CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Gabrielle Ortega da Silva Cantarino

A EDUCAÇÃO INFANTIL E O PAPEL DA FAMÍLIA: AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA INTEGRAÇÃO DOS PAIS COM A ESCOLA

Rio de Janeiro
2026

Gabrielle Ortega da Silva Cantarino

A Educação Infantil e o papel da Família: As tecnologias digitais na formação docente para integração dos pais com a escola

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadores: Prof Me. Marcos Antonio Silva, Mestre em Educação, Ciência e Saúde

Prof D. Sheila Arantes, Doutora em Ciência da Computação pela PPGI/UFRJ

Rio de Janeiro
2026

GABRIELLE ORTEGA DA SILVA CANTARINO

A EDUCAÇÃO INFANTIL E O PAPEL DA FAMÍLIA:
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DOCENTE
PARA INTEGRAÇÃO DOS PAIS COM A ESCOLA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

A Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram desta defesa de dissertação.

Examinado por:

gov.br Documento assinado digitalmente
SHEILA DA SILVA FERREIRA ARANTES
Data: 28/09/2026 10:06:16-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Sheila da Silva Ferreira Arantes, D. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Profa. Ana Paula Legey de Siqueira, D. Sc. (UniCarioca)

Profa. Erika Pedreira da Silva, D. Sc. (UERJ/FEBF)

Rio de Janeiro

2026

C229s Cantarino, Gabrielle Ortega da Silva
A educação infantil e o papel da família: as tecnologias digitais na formação docente para integração dos pais com a escola / Gabrielle Ortega da Silva Cantarino; orientador: Marcos Antônio Silva; coorientadora: Sheila da Silva Ferreira Arantes. – Rio de Janeiro, 2026.
97 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2026.

1.Educação infantil. 2. Formação continuada. 3.Tecnologias digitais. I. Silva, Marcos Antônio, prof. orient. II. Arantes, Sheila da Silva Ferreira, prof. coorient. III. Título.

CDD:371.344

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, que me sustentou durante toda a trajetória do mestrado. Conciliar o trabalho, a maternidade e o estudo não foi algo fácil. O ano de 2025 foi desafiador em muitos sentidos, mas também foi um período de muito aprendizado. Também dedico à minha família, em especial ao meu marido, que sempre me incentivou a continuar voando e alcançando meus objetivos pessoais, independentemente das demandas diárias de uma mulher, mãe e professora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, cuja força foi a base de toda esta jornada. Agradeço pela vida, pela saúde e por iluminar os meus passos nos momentos de maior cansaço e incerteza, permitindo-me superar os desafios e concluir esta etapa com fé e gratidão.

À minha família, em especial ao meu marido, pelo apoio incondicional, pelo carinho e companheirismo demonstrados ao longo de todo esse processo. Compreender a minha ausência e me incentivar a continuar foi fundamental para que eu pudesse me dedicar aos estudos e alcançar este objetivo. Este trabalho também é de vocês.

À minha professora, Sheila Arantes, por ter me acolhido desde à escolha do grupo de pesquisa até as orientações seguras, pontuais e sábias. Ter você ao meu lado durante esta trajetória foi essencial nesta grande conquista da minha vida.

Às minhas queridas colegas e parceiras de jornada, Ana Beatriz e Daniela. Agradeço pela cumplicidade e presença constante, seja na divisão dos trabalhos, nos sábados inteiros de aula, nos momentos descontraídos de almoço ou nos conselhos valiosos. A caminhada tornou-se mais leve graças à amizade e ao apoio de vocês, além das caronas, é claro.

À Unicarioca, pela oportunidade de realização deste mestrado e por disponibilizar o espaço e as ferramentas necessárias para o meu desenvolvimento profissional. Estendo este agradecimento ao professor Cotelli, pelo suporte, acolhimento e contribuições valiosas ao longo dessa caminhada institucional e acadêmica.

RESUMO

A presente pesquisa investiga os desafios cotidianos enfrentados por docentes da Educação Infantil na difícil tarefa de conscientizar as famílias acerca do verdadeiro valor e da indissociabilidade entre o cuidar e o educar, dimensões que historicamente sofrem com a redução da primeira etapa da educação básica a uma função meramente assistencialista ou de guarda. Diante desse cenário de lacunas comunicacionais, o objetivo central do estudo consistiu em analisar e propor uma proposta de formação continuada fundamentada na articulação entre sequências didáticas e o uso estratégico de tecnologias digitais, com o intuito de estreitar os laços colaborativos e qualificar a comunicação entre a instituição escolar e os responsáveis. Do ponto de vista metodológico, o trabalho pautou-se em uma abordagem qualitativa, estruturada sob a tipologia da pesquisa-ação, permitindo a intervenção direta na realidade investigada por meio de um ciclo reflexivo de planejamento, ação, observação e avaliação. O percurso formativo foi teoricamente alicerçado nos pressupostos da Teoria da Aprendizagem Significativa, valorizando os saberes prévios dos professores e promovendo a construção de novos significados pedagógicos aplicáveis à prática docente. Como desdobramento prático e produto educacional da pesquisa, desenvolveu-se o *e-book* intitulado “Educar em parceria: A importância da formação continuada na promoção da comunicação com as famílias”, concebido como um recurso pedagógico de apoio para subsidiar o trabalho docente contínuo. A análise qualitativa dos dados gerados ao longo da intervenção indicou que os professores participantes lograram maior clareza teórica e metodológica, mostrando sentir-se mais seguros, respaldados e aptos para dialogar com os responsáveis sobre a intencionalidade pedagógica que rege o cotidiano escolar. Conclui-se, por fim, que a formação continuada docente, quando mediada por ferramentas tecnológicas e respaldada por referenciais teóricos consistentes, pode atuar como um catalisador institucional, capaz não apenas de fortalecer a segurança e a autonomia profissional dos professores, mas também de pavimentar o caminho para uma corresponsabilidade educativa efetiva, horizontal e integrada entre a escola e as famílias.

Palavras-chave: Educação infantil; formação continuada; tecnologias digitais.

ABSTRACT

This research investigates the daily challenges faced by Early Childhood Education teachers in raising families' awareness of the true pedagogical and social value of this educational stage, which is frequently reduced in the social imaginary to a merely custodial or welfare-oriented function. Given this communication gap, the central objective of this study was to analyze and propose a continuing education strategy grounded in the articulation between didactic sequences and the strategic use of digital technologies, aiming to narrow and qualify communication and integration between families and the school. Methodologically, the study adopted a qualitative, applied approach structured as action research, enabling direct intervention in the investigated reality through a reflective cycle of planning, action, observation, and evaluation. The training path was theoretically anchored in David Ausubel's Theory of Meaningful Learning, valuing teachers' prior knowledge and promoting the construction of new pedagogical meanings applicable to teaching practice. As a practical outcome and educational product of the research, the e-book titled "*Educar em parceria: A importância da formação continuada na promoção da comunicação com as famílias*" was developed, conceived as a pedagogical support resource to subsidize ongoing teaching practices. Qualitative data analysis indicated that the participating teachers achieved greater theoretical and methodological clarity, feeling significantly more secure, supported, and capable of engaging in dialogue with parents and guardians regarding the pedagogical intentionality that guides the school routine. It is concluded, therefore, that teacher continuing education, when mediated by technological tools and supported by consistent theoretical frameworks, acts as a powerful institutional catalyst, capable not only of strengthening teachers' professional autonomy and confidence, but also of paving the way for an effective, horizontal, and integrated educational co-responsibility between the school and families.

