

# Práticas Colaborativas com SWOT e 5W2H para a Promoção da Equidade na Educação a Distância

*Collaborative Practices using SWOT and 5W2H to Promote Equity in Distance Learning*

Susana Aparecida da VEIGA\*

Caroline Alves dos SANTOS

Júlia Rodrigues ESTÉFANO

Kátia Celina da Silva RICCHETTO

Willian José FERREIRA

Universidade de Taubaté, Taubaté - SP.- Brasil.

\*[susana.aveiga@unitau.br](mailto:susana.aveiga@unitau.br)

**Resumo.** Este artigo investiga como o planejamento colaborativo, realizado em grupos intencionalmente heterogêneos, pode qualificar os processos pedagógicos na Educação a Distância (EaD). A pesquisa, de natureza qualitativa, envolveu 12 profissionais em uma universidade pública paulista durante uma semana de formação docente, mobilizando as metodologias SWOT e 5W2H sob a perspectiva da equidade. Os resultados, analisados à luz de abordagem descritivo-interpretativa, mostram que o planejamento coletivo fortalece vínculos profissionais e propicia práticas pedagógicas integradas e sensíveis à diversidade institucional. Observa-se que a heterogeneidade do grupo estimula a produção de soluções contextualizadas, baseadas na pluralidade de experiências. O estudo conclui que o planejamento partilhado contribui para a construção de ambientes educacionais mais democráticos, acolhedores e comprometidos com as singularidades presentes na EaD.

**Palavras-chave:** Planejamento pedagógico. Aprendizagem colaborativa. Práticas pedagógicas. Cultura institucional.

**Abstract.** This article investigates how collaborative planning in intentionally heterogeneous groups can improve pedagogical processes in distance education. This qualitative study examined



*12 professionals at a public university in São Paulo (Brazil) over the course of a week-long teacher training session. The study employed the SWOT and 5W2H methodologies from an equity-based perspective. Analyzing the results using a descriptive-interpretative approach revealed that collective planning strengthens professional bonds and fosters pedagogical practices that are integrated and sensitive to institutional diversity. The findings demonstrate that group heterogeneity stimulates the development of contextualized solutions based on a variety of experiences. The study concludes that collaborative planning fosters the development of more democratic, welcoming, and responsive educational environments in distance education that attend to its unique characteristics.*

**Keywords:** Pedagogical Planning. Collaborative Learning. Pedagogical Practices. Institutional Culture.

Recebido: 23/05/2025 Aceito: 08/07/2025 Publicado: 29/07/2025

Editores Responsáveis: Márcia Denise Pletsch /Andrea Velloso/Klaus Schlunzen Junior

## 1. Introdução

A consolidação da Educação a Distância (EaD) no ensino superior brasileiro tem aprofundado desafios que vão além das dimensões técnicas ou operacionais, revelando tensões associadas à sobrecarga docente, à fragmentação das práticas pedagógicas e à escassez de espaços de escuta entre pares (Rocha; Pilatti; Pinheiro, 2024). Com mais de 66% dos ingressantes optando atualmente por cursos EaD (INEP, 2023), investir na criação de ambientes colaborativos entre profissionais da educação configura-se como resposta promissora às lacunas de comunicação e pertencimento. Como observa Carvalho (2009), a construção de vínculos pode atenuar a sensação de isolamento e impulsionar práticas educativas mais articuladas, estimulando relações de confiança, reconhecimento mútuo e corresponsabilidade entre educadores.

O planejamento colaborativo desponta como caminho estratégico para reorganizar o trabalho pedagógico, promovendo interlocução, coautoria e corresponsabilidade nos processos de ensino e aprendizagem. Segundo Bacich e Moran (2017), práticas que estimulam a comunicação horizontal e reconhecem a experiência docente como dimensão formativa são fundamentais para a construção de ambientes educacionais mais dialógicos. Nesse horizonte, o planejamento em grupo, quando orientado por intencionalidade e heterogeneidade, mobiliza competências interpessoais, como escuta ativa, empatia e negociação, que potencializam a formação continuada e fortalecem uma cultura institucional participativa (Vygotsky, 1987).

Conforme apontado por Oliveira e Castro (2024), instrumentos tradicionalmente associados à gestão organizacional, como a matriz SWOT (*Strengths, Weaknesses, Opportunities, and Threats*, ou Forças, Fraquezas, Oportunidades e Ameaças) e o método 5W2H (*What, Why, Where, When, Who, How, How much* — O quê, Por quê, Onde, Quando, Quem, Como e Quanto) — têm sido incorporados de forma inovadora ao planejamento pedagógico. Adaptadas ao contexto educacional, essas ferramentas funcionam como dispositivos reflexivos que potencializam diagnósticos coletivos e orientam a formulação de ações contextualizadas (Oliveira, 2018). Fonseca e Nunes (2020) observam que sua aplicação em processos formativos colaborativos diversifica o repertório analítico dos educadores e sustenta decisões pedagógicas mais conscientes, alinhadas às efetivas demandas da prática.

