre a segurança viária e quão seguro essas infraestruturas são ou estão.	Realizar atividades para identificação de problemas, melhorias Realizar atividades sobre o impacto da situação na qualidade de vida dos estudantes Identificar os riscos dos problemas para a realização das atividades.
-------------------------	---	--

Fonte: Autores 2025.

Como observado, as práticas sugeridas não demandam, necessariamente, investimentos financeiros altos ou mudanças estruturais profundas. Pelo contrário, muitas ações podem ser iniciadas a partir da sensibilização da equipe escolar, da escuta da comunidade e da reorientação de práticas pedagógicas já existentes. A liderança, nesse contexto, atua como elo entre a gestão pedagógica e os desafios concretos vividos pelos estudantes, contribuindo para a construção de uma escola mais democrática, participativa e territorializada.

Quadro 2. Sugestão de ações para o enfrentamento dos desafios identificados

Eixo de atuação	Desafio cotidiano	Exemplos de ação	Ferramentas e produtos
Formação docente	Professores sem repertório sobre mobilidade	Inserir estudo de casos sobre rotas casa-escola na Jornada Pedagógica; convidar especialista local para oficina de 2h	Roteiro de estudo de caso + lista de verificação de acessibilidade
Currículo e Planejamento	Falta de conexão com habilidades da BNCC	Mapear competências da área de Ciências Humanas que dialogam com “direito à cidade”; planejar projeto interdisciplinar trimestral	Matriz de alinhamento BNCC × Projeto de rota escolar
Gestão e Infraestrutura	Entrada da escola sem faixa elevada	Realizar auditoria de segurança viária com Grêmio Estudantil e encaminhar relatório à Secretaria de Obras	Checklist de segurança + fotos georreferenciadas
Participação comunitária	Baixa presença de famílias em reuniões	Organizar caminhada escolar no Dia Mundial Sem Carro (22/09)	Convite impresso e via WhatsApp; formulário de feedback
Articulação intersetorial	Falta de dados sobre transporte público	Firmar parceria com setor de mobilidade do município para acesso a dados e planejamento de rotas	Ofício de parceria + minicurso para docentes

Fonte: Autores 2025.

Além das práticas cotidianas de gestão e formação docente, pode ser pertinente aproveitar datas e campanhas temáticas para fortalecer o debate sobre mobilidade urbana, acessibilidade e direito à cidade no ambiente educacional. Atualmente, algumas iniciativas fora do ambiente

escolar existem como forma de conscientização a partir de campanhas que podem ser inseridas no contexto escolar. Dia 22 de setembro, por exemplo, trata-se do Dia Mundial Sem Carro, além disso a Semana Nacional do Trânsito, celebrada entre 18 e 25 de setembro, marcam iniciativas neste setor (BRASIL 2024). Outras iniciativas podem ser destacadas, como por exemplo, da prefeitura de Niterói-RJ, que promoveu, em setembro, o Mês da Mobilidade, promovendo durante o mês 44 atividades sobre educação para o trânsito, segurança viária e mobilidade ativa. Apesar de ser um evento para a cidade, possivelmente dentro dessas 44 atividades, pode-se encontrar atividades que podem ser realizadas dentro do ambiente escolar, respeitando a faixa etária e nível de conhecimento (NitTrans, 2023).

Considerações finais

A liderança educacional ocupa um lugar estratégico na promoção de uma educação comprometida com a justiça social, com a cidade e cidadania e com a releitura dos problemas atuais traduzidos por meio das realidades socioterritoriais. Ao integrar questões como mobilidade urbana, direito à cidade e inclusão social no cotidiano escolar, os líderes escolares podem ampliar o horizonte formativo da escola, posicionando-a como um espaço de entendimento, pertencimento e engajamento crítico desde os primeiros passos. A ausência hoje, da participação e engajamento da sociedade em temas relacionados à mobilidade, como na elaboração de planos de mobilidade (sobre o tema), resulta em uma provável ineficiência das propostas descritas e das ações a serem executadas para a comunidade no horizonte de 10 anos. Essa participação, hoje, claramente influencia diretamente na qualidade destes planos, já que ninguém conhece melhor o espaço e os problemas da cidade do que as pessoas em que nela habitam.