Keywords: Early childhood education; continuing education; digital technologies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Modelo de Framework 18
Figura 2 - Infográfico desta pesquisa. 23
Figura 3 - Tomada de consciência da SD1. 31
Figura 4 - Etapa 2 da SD1. 32
Figura 5 - Continuação da etapa 2 da SD1. 32
Figura 6 - Etapa 3 da SD1. 33
Figura 7 - Etapa 4 da SD1. 33
Figura 8 - Continuação da etapa 4 da SD1. 34
Figura 9 - Avaliação da SD1 34
Figura 10 - Tomada de consciência da SD2. 35
Figura 11 - Etapa 2 da SD2. 35
Figura 12 - Continuação da Etapa 2 da SD2. 36
Figura 13 - Etapa 3 da SD2. 36
Figura 14 - Etapa 4 da SD2. 37
Figura 15 - Continuação da etapa 4 da SD2. 37
Figura 16 - Avaliação da SD2 38
Figura 17 - Tomada de consciência da SD3. 38
Figura 18 - Etapa 2 da SD3. 39
Figura 19 - Continuação da etapa 2 da SD3. 39
Figura 20 - Etapa 3 da SD3. 39
Figura 21 - Etapa 4 da SD3. 40
Figura 22 - Avaliação da SD3 40
Figura 23 - Ficha catalográfica do *E-book*. 41
Figura 24 - Capa do *E-book*. 42
Figura 25 - Sumário do *E-book.* 43
Figura 26 - Sumário do *E-book*. 43
Figura 27 - Convite da Formação Continuada. 45
Figura 28 - Formação continuada no site do Even3. 46
Figura 29 - Site do Even3 com o número de inscritos. 47
Figura 30 - Utilização e dinâmica através do *Mentimeter*. 48
Figura 31 - Utilização e dinâmica através do *Mentimeter.* 48
Figura 32 - Levantamento prévio realizado pelo *Padlet*. 49

Figura 33 - Levantamento prévio realizado pelo *Padlet*. 50
Figura 34 - Exposição do conteúdo através do *Power point*. 51
Figura 35 - Exposição do conteúdo através do *Power point*. 51
Figura 36 - Exposição do conteúdo através do *Power point*. 52
Figura 37 - Apresentação de fotos de uma turma da Educação Infantil. 53
Figura 38 - Apresentação de fotos de uma turma da Educação Infantil. 53
Figura 39 - Atividade prática do Primeiro dia, guiado pelo *Power point*. 54
Figura 40 - Atividade prática do primeiro dia guiada pelo *Power point*. 55
Figura 41 - Atividade prática do primeiro dia guiada pelo *Power point*. 55
Figura 42 - Jogo avaliativo deste primeiro dia através do *Wordwall*. 56
Figura 43 - Interações do chat do primeiro dia. 57
Figura 44 - Reposição do primeiro dia de Formação. 58
Figura 45 - Reposição do primeiro dia da Formação. 58
Figura 46 - Dinâmica através do *chat*. 60
Figura 47 - Utilização e dinâmica através do *Mentimeter.* 61
Figura 48 - Exposição e debate através do Power point. 62
Figura 49 - Exposição e debate através do Power point. 62
Figura 50 - Atividade prática deste dia. 63
Figura 51 - Registro da atividade prática pelo *Padlet*. 64
Figura 52 - Uso do jogo *LearningApps* 65
Figura 53 - Utilização e dinâmica através do *Mentimeter*. 66
Figura 54 - Exposição teórica guiada pelo Power point. 67
Figura 55 - Exposição teórica guiada pelo Power point. 68
Figura 56 - Exposição teórica guiada pelo Power point. 69
Figura 57 - Roda de conversa da atividade prática. 70
Figura 58 - Roda de conversa da atividade prática. 71
Figura 59 - Avaliação deste dia através de um *quizz* pelo *Kahoot*. 72
Figura 60 - Interações e contribuições deste dia através do *chat.* 73
Figura 61 - Interações e contribuições deste dia através do *chat*. 73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Avaliação da plataforma utilizada durante a formação. 74
Gráfico 2 - Avaliação do tempo de duração das aulas da formação. 75
Gráfico 3 - Avaliação do horário das aulas da formação. 76
Gráfico 4 - Avaliação do objetivo pedagógico da formação. 77
Gráfico 5 - Avaliação da mediação do Professor durante a formação. 77
Gráfico 6 - Avaliação dos recursos pedagógicos utilizados durante a formação.....78
Gráfico 7 - Avaliação referente a aprendizagem da formação. 79
Gráfico 8 - Avaliação da compreensão da importância social da educação infantil. 80
Gráfico 9 - Avaliação do fortalecimento da imagem da educação infantil a partir da formação. 81
Gráfico 10 - Avaliação da preparação para conscientização das famílias. 82
Gráfico 11 - Avaliação da participação dos formandos em outras formações continuadas on-line. 83
Gráfico 12 - Avaliação sobre a percepção dos participantes se esse modelo de Formação pode ser ofertado com outros objetivos. 84

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Recursos apresentados na disciplina do mestrado Introdução as Tecnologias aplicadas a Educação. 24
Tabela 2 - Etapas da Sequência Didática com as suas descrições. 29

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CIEP – Centro Integrado de Educação Pública

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PPGI – Programa de Pós-Graduação em Informática (UFRJ)

PPT – *PowerPoint*

SciELO – *Scientific Electronic Library Online*

SD / SDs – Sequência Didática / Sequências Didáticas (incluindo SD1, SD2, SD3)

TIC / TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UniCarioca – Centro Universitário UniCarioca

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 1

1.1. Inquietação 2

1.2. Caracterização do Problema 3

1.3. Tecnologia na Educação 4

1.4. Relevância 5

1.5. Estrutura dos Capítulos 6

2. OBJETIVOS 8

2.1 Objetivo Geral 8

2.2 Objetivos Específicos 8

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 9

3.1. A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular 9

3.2. Família e escola: processos de comunicação na educação infantil 11

3.3. Formação continuada de professores para o fortalecimento docente 14

3.4. Sequência didática 16

3.5. Aprendizagem Significativa 18

4. PERCURSO METODOLÓGICO 21

5. ETAPAS DO PERCURSO METODOLÓGICO COM A DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS 24

5.1. Intencionalidade pedagógica na seleção das tecnologias digitais 24

5.2. Construção da Sequência Didática e do E-book 29

5.3. Sequência Didática 31

5.3.1. Primeiro Dia: A Base Nacional Comum Curricular na Educação Infantil 31

5.3.2. Segundo Dia: Aprendizagem Significativa de Ausubel 34

5.3.3. Terceiro Dia: Parceria Escola/Família na Educação Infantil 38

5.4. Material Didático: Educar em parceria: A importância da Formação Continuada na Promoção da Comunicação com as Famílias 40

5.5. Formação continuada para Professores e Gestores da Educação Infantil ... 44

5.5.1. Primeiro dia da Formação continuada de Professores e Gestores da Educação Infantil 47

5.5.2. Segundo dia de Formação continuada de Professores e Gestores da Educação Infantil 59

5.5.3. Terceiro dia de Formação Continuada de Professores e Gestores da Educação Infantil 65
5.6. Avaliação dos recursos tecnológicos e metodologia dos encontros 74
5.7. Avaliação do processo de aprendizagem e da condução didático-pedagógica do professor 76
5.8. Avaliação da Formação continuada na prática educativa da comunicação com as famílias 79
5.9. Avaliação do modelo da Formação continuada aplicada 82
5.10. Avaliação do material didático 84
6. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO 86
7. CONCLUSÃO 92
APÊNDICES E ANEXOS 100
APÊNDICE A – Ficha de Material Didático 100

1. INTRODUÇÃO

A infância é uma construção social. Sendo assim, o olhar sobre ela vem se modificando de acordo com as políticas e as mobilizações sociais para atendê-la. As creches, por exemplo, foram criadas no século XIX, com o objetivo de cuidar das crianças para as mães que precisavam trabalhar, frente ao desenvolvimento do país (Jesus, 2022, p.8). Nesse período então, ainda de acordo com a autora, segmentos da sociedade como médico-higienista, jurídico-policial e religiosos lutaram para a criação desses espaços, buscando combater os índices de mortalidade infantil.