Apesar dos avanços nesse campo, ainda são escassas as investigações que explorem como essas dinâmicas se concretizam na EaD, particularmente em contextos de formação em serviço. Há uma lacuna na sistematização de experiências colaborativas que integrem metodologias ativas e instrumentos de gestão estratégica ao cotidiano dos profissionais da educação a distância. Assim, ganha relevância a valorização do planejamento colaborativo como prática formativa e como mecanismo de democratização das decisões educacionais.

No contexto brasileiro, essa abordagem dialoga com marcos legais orientados pela justiça social e pela promoção da equidade. Destaca-se, nesse sentido, a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), que assegura o direito a metodologias e ambientes educacionais acessíveis, e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030, notadamente os de número 4 (educação de qualidade) e 10 (redução das desigualdades), que reforçam a necessidade de repensar os processos pedagógicos sob uma perspectiva interseccional e inclusiva (ONU, 2015). A proposição de espaços colaborativos e integradores, portanto, aparece como possibilidade real de escuta das diferenças e de enfrentamento às lógicas hierárquicas que ainda estruturam a EaD.

Diante desse panorama, questiona-se: de que modo o planejamento colaborativo em grupos intencionalmente heterogêneos pode qualificar os processos pedagógicos na EaD, especialmente em contextos marcados pela diversidade e pela mediação tecnológica?

Com base nessa problematização, o presente artigo tem como objetivo analisar de que forma o planejamento colaborativo entre docentes e técnicos da EaD, organizados em grupos heterogêneos, pode fomentar práticas pedagógicas mais integradas, democráticas e sensíveis à diversidade institucional. A análise parte de uma experiência desenvolvida em uma universidade pública municipal paulista, buscando compreender os efeitos dessa proposta sobre a organização das ações pedagógicas, a construção de vínculos profissionais e a reconfiguração da atuação docente em ambientes de ensino mediados por tecnologias.

## 2. Fundamentação Teórica

### 2.1. A heterogeneidade do trabalho em grupo no planejamento pedagógico

A construção coletiva do conhecimento no contexto educacional tem se estabelecido como caminho formativo consistente, sobretudo quando conectada a práticas reflexivas que reconhecem o valor da colaboração entre docentes. De acordo com Shitsuka *et al.* (2018), a atuação conjunta entre profissionais da educação permite enfrentar os desafios impostos pela complexidade das instituições escolares, criando espaços em que diferentes competências se entrelaçam e se ressignificam à luz da prática. Nessa perspectiva, mais do que recurso organizacional, o trabalho em equipe representa uma condição para a emergência de formas mais contextualizadas de pensar e transformar o ensino (Ferreira; Richetto, 2025).

A diversidade de experiências, formações e trajetórias contribui para uma interpretação mais plural dos desafios educacionais, desde que mediada intencionalmente e reconhecida como elemento formativo. Imbernón (2022) destaca que a formação contínua ocorre em dinâmicas relacionais e institucionais ativas, nas quais a escuta, o diálogo e a valorização das diferenças constituem fundamentos essenciais. Nessa perspectiva, a teoria das comunidades de prática (Wenger, 1999) permite compreender o planejamento coletivo como espaço de construção de sentido, em que a partilha de dilemas e estratégias pedagógicas diversifica repertórios, aproxima vínculos profissionais e incentiva formas corresponsáveis de organização do trabalho educativo.

Em consonância com esses referenciais, Vygotsky (1987) oferece uma leitura da heterogeneidade nos grupos docentes ao afirmar que o desenvolvimento humano se dá, fundamentalmente, nas interações sociais. Seu conceito de zona de desenvolvimento proximal permite compreender o planejamento coletivo como um espaço em que os docentes desenvolvem suas capacidades ao compartilhar saberes e experiências. Nesse horizonte, a perspectiva reflexiva da docência reforça que a prática educativa se reinventa quando submetida ao olhar crítico dos pares. O planejamento pedagógico, assim, deixa de ser uma atividade meramente técnica e passa a configurar-se como um exercício colaborativo de análise e ressignificação, no qual despontam práticas docentes mais sensíveis aos desafios éticos, formativos e sociais da contemporaneidade.

A proposta aqui analisada relaciona-se aos pressupostos da Educação para a Equidade (EE), inspirada na abordagem *Complex Instruction* (CI), desenvolvida por Cohen e Lotan (2017). Conforme ressaltam Hochgreb-Häggele *et al.* (2025), a CI propõe a composição intencional de grupos heterogêneos, a distribuição equitativa de papéis e a estruturação de tarefas abertas, garantindo oportunidades de engajamento a todos. Fundamenta-se na interdependência positiva como motor da cooperação e no enfrentamento das dinâmicas de status que limitam a participação. Assim, a heterogeneidade deixa de ser obstáculo e passa a constituir uma via para aprofundar a compreensão do ensinar e aprender, transformando os coletivos em espaços de aprendizagem mútua e de reconstrução compartilhada das práticas.