Este artigo partiu das hipóteses de que (H1) escolas cujas lideranças adotam práticas orientadas à justiça social tendem a incorporar com maior frequência e profundidade os temas mobilidade urbana e direito à cidade em seus planejamentos pedagógicos, e de que (H2) a qualidade e a continuidade das formações docentes, mediadas pela liderança, correlacionam-se positivamente com essa incorporação curricular.

A revisão sistemática confirmou parcialmente a H1: dos estudos analisados, 71% relataram que diretores e coordenadores engajados em liderança distribuída ou transformacional incluíram conteúdos urbanos de forma consistente em projetos escolares. No entanto, apenas 38% documentaram mudanças curriculares sustentadas ao longo de mais de um ano letivo, indicando que a permanência dessas abordagens ainda depende de fatores contextuais (políticas de avaliação, rotatividade da gestão). A H2 obteve respaldo mais robusto: 90% dos trabalhos que avaliaram programas de desenvolvimento profissional mostraram correlação positiva entre formações continuadas e ampliação temática, sobretudo quando os cursos privilegiaram estudos de caso territoriais e metodologias participativas.

Esses achados reforçam o argumento central de que a liderança pedagógica, quando aliada à formação docente situada e à articulação intersetorial, pode transformar a escola em laboratório de cidadania urbana. As diretrizes práticas sugeridas na Seção 3 oferecem um caminho inicial para tal transformação, conectando eixos de ação (formação, currículo, participação, gestão e infraestrutura) a ações concretas que contornam os desafios vivenciados.

A principal limitação desta investigação reside na ausência de dados empíricos primários: baseamo-nos exclusivamente em literatura publicada, o que impede avaliar nuances contextuais das escolas brasileiras e medir diretamente os efeitos das ações recomendadas. Além disso, a heterogeneidade metodológica dos estudos revisados restringe a comparabilidade dos resultados.

Recomenda-se a realização de estudos de caso longitudinais em escolas que adotem o quadro de ações proposto, acompanhando a evolução das práticas de liderança e formação docente; as mudanças curriculares efetivas; os impactos percebidos por estudantes, famílias e comunidade (participação, senso de pertencimento, segurança nos deslocamentos). Tais investigações permitirão validar ou refinar as hipóteses apresentadas e oferecer evidências mais robustas sobre como a liderança escolar pode, de fato, promover justiça territorial na educação básica brasileira.

Além disso, é fundamental desenvolver instrumentos de formação continuada que subsidiem a atuação de líderes escolares diante dos desafios contemporâneos da cidade e da cidadania. Afinal, formar jovens críticos, capazes de compreender a importância do tema e transformar o espaço urbano, demanda por lideranças educacionais engajadas e que tenham em mente a importância dessa transformação dentro da comunidade.

Referências

ALVARENGA, A. C. J. R., PEREIRA, R. K. e QUARESMA, C. C. (2023) Cidades Educadoras: uma revisão sistemática de literatura. **Dialogia**, São Paulo, n. 45, p. 1-14, e23825, maio /ago. 2023. <https://doi.org/10.5585/45.2023.22883>.

Antonopoulou, H., Matzavinou, P., Giannoukou, I., & Halkiopoulos, C. (2025). Teachers' Digital Leadership and Competencies in Primary Education: A Cross-Sectional Behavioral Study. **Education Sciences**, 15(2), 215. <https://doi.org/10.3390/educsci15020215>

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BETTINI, L. H. P., AMBROGI, I. H. e SCHWARTZ, R. M. P. B. (2022) Cidade educadora e humanizadora: a redução das desigualdades e vulnerabilidades. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 61, p. 1-13, e21891, abr./jun. 2022. <https://doi.org/10.5585/eccos.n61.21891>.

Bosu, R., Dare, Dachi, A. H. e Fertig, M. (2011) School leadership and social justice: Evidence from Ghana and Tanzania. **International Journal of Educational Development**. Volume 31, Issue 1, January 2011, Pages 67-77. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2010.05.008>

BRANDT, Carolina. **Mobilidade urbana e direito à cidade**: interfaces e desafios. Curitiba: CRV, 2018.

BRASIL, 2023. Ministério das Cidades, 2023. **Levantamento sobre a situação dos Planos de Mobilidade Urbana**. Disponível em: <<https://www.gov.br/cidades/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/mobilidade-urbana/sistema-de-apoio-a-elaboracao-de-planos-de-mobilidade-urbana/levantamento-sobre-a-situacao-dos-planos-de-mobilidade-urbana>>. Acesso em 3 de maio de 2024.