Ainda era distante, nesse contexto, o olhar pedagógico para esses espaços. Percebemos, enquanto professoras, a bagagem assistencial que as creches e a Educação Infantil ainda carregam nos dias de hoje. Embora este segmento seja reconhecido atualmente, através da LDB, como primeira etapa da educação básica, Fuly (2015) afirma que a educação infantil ainda vivencia uma fase de mudanças e de transição, na qual a sociedade ainda está em construção acerca do seu real entendimento e objetivo.

Nesse sentido, a comunicação escola/família torna-se essencial na conscientização e educação desses pais, que, durante o dia a dia, necessitam de orientações e direcionamentos acerca do trabalho pedagógico desenvolvido nesses espaços e para essa faixa etária. Segundo Mallemont, Martins e Coutinho (2018), família e escola possuem funções distintas na educação da criança, mas ambas se complementam. De acordo com as autoras, a escola é a responsável pelo desenvolvimento pedagógico, tendo como objetivo a formação social, cognitiva, psicológica e cultural da criança. Já a família é a responsável pela socialização, pelo direcionamento das regras de convivência com o grupo e pela educação de maneira geral.

Nesse contexto, a formação dos profissionais da educação para este segmento torna-se uma ferramenta valiosa no fortalecimento, direcionamento, confiança e segurança para com as famílias. Segundo Barbosa e Bernardi (2022), a formação continuada interfere positivamente na prática dos docentes, contribuindo para maior reflexão e orientação acerca de suas atitudes.

Por fim, as tecnologias digitais se mostram excelentes aliadas no processo de formação dos professores, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa. De

acordo com Benedet, Réus e Lunardi (2019), as tecnologias digitais contribuem e motivam a aprendizagem.

1.1. Inquietação

Sou formada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e possuo pós-graduação em Psicopedagogia pela Universidade Candido Mendes. Sou Professora há dez anos. Nesse tempo, já atuei como professora da Educação Infantil em escolas particulares de Niterói e, atualmente, atuo há 7 anos em uma Unidade Municipal de Educação Infantil no município de Niterói. No cenário profissional em que me encontro, o que me inquieta, e sempre me inquietou durante a minha trajetória docente, é o olhar que os pais nessa etapa possuem acerca da escola e do professor.

Na unidade em que leciono, as crianças permanecem na escola em tempo integral. Dentro dessa Unidade, as crianças fazem quatro refeições, escovam os dentes, tomam banho e têm o horário do “soninho”. Além disso, cada professora referente a cada faixa etária desempenha o seu trabalho pedagógico de acordo com o segmento em que atua. No entanto, há pouco reconhecimento e valorização dos pais acerca desse papel desempenhado pelo educador, visto na maioria das vezes apenas como cuidador.

No dia a dia, deparo-me constantemente com a indignação dos pais ao serem informados sobre os acontecimentos da rotina: não ter dado banho por conta de algum problema técnico ou da logística de alguma atividade específica, o uniforme sujo de tanto brincar ou de pintar e desenhar, e o cabelo que não foi arrumado ou não foi feito penteado. Entendo que o educar e o cuidar estão entrelaçados e são reconhecidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) como algo indissociável. No entanto, a Educação Infantil é uma etapa muito importante e ultrapassa a criação de hábitos apenas. É nela que a criança aprende conceitos que serão utilizados durante toda a sua vida escolar, vivencia o conceito de cidadania e amplia o seu universo de experiências e habilidades.

Nesse sentido, atuando há anos na Educação Infantil, observo uma problemática entre a intencionalidade pedagógica das práticas desenvolvidas na escola e a forma como as famílias compreendem o trabalho realizado nesse segmento. Situações cotidianas relacionadas ao banho, à alimentação, ao sono e à

organização das crianças tendem a receber maior atenção do que as experiências de aprendizagem planejadas pelos professores. Foi esta vivência profissional que originou a inquietação que orienta esta pesquisa: a carência de formação profissional da Educação Infantil para comunicar às famílias, de forma fundamentada e acessível, o caráter pedagógico das práticas desenvolvidas com as crianças.

1.2. Caracterização do Problema

Reconhece-se que a Educação Infantil contempla os segmentos de creche, crianças até 3 anos, e pré-escolas, que atendem crianças de 4 e 5 anos de idade, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996). Nesse sentindo, de acordo Costa e Iglesia (2022), historicamente, a creche foi concebida como um espaço assistencialista, voltado prioritariamente para o cuidado físico das crianças, especialmente aquelas oriundas de famílias de baixa renda. Nesse contexto, sua função era mais relacionada à proteção e vigilância do que ao processo educativo propriamente dito.

Moura (2022) afirma que a creche foi historicamente associada ao cuidado assistencial, mas que hoje deve ser compreendida como espaço de desenvolvimento integral. Diante disso, a autora defende a importância do planejamento pedagógico como forma de equilibrar as dimensões do educar e do cuidar no cotidiano da Educação Infantil.

A creche, enquanto primeira etapa da Educação Infantil, deve ser compreendida como um espaço de formação integral, onde o cuidado é parte essencial da ação pedagógica, mas não é o único, segundo Aramburu, Santos e Gomes (2024). Para elas, não se trata apenas de um local de permanência das crianças, mas de um ambiente onde ocorrem aprendizagens significativas desde os primeiros anos de vida.

Faria *et al.* (2022) ressaltam que é neste momento e nesta vivência da creche que a criança desenvolverá características, habilidades e aptidões fundamentais para seu desenvolvimento integral. É nesse espaço que ela estabelece vínculos, interage com o meio e com outras crianças, ampliando sua percepção do mundo.

Linhares e Costa (2022) afirmam que a criança é um sujeito de direitos, devendo ser respeitada em sua singularidade, autonomia e forma própria de se expressar. Nesse contexto, os autores reforçam que as práticas pedagógicas da

Educação Infantil precisam articular, de forma inseparável, os eixos do cuidar, brincar e educar. Essa articulação não deve ocorrer de maneira fragmentada, mas sim integrada ao cotidiano da creche, permitindo que o desenvolvimento infantil aconteça de forma plena e significativa.

Portella *et al.* (2024) trazem reflexões importantes acerca da organização atual da escola e da família. Os autores relatam que ambas instituições estão cada vez mais afastadas entre si, vivenciando ruídos em sua comunicação, sendo este um erro grave na educação das crianças e jovens. Eles analisam que, no passado, os pais depositavam sua confiança na escola e respeitavam as falas dos professores. No entanto, na sociedade contemporânea e ainda segundo a observação dos autores, os pais possuem um outro tipo de postura, apresentando-se irritados, sem opção de diálogo diante das vivências e com total apoio aos filhos, como se fossem vítimas diante de todos os acontecimentos.

Neste contexto, o problema da pesquisa consiste na carência de estratégias formativas que apoiem professores e gestores da Educação Infantil na comunicação da intencionalidade pedagógica das práticas desenvolvidas nesse segmento às famílias com finalidade de superar compreensões predominantemente assistencialistas do trabalho escolar.

1.3. Tecnologia na Educação

Segundo Selpa e Oliveira (2024), no final do século XX, ocorreram transformações na sociedade que deram origem a um novo paradigma de existência. A tecnologia ganhou espaços significativos na sociedade, possibilitando transformações que simplificam processos, ampliam a interação entre indivíduos, facilitam o acesso à informação e comunicação, superam barreiras geográficas e promovem o desenvolvimento de novos recursos e equipamentos (Araújo, 2024).