## 2.2. Análise SWOT

A Análise SWOT é uma ferramenta consagrada de planejamento estratégico, voltada ao diagnóstico de contextos organizacionais por meio da identificação de fatores internos e externos que influenciam a tomada de decisões (Benzaghta et al., 2021). Criada entre as décadas de 1960 e 1970, buscava tornar os processos decisórios mais transparentes e propositivos (Leiber et al., 2020), sendo desde então amplamente adotada em diversos campos da gestão e, mais recentemente, incorporada ao planejamento pedagógico e institucional.

No diagnóstico do ambiente interno, as forças dizem respeito a atributos institucionais vantajosos, como capital humano qualificado, infraestrutura adequada e práticas consolidadas. As fraquezas, por sua vez, referem-se a limitações que comprometem o desempenho, como escassez de recursos, lacunas formativas e descompassos na gestão (Benzaghta et al., 2021). Externamente, a matriz identifica oportunidades — políticas públicas, avanços tecnológicos e parcerias — e ameaças, como instabilidade econômica, mudanças legais e retração de investimentos (Leiber et al., 2020).

No campo educacional, Stoller (2021) evidencia que a Análise SWOT pode ser adaptada para mapear fragilidades e possibilidades de reinvenção pedagógica, inclusive aquelas associadas a experiências atípicas. Quando apropriada como ferramenta de leitura crítica da realidade, passa a contribuir de forma mais sensível à formulação de estratégias condizentes com as condições de momento e os processos de mudança em curso.

Nesse percurso, Cojocariu et al. (2014) exploram sua aplicação na educação online, destacando a capacidade do método de captar as complexidades do ambiente digital, os desafios da personalização da aprendizagem e as tensões entre inovação tecnológica e humanização. Além disso, ao ser vinculada a práticas de planejamento colaborativo, a SWOT se mostra especialmente útil na construção de diagnósticos fundamentados em vivências plurais e interpretações complementares do contexto institucional, o que contribui para a identificação de padrões, a antecipação de riscos e a definição de metas mais situadas.

## 2.3. O método 5W2H

A metodologia 5W2H tem origem na administração japonesa, inicialmente aplicada a processos de qualidade e racionalização organizacional (Lacombe, 2005). Com o tempo, passou a integrar o planejamento educacional, especialmente em contextos que demandam clareza procedural e coordenação entre diferentes agentes institucionais (Sena, 2023), obtendo relevância como recurso para a sistematização de ações pedagógicas.

Estruturada em torno de sete perguntas norteadoras — *What, Why, Where, When, Who, How, How much* —, essa abordagem auxilia na definição de metas, atribuição de responsabilidades, previsão de recursos e organização de etapas. Segundo Martins e Laugeni (2005), sua aplicação

em dinâmicas coletivas possibilita a explicitação de funções, a construção de acordos operacionais e o monitoramento de resultados, criando vínculos entre a intencionalidade pedagógica e sua implementação.

No campo educacional, Oliveira e Castro (2024) destacam seu potencial para fortalecer culturas institucionais baseadas na corresponsabilidade e na cooperação intersetorial. Na EaD, contexto caracterizado pela mediação tecnológica e pela atuação conjunta de docentes, tutores, técnicos e gestores, o 5W2H contribui para o alinhamento de expectativas, a fluidez dos processos e a redução de improvisações (EAD Simples, 2023). Para Sena (2023), a estrutura da ferramenta favorece maior transparência processual e aproxima setores distintos em torno de objetivos compartilhados, aspecto relevante em contextos virtuais marcados por fragmentações temporais e espaciais.

Sua lógica de planejamento dialoga com a concepção de Zabala e Arnau (2015), que compreendem o ato de planejar como convergência entre dimensões conceituais, metodológicas, organizacionais e avaliativas. Nesse sentido, o preenchimento colaborativo do instrumento explicita os fundamentos de cada decisão, estimula a escuta qualificada e promove a construção compartilhada de sentidos. Conforme Bonduelle et al. (2010), o 5W2H estrutura ciclos contínuos de ação e reflexão, contribuindo para a consolidação de práticas pedagógicas integradas, sensíveis ao contexto e comprometidas com a formação docente orientada pelo diálogo e pela deliberação crítica.

### 3. Caminho metodológico

Inscrito no campo da pesquisa qualitativa, o percurso metodológico adotado combina um delineamento descritivo-interpretativo à escuta atenta dos sentidos produzidos por sujeitos imersos em experiências formativas reais (Bogdan; Biklen, 1994). O foco recai sobre uma vivência coletiva de planejamento pedagógico, realizada por profissionais da EaD de uma universidade pública municipal paulista, durante a semana de formação docente no início de 2025.