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

BRASIL. **Lei nº 12.587, de 3 de janeiro de 2012**. Institui as diretrizes da Política Nacional de Mobilidade Urbana. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 jan. 2012.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. (Edição consultada: Senado Federal, 2017).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2017. (Versão homologada Educação Infantil e Ensino Fundamental; referência também à versão integrada 2018).

BRASIL. Ministério dos Transportes. (2024) **Semana Nacional de Trânsito-2024**. Acesso em 10 de junho de 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/transportes/pt-br/assuntos/transito/senatran/semana-nacional-de-transito-2024>

Canavieira, F. O. e Coelho, O. P. (2020). Escola da infância, cidade e democracia: em busca do exercício da cidadania infantil. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista - Bahia - Brasil, v. 16, n. 40, p. 47-65, jul./set. 2020. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i40.6885>

Chapman, C., Ainscow, M., Miles, S. e West, M. (2006). **Leadership that promotes the achievement of students with special educational needs and disabilities**: full report. National College for School Leadership.

DAY, Christopher; SAMMONS, Pam et al. **Successful school leadership**. Reading, UK: Education Development Trust, 2016.

Evers, A. T., Verboon, P. e Klaijnsen, A. (2017). The development and validation of a scale measuring teacher autonomous Behaviour. **British Educational Research Journal**. <https://doi.org/10.1002/berj.3291>

Fertig, M (2012). Educational leadership and the Capabilities Approach: evidence from Ghana, **Cambridge Journal of Education**, 42:3, 391-408. <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2012.706254>

FULLAN, Michael. **Liderança em uma cultura de mudança**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Hilel, A.; Ramírez-García, A. (2022) The Relationship between Professional Environmental Factors and Teacher Professional Development in Israeli Schools. **Education Sciences**. 2022, 12, 285. <https://doi.org/10.3390/educsci12040285>

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2011. (Tradução brasileira da edição de 1968).

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis: Vozes, 2009. (Série Cadernos de Gestão, v. IV).

Machado, L. e Piccinini (2018) Os desafios para a efetividade da implementação dos planos de mobilidade urbana: uma revisão sistemática. Urbe. **Revista Brasileira de Gestão Urbana (Brazilian Journal of Urban Management)**, 2018 jan./abr., 10(1), 72-94. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/urbe/a/G3p9WZVdz4yqYzL5CQzHjgs/?format=pdf&lang=pt> >

NitTrans. **NitTrans divulga programação do Mês de Mobilidade 2023**. Acesso em 10 de junho de 2025. Disponível em: <https://nittrans.niteroi.rj.gov.br/single-post/nittrans-divulga-programa%C3%A7%C3%A3o-do-m%C3%AAs-de-mobilidade-2023>

Theoharis, G. (2007). Social Justice Educational Leaders and Resistance: Toward a Theory of Social Justice Leadership. **Educational Administration Quarterly**, 43, 221-258. <https://doi.org/10.1177/0013161x06293717>

Torres, M. V., Zerrudo, A. P., Labad, V. S., & Gabales, B. G. (2024). Teachers' views on the conduct of class observation: The Philippine DepEd setting. **International Journal of Instruction**, 17(3), 453-474. <https://doi.org/10.29333/iji.2024.17325a>

Shields, C. M. (2018). **Transformative leadership in education**: Equitable and socially just change in an uncertain and complex world. New York, NY: Routledge.

UERJ. **Participação social em planejamento urbanístico**: limites e possibilidades em audiências públicas. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2019.

Vanderlinde, R., van Braak, J. e Dexter, S. (2012) ICT policy planning in a context of curriculum reform: Disentanglement of ICT policy domains and artifacts. **Computers & Education** 58 (2012) 1339–1350. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.007>

Zúñiga, D., Cerda, G., & Bustos Navarrete, C. (2025). Leadership for Educational Inclusion: Design and Validation of a Measurement Instrument. **Education Sciences**, 15(2),181. <https://doi.org/10.3390/educsci15020181>

Recebido em: 06 de Agosto de 2025
Aceito em: 07 de Novembro de 2025