Dentro desse contexto, a tecnologia educacional é uma ferramenta que contribui para que o aluno consiga desenvolver a assimilação de conteúdos de forma dinâmica, prazerosa e leve (Machado; Santos, 2024). Para as autoras, a integração da tecnologia no ambiente escolar é fundamental para aprimorar a qualidade do ensino, especialmente considerando que os jovens já estão imersos em recursos digitais em seu cotidiano.

Silva (2021) amplifica esse discurso afirmando que as novas tecnologias trouxeram inúmeros benefícios para o processo de ensino-aprendizagem. Através dos dispositivos tecnológicos, os alunos e professores conseguem ter acesso a uma variedade de textos que até então eram restritos a livros didáticos desatualizados e descontextualizados.

Entre os benefícios trazidos pela tecnologia, Quintans e Grecco (2023) destacam que a parceria escola/família também foi contemplada. A integração da tecnologia ao espaço escolar possibilitou a amplificação da relação escola/família através da implementação de tecnologias digitais como ferramenta de comunicação. Para os autores, ao utilizar as tecnologias digitais, as instituições de ensino promovem a participação ativa e a compreensão de todos os envolvidos nos caminhos traçados para a educação das crianças. Essa abordagem facilita, por exemplo, a concretização dos projetos pedagógicos, pois passa a contar com o apoio dos responsáveis durante o trajeto da vida escolar da criança.

Nesse contexto, Pinto (2020) destaca que a escola deve atuar como facilitadora da comunicação com os pais, superando barreiras de tempo, espaço e calendário. O objetivo é promover uma aproximação efetiva entre a escola e a família. Para o autor, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) exercem um papel fundamental nesse processo, funcionando como uma ponte que oferece aos pais informações relevantes sobre a vida escolar dos filhos de maneira clara.

1.4. Relevância

Segundo Bandeira (2021), é fundamental compreender que a presença na escola vai além da participação em eventos comemorativos, apresentações teatrais e musicais dos filhos, ou até mesmo de se manifestar diante de insatisfações relacionadas ao ambiente escolar. A função da família não se limita a essas ações, mas envolve um apoio contínuo e construtivo à instituição educacional.

Nesse Contexto, Diniz (2023) afirma que a parceria entre família e escola é essencial para o desenvolvimento educacional das crianças. Para o autor, desde os anos iniciais da trajetória escolar, configura-se uma interação fundamental entre a família, os discentes e a instituição de ensino, estruturada por meio de práticas comunicativas, vivências compartilhadas e ações colaborativas, as quais são essenciais para a consolidação de uma relação educativa significativa e participativa.

Lima, Bandeira e Silva (2021) constatam ainda que a articulação entre família e escola revela-se fundamental para promover o êxito nos processos de desenvolvimento cognitivo, formação ética e construção da identidade dos sujeitos em idade escolar, ao estabelecer uma base sólida de apoio e corresponsabilidade educativa.

Os resultados da pesquisa de Mata *et al.* (2022) apontam que ambas as instituições família e escola são contempladas e favorecidas através do estreitamento de laços e conscientização de suas responsabilidades perante o desenvolvimento da criança. Segundo as autoras, uma relação de qualidade entre escola e família gera benefícios significativos, sobretudo para as crianças, refletindo-se no aprimoramento do desenvolvimento global, cognitivo, afetivo e no bem-estar. Além disso, apontam-se vantagens para as famílias, como o aumento do conhecimento e da motivação, e, ainda que de forma menos expressiva, ganhos para os profissionais da educação, especialmente no que tange à adequação das práticas pedagógicas às diferentes realidades familiares.

Por fim, Nascimento *et al.* (2021) consideram que a instituição escolar e o núcleo familiar, enquanto agentes socializadores fundamentais, desempenham papéis distintos, porém complementares nos processos de ensino e aprendizagem. A articulação entre esses dois contextos educativos torna-se um elemento essencial para a promoção de uma aprendizagem significativa, favorecendo a formação de sujeitos autônomos, críticos e reflexivos, aptos a compreender as dinâmicas socioculturais e a intervir de forma positiva na construção de uma sociedade mais consciente e crítica.

1.5. Estrutura dos Capítulos

Esta dissertação está organizada em sete capítulos. O Capítulo 1 apresenta a inquietação profissional, a caracterização do problema, a relação com as tecnologias digitais e a relevância do estudo. O Capítulo 2 explicita os objetivos geral e específicos. O Capítulo 3 reúne os referenciais teóricos que sustentam a intervenção, bem como todo percurso metodológico. O Capítulo 4 descreve o percurso metodológico que foi adotado e seguido. O Capítulo 5 apresenta as etapas desenvolvidas e os respectivos resultados. O Capítulo 6 analisa e discute os achados

à luz da literatura. Por fim, o Capítulo 7 apresenta as conclusões, limitações e possibilidades de continuidade da pesquisa.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

- Desenvolver e analisar uma formação continuada para professores e gestores da Educação Infantil, estruturada por sequências didáticas, aliada a tecnologias digitais, com vistas a contribuir para a comunicação da intencionalidade pedagógica das práticas escolares às famílias.

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar tecnologias que mediem a formação continuada de professores para culminar na melhor interação escola/família.
- Desenvolver uma sequência didática voltada à formação continuada de professores, com foco no fortalecimento da parceria escola-família.
- Produzir um *e-book* como referencial teórico-prático para subsidiar a formação continuada dos professores sobre o tema.
- Implementar a formação continuada com os professores participantes, utilizando a sequência didática elaborada.
- Avaliar os impactos da formação continuada na prática docente e na qualidade da interação entre escola e família, a partir de instrumentos qualitativos e/ou quantitativos.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1. A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular

A Educação Infantil é uma etapa da educação básica que, com o passar do tempo, vem ganhando destaque para estudos e para um olhar mais crítico por parte de políticos e da sociedade (Sitnieski; Marques, 2021). As autoras citadas discorrem sobre sua importância, ressaltando que as crianças que frequentam esse segmento possuem um desempenho significativo durante a trajetória escolar. Nesse âmbito, e para que se atinja uma Educação Infantil de qualidade, Sitnieski e Marques (2021) afirmam que é necessária uma boa formação por parte dos professores, pois eles são os responsáveis pelo dia a dia da criança e por colocar em prática tudo que foi planejado, pensado e elaborado nos planos de aula. Destaca-se, dessa maneira e por parte das autoras, a relevância da formação continuada no currículo dos professores para o benefício dessas crianças.

Pensando no campo legislativo para esta etapa da educação básica, a integração da educação infantil na BNCC é um marco importantíssimo que se deu em 2017 (Brasil, 2017). O documento entende as particularidades deste segmento da educação e contextualiza a Educação Infantil como primeira etapa acolhedora e formadora de vínculos para as crianças após a separação da família, dando destaque para sua importante função no campo social e educacional (Brasil, 2017).

Refletindo acerca desta responsabilidade pedagógica carregada por esta primeira etapa da Educação Básica, onde as crianças se inserem ainda tão pequenas, Prado, Farias e Andrade (2024) ressaltam o papel primordial exercido pelas atividades lúdicas durante a Educação Infantil. A partir delas, as crianças são capazes de construir seus vínculos, e elas são as responsáveis por promover um desenvolvimento satisfatório e de qualidade. As brincadeiras, por exemplo, são a chave para novas descobertas, bem como a porta de entrada para as novas aprendizagens, mediadas pelas interações sociais das crianças (Prado; Farias; Andrade, 2024).