Inspirada na investigação-formação (Josso et al., 2004), a abordagem adotada comprehende a produção de conhecimento como um processo compartilhado, no qual os envolvidos refletem sobre suas práticas e se transformam com elas. A pesquisa participante (Thiolent; Colette, 2020) complementa esse horizonte, reconhecendo nos participantes a condição de coautores do processo investigativo, legitimando seus saberes e trajetórias.

Participaram da experiência 12 profissionais (docentes de diferentes áreas, tutores, coordenadores e membros da equipe técnico-administrativa), reunidos intencionalmente em grupos heterogêneos. Essa diversidade, cuidadosamente planejada (Cohen; Lotan, 2014), buscou favorecer o diálogo interdisciplinar, a escuta entre pares e a valorização das múltiplas formas de contribuição à prática educativa.

O percurso formativo foi dividido em dois momentos. Pela manhã, dinâmicas de sensibilização, como os Círculos Partidos e os Muitos Pontinhos (Cohen; Lotan, 2017), estimularam a escuta ativa, a interdependência e a cooperação. Em seguida, os participantes elaboraram coletivamente os quadrantes da matriz SWOT, a partir de situações vivenciadas na EaD institucional. À tarde, os dados produzidos foram organizados com a ferramenta 5W2H, em roda única de discussão, promovendo o detalhamento das propostas de ação com base nas demandas identificadas.

O processo foi permeado por perguntas mediadoras que provocaram o grupo a pensar sobre obstáculos à aprendizagem, potencialidades já existentes e estratégias possíveis. As respostas foram sistematizadas em registros textuais, quadros visuais e sínteses de planejamento, que resultaram em um documento orientador do plano pedagógico institucional de 2025.

A análise dos materiais produzidos seguiu uma abordagem descritivo-interpretativa, fundamentada em Bogdan e Biklen (1994), orientada pela identificação de temas recorrentes e sentidos emergentes nas experiências compartilhadas. Tal estratégia permitiu apreender tanto efeitos organizacionais quanto significados formativos do planejamento colaborativo, articulando os dados empíricos aos referenciais teóricos do estudo.

## 4. Resultados e Discussão

A experiência de planejamento pedagógico colaborativo trouxe impactos em diferentes dimensões institucionais, mostrando que o planejamento, quando vivido coletivamente, vai além da função organizacional e se converte em espaço de construção de sentido, pertencimento e aprendizagem. Nesse contexto, os resultados foram estruturados em quatro eixos interdependentes: engajamento inicial, produção diagnóstica, sistematização estratégica e efeitos formativos, definidos a partir das interações e materiais produzidos.

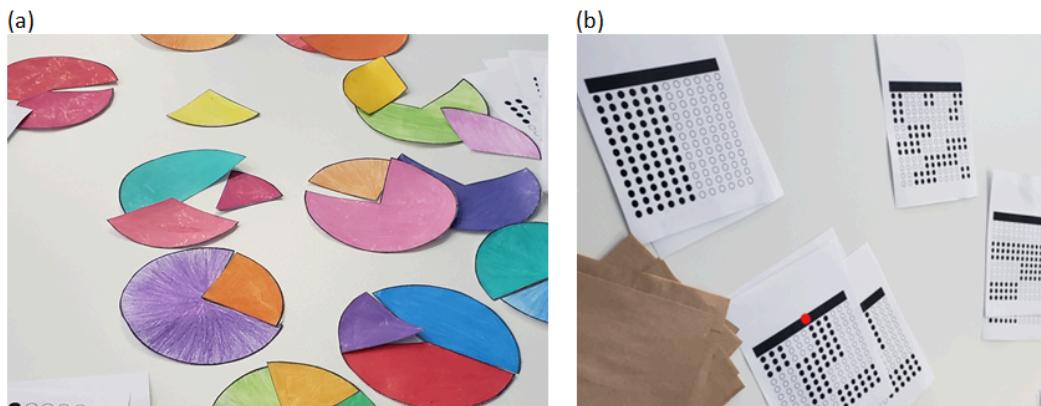
### 4.1. Engajamento inicial: escuta, vínculo e abertura à colaboração

O primeiro momento da jornada formativa foi dedicado à criação de um ambiente de escuta sensível e aproximação entre os participantes, por meio de dinâmicas cooperativas. A atividade *Círculos Partidos*, adaptada de Cohen e Lotan (2017), propôs uma tarefa silenciosa de montagem coletiva de figuras geométricas, cuja realização dependia da atenção recíproca e da renúncia a estratégias individualizadas. A proposta estimulou um primeiro contato marcado pela cooperação e preparou o grupo para desafios mais reflexivos.

Na sequência, a dinâmica *Muitos Pontinhos* aprofundou a experiência ao provocar uma discussão sobre assimetrias comunicacionais. A ausência de um par no conjunto de cartas funcionou como disparador para refletir sobre a escuta ativa e os riscos de invisibilização em contextos institucionais mediados por tecnologia. A Figura 1 ilustra os materiais utilizados em ambas as

atividades. #ParaTodosVerem: Conjunto de cartas e peças geométricas utilizadas nas dinâmicas Círculos Partidos (a) e Muitos Pontinhos (b), dispostas sobre superfícies planas, em contexto de atividade formativa com educadores.