Voltando para a análise da BNCC na Educação Infantil, Silva e Pinto (2020) descrevem os seus eixos estruturantes como direitos de aprendizagens de todas as crianças, responsáveis por seu desenvolvimento. Elas definem as interações e brincadeiras (base para a legislação da educação infantil na BNCC) como um conjunto

de práticas que envolvem o âmbito pessoal, natural e social, capazes de fazer as crianças pré vivenciarem ambientes e situações que lhe são impostas durante toda a vida. Nessa perspectiva, as autoras afirmam que as crianças vão vivenciar essas situações a partir dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, que também regulamentam a BNCC. São eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (Brasil, 2017). O documento define assim o papel do educador, que se entende como o responsável por promover essas múltiplas vivências a partir de um planejamento reflexivo, crítico e selecionador (Brasil, 2017).

Os campos de experiências também citados neste documento estão relacionados diretamente com os direitos de aprendizagem, como afirma Vituriano *et al.* (2022). São eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaço, tempos, quantidades, relações e transformações (Brasil, 2017). Os autores entendem que o termo “experiência” citado na BNCC diz respeito a uma nova forma de estruturar o trabalho pedagógico na Educação Infantil, tendo as vivências como método de aprendizagem e construção do mundo ao redor. Dessa maneira, eles ressaltam que a partir desta organização é possível colocar a criança no centro do processo de aprendizagem, tornando-a responsável por todo conhecimento pedagógico construído durante a Educação Infantil.

Guizzo e Almeida (2021), nesse contexto, trazem uma reflexão importante acerca da BNCC. Para eles, ela é repleta de representações de infâncias e crianças que são frutos da representação cultural da sociedade vigente. Nessa linha de raciocínio, é necessário compreender, segundo as autoras, acerca dos efeitos no sujeito que a BNCC pode impor ao indicar estratégias e propor um caminho comum para todos as crianças, excluindo intrinsicamente suas individualidades. Sugerir uma trajetória homogeneizante a partir de vivências práticas similares para todas as crianças da mesma faixa etária culmina na possível exclusão de vivências das múltiplas facetas tão presentes durante a infância (Guizzo; Almeida, 2021).

Pereira (2020) reafirma o que foi escrito pelas autoras acima supracitadas ao reconhecer que ao propor objetivos de crescimento pedagógico para as crianças, a BNCC parte do pressuposto de que todas elas possuem as mesmas condições financeiras, regionais e que frequentam unidades escolares com a mesma infraestrutura; sendo assim, os objetivos atenderiam o conceito de criança descrito no referencial. No entanto, na prática, compreende-se que não é dessa forma que o

processo de ensino-aprendizagem na educação infantil acontece, de modo que se reconhece a influência do ambiente externo no desenvolvimento cognitivo das crianças, bem como suas desigualdades (Pereira, 2020).

Por fim, Nogueira e Borges (2023) ressaltam que a BNCC possui caráter normativo, sendo assim, professores e gestores devem procurar capacitar-se, buscando como parâmetro no trabalho as diversas áreas de conhecimento. Isso engloba, de acordo com as autoras, reconhecer a BNCC e seus princípios políticos, éticos e sociais como medida para a formulação dos projeto político-pedagógico.

3.2. Família e escola: processos de comunicação na Educação Infantil

Para analisar e discutir a importância da comunicação família-escola na Educação Infantil, faz-se necessário discorrer sobre as legislações que nos cercam e orientam, as quais pontuam as responsabilidades de ambas bas instituições na educação das crianças.

A constituição Federal de 1988 foi um avanço no reconhecimento da educação de crianças e jovens. A partir dela, ficou-se instituído que a educação passou a ser um direito de todos e dever do Estado e da família, com colaboração da sociedade (Brasil, 1988). A Constituição significou um marco na legislação da educação, servindo de base para outras políticas promulgadas posteriormente.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), publicado em 1990, entende criança como pessoa até doze anos incompletos. Nesse contexto, o documento salienta que é dever da família, Estado e sociedade em geral garantir o direito da criança a alimentação, saúde, esporte, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade e a convivência familiar e comunitária (Brasil, 1990). É possível notar, a partir das regulamentações acima, o espaço que a família e a sociedade precisam ocupar na vida das crianças.

Outro documento de extrema importância que nos direciona, enquanto cidadãos, na educação das crianças, é a Lei de Diretrizes e Bases de 1996. O Artigo 2 da LDB define que a educação de crianças é dever do Estado e da família (Brasil, 1996). É possível analisar que os documentos até então instituídos nos direcionam sempre para uma relação de corresponsabilidade entre escola e família, sendo ambas responsáveis pelo processo educacional. O artigo 5 da LDB, neste mesmo

documento, merece nossa atenção, pois define com clareza o papel da escola, delimitando suas funções em comparação com as responsabilidades familiares. Está instituído que a Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como objetivo promover o desenvolvimento da criança (até 5 anos de idade) em todos os aspectos: social, motor, psicológico, afetivo e emocional (Brasil, 1996). Além disso, na mesma linha, o artigo 5 deixa claro que a função da escola é de complementar a educação familiar.

Analisando o documento supracitado no tópico acima deste trabalho, a Base Nacional Comum Curricular (2017) também contribui neste aspecto. A BNCC (Brasil, 2017), visando o desenvolvimento multidisciplinar das crianças, afirma que o compartilhamento de responsabilidades entre Educação Infantil e família é indispensável neste segmento.

A família é a primeira instituição social responsável pela formação e pelo desenvolvimento da criança. Wieczorkievicz e Baade (2020) ressaltam que o núcleo familiar ao qual a criança está inserida é o responsável por propor experiências que estão diretamente ligadas à sua evolução. As autoras explicitam que a instituição família passou por diversas mudanças em sua organização devido às mudanças da sociedade; no entanto, sua importância não deixou de ser relevante durante nenhum período da história. Ribeiro, Oliveira e Alves (2023) corroboram com os estudos citados acima ao afirmarem que a família é o primeiro espaço em que a criança irá adquirir conhecimentos não sistematizados, tão importantes para sua trajetória da vida.

Pensando nas organizações familiares e na sua relação direta com as escolas, Bandeira (2021) ressalta que os responsáveis pelas crianças, nos dias atuais, dedicam grande parte do seu tempo ao trabalho devido à necessidade financeira. Isso faz com que, segundo o autor, a educação seja colocada como responsabilidade da instituição escolar. Para ele, essa análise é importante para o entendimento do contexto da comunicação escola/famílias em tempos atuais.

Diniz (2023) afirma que a escola exerce um papel fundamental na sociedade, no entanto, ela não pode ser a responsável por resolver todos os problemas sozinha. O autor defende que é primordial a boa relação entre escola e famílias para que as crianças tenham sucesso na sua trajetória escolar. Essa boa relação fortalece o desenvolvimento cognitivo, emocional e afetivo das crianças, visto que a família

possui grande influência na formação da personalidade e do caráter dos educandos (Bandeira, 2021, p. 5).

Ribeiro, Oliveira e Alves (2023) acrescentam que família e escola precisam andar de mãos dadas rumo ao desenvolvimento integral do aluno. Para os autores, a escola é a responsável por adicionar conhecimentos à formação inicial dos educandos, sendo estes já possuidores de uma bagagem educacional. Eles defendem que são necessários um bom diálogo e uma boa comunicação com os responsáveis para que as crianças se desenvolvam da melhor forma. Nesse contexto, a escola precisa ter um olhar atento para a criança, interpretando vivências que possam estar acontecendo em casa e que possam estar interferindo no processo educacional, como brigas ou violências.

Pensando na importância da comunicação família/escola, Bandeira (2021) destaca a necessidade de construção de uma relação baseada na corresponsabilidade entre ambas ao afirmar que a parceria família/escola é a responsável por conduzir todo o processo educacional do aluno. A comunicação entre elas, para o autor, é a ponte que servirá para a superação de qualquer dificuldade que possa vir a acontecer nessa trajetória.

Araújo *et al.* (2023) expandem ainda mais esta discussão ao afirmarem que a aproximação entre família e escola se dá a partir da construção de canais de comunicação viáveis e que ajudem no processo educacional das crianças. Os autores acreditam que o espaço escolar precisa ser um ambiente democrático, aberto a conversas, acolhedor, onde se constitua um local de cooperação e colaboração entre responsáveis e equipe escolar. Nesse sentido, os autores defendem que a coordenação e direção das instituições escolares devem se apropriar de tecnologias digitais para que estas mediem o relacionamento com as famílias e facilitem uma comunicação direta e objetiva, contribuindo para uma interação de qualidade.

Quintans e Grecco (2025) dialogam com as afirmações acima, destacando que as tecnologias digitais aproximam os laços afetivos entre a comunidade escolar, contribuem para uma aprendizagem mais significativa e são um meio facilitador da comunicação.

3.3. Formação continuada de professores para o fortalecimento docente

A formação continuada de professores é garantida na Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996) enquanto direito dos professores, assegurada no artigo 67. Ribeiro (2020) afirma que o documento reconhece a formação continuada como caminho para valorização da trajetória profissional, orientando que a capacitação deve ser reconhecida dentro dos estatutos e a valorização docente garantida nos planos de carreira.

Nesse caminho, reconhece-se a formação como chave para a atualização e para o fortalecimento docente. Gonçalves *et al*. (2024) afirmam que a formação continuada de professores é a capacitação responsável pela aquisição de novos conteúdos, ideologias e teorias que contribuem para o professor durante a sua prática. No entanto, mesmo sendo assegurada por lei, como citado no parágrafo anterior, as autoras indagam e trazem à tona desafios vivenciados pela categoria para a realização da formação, estando entre eles: falta de tempo, disponibilidade e estímulos. Conforme Gonçalves *et al.* (2024), os professores que trabalham em condições menos favoráveis demonstram grande limitação em conseguir administrar as atribuições da escola, as demandas da vida pessoal e a participação em capacitações.

Nesse contexto, Silva *et al.* (2025) colaboram com as reflexões ao afirmarem que a formação continuada é a base para as mudanças educacionais que a sociedade espera. Elas afirmam que não há transformação educacional e consequentemente social, se não existirem professores capacitados, estudados, atualizados e em constante formação. Afinal, são muitos os desafios enfrentados pelos docentes na sala de aula, sendo a capacitação um refúgio necessário e um meio de fortalecimento dos profissionais (Duarte *et al*., 2025, p. 5).

Pensando na metodologia utilizada nas formações, Souza e Pinho (2024) salientam pontos importantes acerca do fazer pedagógico das capacitações. Reproduzir formações mecanicistas, vistas como treinamento, não dão espaço para a construção de saberes coletivos. Na prática, as formações devem ser baseadas no diálogo constante, na troca de ideias, na escuta ativa das experiências e vivências do outro e na valorização da diversidade de saberes. É superar, de acordo com as autoras, a visão de se tornar especialista em alguma área e contribuir para novas formas de aprender e ensinar, tornando esses espaços criativos e dinâmicos.

De acordo com Oliveira *et al.* (2025), a formação continuada é um meio para a melhoria da educação, é um recurso que não tem como objetivo único e específico levar conteúdo teórico, e sim abrir direções para novas descobertas. É a partir dela que o professor conquistará possibilidades de pôr em prática novos caminhos na sua atuação. Por isso, e ainda segundo os autores, é de extrema importância que os professores que darão esses cursos realizem pesquisas de campo com o público-alvo, para que a formação esteja alinhada às dificuldades, anseios e necessidades do grupo.

Uma maneira das formações se tornarem realmente significativas para os participantes é acessando conhecimentos adquiridos por eles e que fazem parte do seu dia a dia. Silva *et al.* (2025) nos orientam para isso, ao afirmarem que é indispensável levar em consideração o que os professores aprenderam em sua formação inicial e, principalmente, o que aprenderam na trajetória do cotidiano, da vida, da rotina com as crianças, transformando a sua bagagem em partilha, escuta e caminhos para novos conhecimentos.

Pensando na Educação Infantil e nas especificidades que esse grupo impõe, Peroza (2024) traz contribuições que merecem destaque. A formação continuada de professores para esta etapa, segundo a autora, se mostra, por vezes, limitada. São impostas, em cursos mecanicistas, visões idealizadas de criança, estereotipadas e por muitas vezes romantizadas, distanciando-se das crianças que realmente encontramos dentro das salas de aula. Para ela, esse contexto vem sendo caracterizado há alguns anos, onde o destaque para a importância do papel do professor vem sendo deixado de lado. As políticas públicas de estímulo à formação continuada de docentes que atuam na Educação Infantil também não se mostram relevantes nos dias atuais (Peroza, 2024, p. 12).

Em meio a tantas problematizações e desafios que precisam ser superados para que os professores consigam atingir uma formação continuada de qualidade, Moreira e Coutinho (2023) acreditam que a educação integral só poderá ser atingida a partir da capacitação dos professores de todos os segmentos, sendo esta a chave para o alcance de uma educação crítica e significativa. Os autores salientam que, em tempos atuais, é necessária a participação em cursos que ofereçam e possibilitem, principalmente, vivências no uso das tecnologias digitais.

3.4. Sequência Didática

Nesta pesquisa, utilizamos um modelo de sequência didática que serviu como base para a formação continuada aplicada com professores e gestores da Educação Infantil, na qual será detalhada posteriormente. No entanto, há a necessidade de discorrer e explanar sobre a sua utilidade e contribuição para o campo da educação, trazendo inúmeras possibilidades para a aprendizagem se tornar algo significativo e prazeroso.

Gonçalves *et al.* (2024) nos atentam sobre a importância e a visibilidade que a sequência didática vem ganhando atualmente, servindo como uma ferramenta promissora no auxílio e na realização das práticas pedagógicas. Os professores, principais beneficiados, conseguem organizar um conjunto de tarefas a partir da sua utilização, alcançando uma metodologia coerente e dinâmica a partir de atividades pensadas e pré-elaboradas (Gonçalves *et al.*, 2024, p. 3).

Utilizar a sequência didática como instrumento no campo educacional ultrapassa apenas reconhecer e levar em consideração o que o aluno traz para dentro da sala de aula. Nascimento *et al.* (2024) afirmam que a sequência didática é uma ferramenta detalhada, que possibilita relacionar a prática com a teoria, fazendo com o que o educando se envolva no processo de aprendizagem e que o torne um caminho reflexivo, transformador e coerente.

Refletindo sobre seus benefícios, Arantes (2024) define com clareza as características que constituem uma sequência didática, comparando-a e diferenciando-a de um planejamento. A autora elucida que a sequência didática deve ser usada de forma pontual, para uma habilidade ou matéria específica, de modo particular. Ela é responsável por amparar as aulas em períodos curtos, dias ou semanas. Para além disso, dentro dela, deve conter cada passo pedagógico detalhado minuciosamente, abrangendo contextualização, vivência e avaliação. A autora ratifica que esta é uma ferramenta que pode ser usada para se atingir o objetivo educacional de maneira eficiente e eficaz.

Na pesquisa desenvolvida por Queiroz *et al.* (2023), por exemplo, a sequência didática foi a base para a promoção de aprendizado a partir de jogos digitais na Educação Infantil. Os pesquisadores do CIEP, os quais foram os participantes, destacaram satisfação ao material elaborado e a avaliação demonstrou aceitação por

parte dos profissionais acerca da sequência didática gamificada, reconhecendo-a como um possível componente para as práticas pedagógicas da Educação Infantil.