**Figura 1** - Materiais utilizados na dinâmica inicial com Círculos Partidos (a) e Muitos Pontinhos (b).



Fonte: Autoria própria (2025).

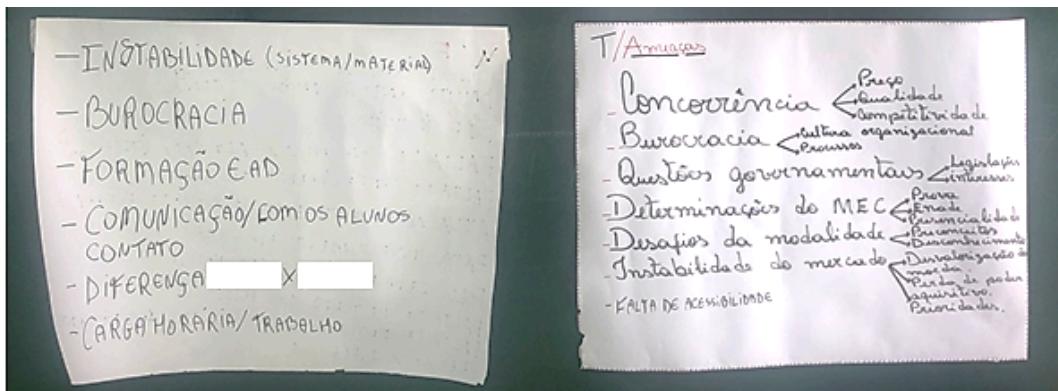
Esses momentos inaugurais mobilizaram competências como empatia, atenção compartilhada e confiança mútua. A escuta entre pares e os gestos de acolhimento simbólico instauraram um clima relacional pautado pela reciprocidade, rompendo com lógicas hierárquicas e instaurando um *ethos* de coautoria (Imbernón, 2011). A sensibilização inicial, nesse sentido, operou como prática formativa situada (Wenger, 1999), reposicionando o planejamento como experiência dialógica e coletiva, vinculada à construção de sentidos partilhados.

#### 4.2. Produção diagnóstica: elaboração da matriz SWOT

Na etapa seguinte, os participantes foram organizados em pequenos grupos e convidados a construir, com base em suas vivências institucionais na EaD, uma matriz SWOT que refletisse forças, fraquezas, oportunidades e ameaças. As análises revelaram convergências significativas: entre as fraquezas, destacaram-se a dificuldade de engajamento discente em atividades síncronas, falhas na comunicação intersetorial e a carência de formação em acessibilidade e avaliação. Já entre as forças, foram valorizados o amadurecimento do modelo de tutoria, a dedicação das equipes técnicas e pedagógicas e a estabilidade das rotinas administrativas.

A Figura 2 ilustra a produção diagnóstica coletiva realizada pelos participantes durante a atividade de planejamento colaborativo. #ParaTodosVerem: Fotografia de dois cartazes brancos lado a lado sobre superfície escura. O da esquerda apresenta fraquezas da EaD, como instabilidade de sistemas, burocracia, comunicação e carga horária. O da direita lista ameaças, como concorrência, burocracia, questões governamentais, determinações do MEC, instabilidade do mercado e falta de acessibilidade, com anotações manuscritas e setas explicativas.

**Figura 2** – Parte da matriz SWOT construída pelos grupos, com foco nas fraquezas e ameaças.



Fonte: Autoria própria (2025).

Esse momento constituiu um espaço de diagnóstico e, simultaneamente, de validação mútua das vivências cotidianas, evidenciando que muitos dos desafios da EaD eram estruturais e perpassavam a organização pedagógica. Ao transformar o mal-estar difuso em reflexão estratégica, a atividade reposicionou o cotidiano como objeto legítimo de análise. Como destacam Oliveira (2018) e Stoller (2021), a matriz SWOT, quando apropriada criticamente, atua como mediadora de processos formativos, funcionando como dispositivo de construção compartilhada de sentido, possibilitando o reconhecimento de saberes situados (Josso et al., 2004), que ampliam o sentimento de pertencimento e de corresponsabilidade institucional.

### 4.3. Sistematização estratégica: aplicação do 5W2H

No período da tarde, o plano de ação foi construído coletivamente com base na metodologia 5W2H, aplicada em roda única de discussão. Estruturada em torno de sete perguntas norteadoras, a ferramenta permitiu transformar o diagnóstico anterior em um conjunto articulado de iniciativas, com definição de responsáveis, prazos, justificativas e recursos. Conforme destacam Zabala e Arnau (2015), a clareza no planejamento demanda a integração entre dimensões conceituais, organizacionais e avaliativas, movimento que se expressou na elaboração compartilhada das ações.