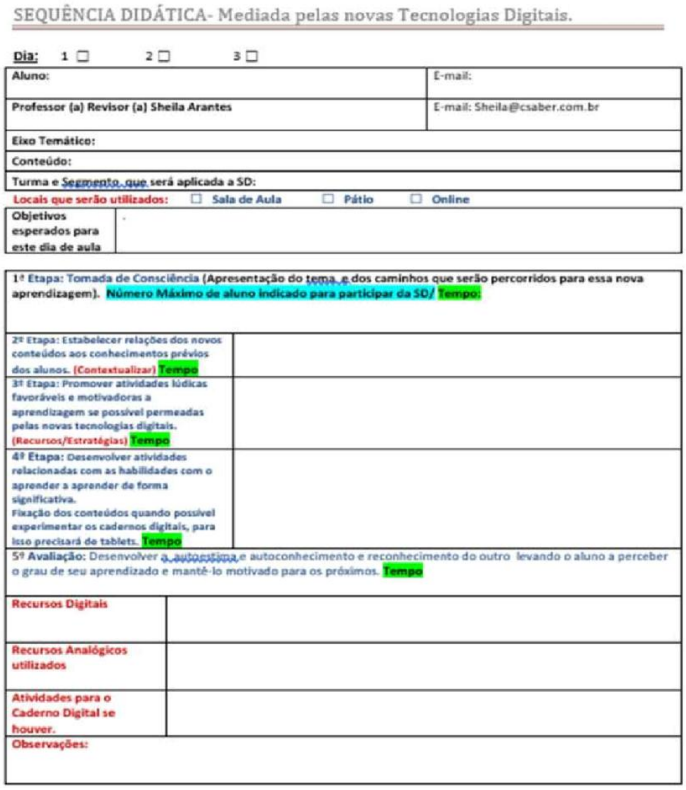
É amplo o campo de atuação possível de uma SD, podendo esta ser o suporte para o professor desenvolver sua prática pedagógica de qualquer área educacional. A formação de professores, baseada e aplicada a partir de uma sequência didática, é capaz de formar e subsidiar uma base sólida para os profissionais da educação (Gonçalves *et al*., 2024, p. 6).

Batista, Castro e Machado (2022) utilizaram uma SD em uma formação continuada de professores à distância e destacaram que receberam muitas avaliações positivas da sua aplicação, deixando o modelo disponível para possíveis futuras capacitações. Os autores enfatizam em seu estudo os benefícios de uma formação continuada à distância, alegando que os profissionais da educação são atarefados e que cursos à distância agregam conhecimento e disponibilidade para eles. Eles concluem o artigo alegando que desejam que a sequência didática implementada nessa formação sirva como suporte para a qualificação de outros professores.

Nesse âmbito, Ugalde e Roweder (2020) salientam o aumento do uso e adesão de sequências didáticas por parte dos professores. Pesquisas realizadas pelos autores demonstram que há uma crescente significativa na utilização de SDs, sendo estas bastante citadas em artigos, trabalhos, dissertações defendidas e produtos educacionais construídos. Nesse contexto, Ugalde e Roweder (2020) enfatizam os benefícios que esta metodologia traz aos profissionais da educação na construção da aprendizagem ou de algum conhecimento específico.

Arantes (2024) desenvolveu um *framework*, um modelo de sequência didática, que contribuiu de maneira essencial na aplicação da formação de professores desta pesquisa. O *framework* desenvolvido pela autora teve como público-alvo toda a educação básica e a formação de professores. Ele é organizado em seis etapas, sendo estas o passo a passo na construção do conhecimento, o roteiro da aula e/ou curso a ser ministrado. A seguir, a Figura 1 apresenta o modelo desenvolvido por ela.

Figura 1 - Modelo de Framework



SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐

Aluno:	E-mail:
Professor (a) Revisor (a) Sheila Arantes	E-mail: Sheila@csaber.com.br
Eixo Temático:	
Conteúdo:	
Turma e Segmento que será aplicada a SD:	
Locais que serão utilizados: ☐ Sala de Aula ☐ Pátio ☐ Online	
Objetivos esperados para este dia de aula	

1ª Etapa: Tomada de Consciência (Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Número Máximo de aluno indicado para participar da SD/ Tempo:	
2ª Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo	
3ª Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) Tempo	
4ª Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos digitais, para isso precisará de tablets. Tempo	
5ª Avaliação: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos. Tempo	
Recursos Digitais	
Recursos Analógicos utilizados	
Atividades para o Caderno Digital se houver.	
Observações:	

Fonte: Arantes (2019).

Este modelo utilizado e desenvolvido possibilita detalhar minuciosamente o que será feito, facilitando a implementação por parte do educador e contribuindo para uma aula mais prazerosa e dinâmica, tornando o aluno/professor o centro da construção do conhecimento, visto que envolve a teoria e a prática do que está sendo abordado.

3.5. Aprendizagem Significativa

A Teoria da Aprendizagem Significativa, proposta por David Ausubel, constitui um dos principais referenciais teóricos que fundamentam esta pesquisa, orientando a construção do *framework* e sustentando pedagogicamente a sequência didática desenvolvida.

De acordo com Arantes (2024), o domínio dessa teoria é essencial para a prática docente, especialmente por favorecer processos de ensino e aprendizagem mais eficazes e contextualizados. A autora destaca que a aprendizagem não ocorre de forma isolada, mas a partir da articulação entre novos conteúdos e os conhecimentos prévios dos estudantes, os quais devem ser reconhecidos, valorizados e incorporados ao contexto escolar.

Nessa perspectiva, Batista, Castro e Machado (2022) enfatizam que a bagagem cultural e cognitiva dos educandos, ou seja, aquilo que já sabem, é elemento central para a ocorrência da aprendizagem significativa. Segundo os autores, o sucesso pedagógico está diretamente relacionado à capacidade do professor de acessar e dialogar com esses conhecimentos prévios, promovendo sua integração com novos saberes.

Um conceito fundamental nessa teoria é o de organizadores prévios, compreendidos como conteúdos introdutórios apresentados antes do novo conhecimento, com a finalidade de facilitar a sua assimilação. Esses organizadores atuam como pontes cognitivas, permitindo que os alunos estabeleçam conexões entre o que já sabem e aquilo que estão aprendendo (Arantes, 2024).

Outro conceito relevante é o de subsunçores, definido como estruturas cognitivas pré-existentes que possibilitam a ancoragem de novos conhecimentos. Conforme Silva (2020), nem todos os conhecimentos prévios possuem esse potencial; apenas aqueles que apresentam relevância e significado para o sujeito podem desempenhar essa função.

Nesse sentido, organizadores prévios e subsunçores são elementos interdependentes no processo de aprendizagem. Ao introduzir novos conteúdos, o professor pode, por exemplo, retomar conceitos básicos já trabalhados, favorecendo a construção de significados e a integração do novo conhecimento à estrutura cognitiva dos estudantes (Arantes, 2024).

Cabe destacar que, segundo Barbosa (2024), a significação do conteúdo não está no material em si, mas na relação que o sujeito estabelece com ele. Assim, a aprendizagem significativa é um processo subjetivo, influenciado pelas experiências, vivências e repertório cultural de cada indivíduo.

Como exemplificação prática, Arantes (2024), na obra *Sequência Didática: Fundamentos e Inovações para o Ensino*, apresenta uma atividade voltada a crianças de sete anos, cujo conteúdo é a divisão. A autora propõe como organizador prévio a contação de uma história em que personagens compartilham objetos, além da retomada de conteúdos já estudados, como adição e subtração. Tal estratégia favorece a construção de conexões cognitivas e a compreensão do novo conceito.