Mais do que instrumento técnico, o 5W2H operou como dispositivo formativo, reunindo saberes diversos e incentivando a apropriação coletiva do processo decisório. Sua estrutura participativa favoreceu a colaboração equitativa entre docentes, tutores, técnicos e gestores, deslocando o planejamento de um lugar burocrático para uma prática pedagógica situada. Conforme apontam Oliveira e Castro (2024), esse tipo de abordagem fortalece culturas institucionais pautadas pela corresponsabilidade e pela escuta intersetorial.

Nesse contexto, o planejamento assumiu uma dimensão ética e relacional, em que cada contribuição foi acolhida como parte de um movimento coletivo. A apropriação da ferramenta

extrapolou o plano operativo e consolidou-se como linguagem comum para organizar o fazer educativo e conectar experiências concretas a horizontes de transformação. Como ressaltam Bonduelle et al. (2010), metodologias como o 5W2H criam condições para ciclos contínuos de ação e reflexão que, quando vivenciados com escuta, intencionalidade e abertura à negociação, permitem que o planejamento seja ressignificado como uma prática viva, construída coletivamente e sustentada pelo compromisso ético com a formação e o diálogo institucional.

#### **4.4. Impactos: efeitos organizacionais, pedagógicos, relacionais e formativos**

A sistematização do plano de ação resultou, no plano organizacional, na elaboração de um documento coletivo com metas, prazos e estratégias de acompanhamento, amplificando a previsibilidade das ações e contribuindo para mitigar a fragmentação entre setores. A articulação entre as ferramentas SWOT e 5W2H aprimorou o processo de gestão e instaurou uma lógica de governança participativa, em que distintas áreas passaram a se reconhecer como corresponsáveis pelo projeto educativo, em consonância com os princípios de corresponsabilidade institucional (Oliveira; Castro, 2024).

Sob a perspectiva pedagógica, o planejamento passou a ser compreendido como espaço de autoria, reflexão conjunta e construção de sentido. Depoimentos de participantes indicam a ressignificação desse momento, entendido como oportunidade de criação colaborativa e experimentação didática, favorecendo o desenvolvimento de estratégias sintonizadas com o contexto e a valorização da dimensão política inerente ao ato de planejar (Zabala; Arnau, 2015).

No âmbito relacional, as interações provocadas pelo processo colaborativo promoveram uma escuta mais simétrica entre docentes, tutores, técnicos e gestores, aproximando segmentos que tradicionalmente atuavam de forma compartmentada. Esse movimento contribuiu para a constituição de uma identidade institucional coletiva em torno da oferta da EaD, superando lógicas fragmentadas e fomentando a coprodução de práticas integradas.

A valorização das múltiplas funções e trajetórias profissionais propiciou um ambiente de trocas horizontais, no qual saberes distintos se complementam de modo dinâmico e criativo. A experiência demonstrou que a escuta qualificada e a corresponsabilidade promovem a coesão do grupo, bem como a percepção de pertencimento institucional e compromisso compartilhado com a qualidade da EaD (Imbernón, 2011).

Neste horizonte, o planejamento colaborativo, alicerçado em metodologias participativas e orientado por intencionalidade formativa, configura-se como via promissora para a qualificação dos processos pedagógicos na EaD. A heterogeneidade dos grupos funcionou como vetor de análises expandidas e soluções mais situadas, evidenciando que a pluralidade de experiências diversifica os horizontes interpretativos e enriquece a compreensão dos desafios institucionais. Assim, a convergência de saberes e experiências ressignificou o planejamento como prática

partilhada, na qual formação, gestão e ação pedagógica se entrelaçam e se reinventam, reafirmando o compromisso político-pedagógico com a transformação das rotinas educacionais.

## 5. Conclusão

Este estudo analisou como o planejamento colaborativo entre docentes e técnicos da EaD, organizado em grupos intencionalmente heterogêneos, pode fomentar práticas pedagógicas mais integradas, democráticas e sensíveis à diversidade institucional. A experiência vivida em uma universidade pública municipal paulista demonstrou que, mediado por metodologias participativas e sustentado por escuta qualificada, o planejamento se afirma como prática formativa, política e relacional, superando o caráter meramente operacional.

Os resultados indicam que o planejamento colaborativo favorece o entrelaçamento de saberes, experiências e funções, reconfigurando vínculos profissionais e alimentando o pertencimento coletivo. As ferramentas análise SWOT e 5W2H atuaram como dispositivos pedagógicos capazes de estruturar conteúdos e ampliar o horizonte interpretativo dos participantes, fomentando compromissos mais realistas e alinhados às demandas institucionais. A heterogeneidade, longe de representar obstáculo, constituiu-se como motor da criação conjunta e da produção de soluções ancoradas na pluralidade de olhares.

No plano prático, a pesquisa contribui para a gestão pedagógica na EaD ao demonstrar que encontros formativos colaborativos funcionam como espaços de elaboração situada e corresponsável. Na dimensão social, destaca-se a relevância de práticas educacionais que promovem participação democrática, pluralidade de vozes e reconhecimento das diferenças como base da qualidade educativa. A experiência analisada revela o valor formativo das interações horizontais para o fortalecimento de uma cultura institucional mais dialógica, inclusiva e orientada pela justiça educacional. Nesse processo, os sujeitos envolvidos assumiram maior autonomia e corresponsabilidade na construção cotidiana dos rumos pedagógicos da EaD.

Como desdobramento, sugerem-se pesquisas sobre o planejamento colaborativo em contextos híbridos ou presenciais, em diferentes níveis de ensino e realidades institucionais. Recomenda-se, ainda, aprofundar estudos que relacionem metodologias participativas a indicadores de avaliação, visando fortalecer o vínculo entre planejamento e políticas de qualidade na EaD.

## Biodados e contatos dos autores

	<p>VEIGA, S. A. é professora do Instituto Básico de Ciências Exatas, da Educação a Distância e do Mestrado Profissional em Educação na Universidade de Taubaté (UNITAU), SP, Brasil. Completou o seu mestrado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – SC, Brasil. Seus interesses de pesquisa incluem matemática financeira, educação matemática, com destaque para práticas pedagógicas para equidade.</p> <p>Atou na coleta de dados, análises estatísticas e redação final deste artigo.</p> <p>ORCID: 0009-0007-3284-3650      E-mail: <a href="mailto:susana.aveiga@unitau.br">susana.aveiga@unitau.br</a></p>
	<p>SANTOS, C. A. é professora da Educação a Distância na Universidade de Taubaté (UNITAU), SP, Brasil. Completou o seu mestrado na Universidade de Taubaté (UNITAU) – SP, Brasil. Seus interesses de pesquisa incluem tecnologia e inovação, gestão e negócios, com destaque para Supply Chain.</p> <p>Atou na coleta de dados, análises estatísticas e redação final deste artigo.</p> <p>ORCID: 0009-0008-3121-0162      E-mail: <a href="mailto:caroline.alsantos@unitau.br">caroline.alsantos@unitau.br</a></p>
	<p>ESTÉFANO, J. é professora da Educação a Distância na Universidade de Taubaté (UNITAU), SP, Brasil. Completou a sua graduação na Universidade de Taubaté (UNITAU) – SP, Brasil. Seus interesses de pesquisa incluem Gestão, Negócios e Tecnologia da Informação, com destaque para Administração.</p> <p>Atou na coleta de dados, análises estatísticas e redação final deste artigo.</p> <p>ORCID: 0009-0006-4797-2650      E-mail: <a href="mailto:julia.estefano@unitau.br">julia.estefano@unitau.br</a></p>

	<p>RICHETTO, K. S. é professora do Instituto Básico de Ciências Exatas, da Educação a Distância e do Mestrado Profissional em Educação na Universidade de Taubaté (UNITAU), SP, Brasil. Completou o seu doutorado na Universidade de São Paulo (USP) – SP, Brasil. Seus interesses de pesquisa incluem química geral e tecnológica, educação matemática, com destaque para práticas pedagógicas para equidade.</p> <p>Atou na redação final deste artigo.</p> <p>ORCID: 0000-0002-7368-1973 E-mail: <a href="mailto:katia.csrichetto@unitau.br">katia.csrichetto@unitau.br</a></p>
	<p>FERREIRA, W. J. é professor do Instituto Básico de Ciências Exatas, do Mestrado em Ciências Ambientais e do Mestrado Profissional em Educação na Universidade de Taubaté (UNITAU), SP, Brasil. Completou o seu doutorado no Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) – SP, Brasil. Seus interesses de pesquisa incluem geofísica, desenvolvimento sustentável, educação matemática, com destaque para práticas pedagógicas para equidade.</p> <p>Atou na redação final deste artigo.</p> <p>ORCID: 0000-0003-4636-868X E-mail: <a href="mailto:willian.jferreira@unitau.br">willian.jferreira@unitau.br</a></p>

## Agradecimentos

Os autores agradecem a Universidade de Taubaté. UNITAU.

## Referências Bibliográficas

- BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso Editora, 2017.
- BENZAGHTA, M. A.; ELWALDA, A.; MOUSA, M. M.; ERKAN, I.; RAHMAN, M. SWOT analysis applications: An integrative literature review. **Journal of Global Business Insights**, v. 6, n. 1, p. 54-72, 2021. DOI: <http://doi.org/10.5038/2640-6489.6.1.1148>

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994, 336p. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/123456789/1119> Acesso em: 12 maio 2025.

BONDUELLE, G. M.; IWAKIRI, S.; FRANCO, M. R.; MORAES, P. E. S.; FOLLADOR, A. C. Aplicação do ciclo PDCA para melhoria do Ensino a Distância—Estudo de caso: Gestão Florestal da UFPR. **Floresta**, v. 40, n. 3, p. 485-496, 2010. Disponível em: <https://agris.fao.org/search/en/providers/122605/records/6472509253aa8c896305f8e3> - Acesso em: 10 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2, 07 jul. 2015.

CARVALHO, E. J. G. Reestruturação produtiva, reforma administrativa do estado e gestão da educação. **Educação & Sociedade**, v. 30, p. 1139-1166, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000400011>

COHEN, E. G.; LOTAN, R. A. **Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas.** Porto Alegre: Penso Editora, 2017.

COJOCARIU, V. M. et al. SWOT analysis of e-learning educational services from the perspective of their beneficiaries. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 116, p. 1999-2003, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.510>

EAD SIMPLES. **5W2H: saiba como aplicar essa metodologia no seu negócio EaD!** 2023. Disponível em: <https://www.eadsimples.com.br/para-empresas/5w2h-saiba-como-aplicar-essa-metodologia-no-seu-negocio-ead/> - Acesso em: 10 maio 2025.

FERREIRA, W. J.; RICHETTO, K. C. S. Educação em prol da equidade: a adaptação de práticas avaliativas no contexto multicultural do ensino de matemática. **Educar em Revista**, v. 41, p. e93725, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.93725>

FONSECA, J. S.; NUNES, C. T. F. M. Ferramentas de gestão para a escola: um relato de experiência com a Análise SWOT. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 15, n. 2, p. 520-538, 2020. DOI: <https://doi.org/10.7867/1809-0354.2020v15n2p520-538>

HOCHGREB-HÄGELE, T. et al. Complex Instruction: developing teachers' professional knowledge and practice in Brazil. **Intercultural Education**, v. 36, n. 1, p. 39-52, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1080/14675986.2024.2426946>

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências.** Cortez Editora, 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2023: notas estatísticas.** Brasília, DF: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/educacao-superior>. Acesso em: 10 mai. 2025.

JOSSO, M. C.; NÓVOA, A.; CLÁUDIO, J.; FERREIRA, J. **Experiências de Vida e Formação.** São Paulo: Cortez, 2004, 288p.

LACOMBE, F. **Recursos Humanos: Princípios e Tendências.** São Paulo: Editora Saraiva, 2005, 536p.

LEIBER, T.; STENSAKER, B.; HARVEY, L. C. Bridging theory and practice of impact evaluation of quality management in higher education institutions: a SWOT analysis. In: **Impact evaluation of quality management in higher education.** London: Routledge, 2020.

MARTINS, P. G.; LAUGENI, F. P. **Production management.** São Paulo: Saraiva, 2005.

OLIVEIRA, D. P. R. **Planejamento estratégico: conceitos, metodologia, práticas.** 34. ed. São Paulo: Atlas, 2018, 368 p.

OLIVEIRA, R. A. M.; CASTRO, M. C. D. Uso da análise SWOT e 5W2H para levantamento das causas e elaboração de um plano de ação para reduzir evasão escolar em um curso técnico na modalidade subsequente. **Observatório de la Economía Latinoamericana**, v. 22, n. 10, p. e7109-e7109, 2024. DOI: <https://doi.org/10.55905/oelv22n10-080>

ONU. Organização das Nações Unidas. **Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.** Brasília, DF: Nações Unidas, 2015. Disponível em <http://bit.ly/2030agenda>. Acesso em: 10 maio 2025.

ROCHA, T. C.; PILATTI, L. A.; PINHEIRO, N. A. M. Catalisadores do crescimento: desvendando o aumento das matrículas na educação a distância. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 17, n. 49, p. 529-543, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10613202>

SENA, W. N. O uso de ferramentas de controle da qualidade pela gestão escolar: o ciclo PDCA e a ferramenta 5W2H. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 14, n. 8, p. 12634-12648, 2023. DOI: <https://doi.org/10.7769/gesec.v14i8.2423>

SHITSUKA, R.; SHITSUKA, D. M.; DE ARAÚJO BRITO, M. L. Estratégias para a construção coletiva ativa do saber em um fórum de educação a distância de um curso de pós-graduação. **Revista de casos e consultoria**, v. 9, n. 3, p. e932-e932, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/casoseconsultoria/article/view/22849> Acesso em: 10 maio. 2025.

STOLLER, J. K. A Perspective on the Educational “SWOT” of the Coronavirus Pandemic. **Chest**, v. 159, n. 2, p. 743-748, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chest.2020.09.087>

THIOLLENT, M. J. M.; COLETTE, M. M. Pesquisa-ação, universidade e sociedade. **Revista Mbote**, v. 1, n. 1, p. 042-066, 2020. DOI: <https://doi.org/10.47551/mbote.v1i1.9382>

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WENGER, E. **Communities of practice: Learning, meaning, and identity**. Cambridge university press, 1999.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

---

#### COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: VEIGA ; S. A. da. *et al.* Práticas Colaborativas com SWOT e 5W2H para a Promoção da Equidade na Educação a Distância. **Ead em Foco**, v. 15, n. 1, e2581, 2025. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v15i1.2581>