Dessa forma, torna-se imprescindível que o professor desenvolva uma postura de escuta ativa e sensibilidade pedagógica, acolhendo os conhecimentos trazidos

pelos alunos e utilizando-os como ponto de partida para novas aprendizagens (Barbosa, 2024).

No contexto desta pesquisa, a Teoria da Aprendizagem Significativa articula-se diretamente com a proposta de sequência didática, contribuindo para a construção de um processo formativo que favoreça a compreensão, a assimilação e a aplicação dos conhecimentos de forma consistente, eficiente e duradoura.

Por fim, conforme ressalta Arantes (2024), a implementação dessa abordagem no contexto escolar, embora desafiadora, promove ambientes de aprendizagem mais dialógicos e acolhedores, potencializando o desenvolvimento integral dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

A formação continuada proposta neste estudo foi concebida, à luz de referenciais bibliográficos, para articular os conhecimentos prévios dos participantes aos novos conceitos abordados, organizando situações de contextualização, exploração, aplicação e avaliação. A teoria, portanto, não constitui apenas suporte conceitual da dissertação, mas orienta a estrutura das sequências didáticas, a seleção dos recursos digitais e a forma de mediação empregada nos encontros.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa adotou abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação, com apoio de dados quantitativos descritivos. A intervenção ocorreu em ambiente *online*, por meio do *Google Meet*, e teve como público professores e gestores atuantes na Educação Infantil. Foram registradas 37 inscrições; 22 profissionais participaram ativamente de pelo menos um dos encontros e 16 responderam ao questionário final. A coleta de dados envolveu registros das interações realizadas durante a formação, produções dos participantes nas ferramentas digitais e um questionário final composto por questões fechadas e abertas. As respostas fechadas foram analisadas por frequências absolutas. As respostas abertas foram submetidas a procedimento sistemático de análise qualitativa, com leitura inicial, codificação, agrupamento por unidades de sentido e construção de categorias temáticas relacionadas aos objetivos da pesquisa.

De acordo com Thiollent (2025), esse tipo de pesquisa caracteriza-se pela realização de uma ação orientada à resolução ou ao enfrentamento de um problema coletivo, na qual pesquisadores e participantes envolvidos na situação investigada atuam de maneira cooperativa e participativa. Nesse contexto, o pesquisador assume papel ativo no processo investigativo, estabelecendo uma relação de interação com os sujeitos que integram a realidade estudada.

Thiollent (2025) ressalta que a pesquisa-ação pressupõe uma relação participativa entre pesquisadores e sujeitos envolvidos na situação investigada, uma vez que sua participação constitui elemento essencial para a compreensão do problema e para o desenvolvimento das ações propostas. Nessa perspectiva, a pesquisa-ação apresenta também características próprias da pesquisa participante, na medida em que valoriza o envolvimento dos diferentes atores ao longo do processo investigativo.

Outro aspecto relevante destacado por Thiollent (2025) refere-se à natureza da intervenção realizada. Segundo o autor, a ação desenvolvida no âmbito da pesquisa não deve ser trivial ou meramente circunstancial, mas planejada, estruturada e orientada por objetivos claramente definidos. Dessa forma, a pesquisa-ação pode ser compreendida como uma estratégia de organização da pesquisa social que possui finalidade prática e articula a produção de conhecimento às demandas decorrentes da ação e da participação dos sujeitos inseridos no contexto investigado.

Em consonância com essa perspectiva metodológica, a pesquisa foi organizada, então, em etapas articuladas. Inicialmente, realizou-se um levantamento de tecnologias digitais com potencial para mediar e contribuir para a formação continuada de professores, buscando-se recursos capazes de favorecer a construção de um ambiente formativo acolhedor, interativo e motivador. A partir desse levantamento, foram selecionados recursos interativos, entre eles jogos digitais e sites educativos, considerando sua pertinência em relação aos objetivos propostos.

Na etapa seguinte, foi elaborada uma sequência didática alinhada ao objetivo central da pesquisa. A proposta foi planejada para ser desenvolvida ao longo de três dias de formação continuada e estruturada de modo a integrar os recursos tecnológicos selecionados às atividades formativas. Cada etapa da sequência foi previamente planejada, considerando os objetivos de aprendizagem, as estratégias pedagógicas e os recursos necessários à sua implementação.

Posteriormente, foi elaborado um material didático de apoio, destinado tanto aos professores participantes da formação quanto aos demais docentes da Educação Infantil, com a finalidade de subsidiar a compreensão dos conteúdos abordados e favorecer sua utilização posterior na prática pedagógica.

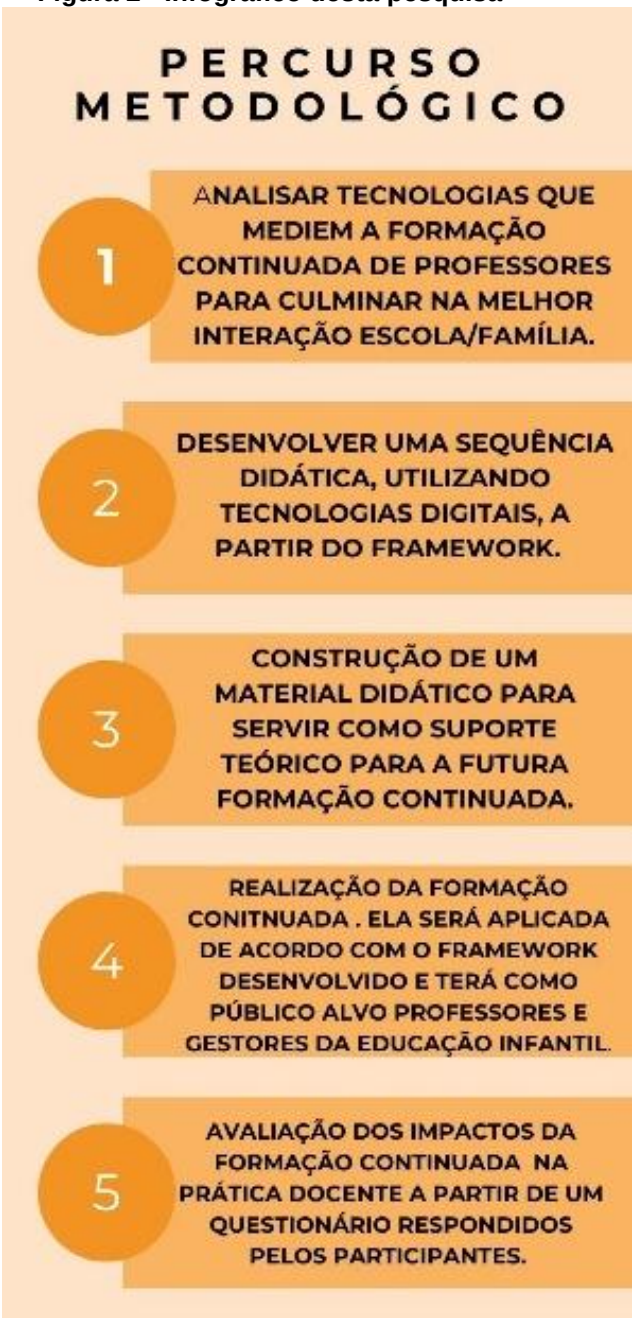
Após o planejamento e a produção dos materiais, realizou-se a formação continuada com os professores participantes, seguindo o *framework* previamente estabelecido. Essa etapa correspondeu à intervenção propriamente dita da pesquisa-ação, possibilitando a implementação da proposta formativa no contexto investigado.

Por fim, foi realizada a avaliação da formação por meio da aplicação de um questionário aos professores participantes. O instrumento teve como finalidade analisar as percepções dos docentes acerca da experiência formativa, identificar as contribuições da proposta para sua prática pedagógica e verificar possíveis repercussões do processo formativo no trabalho desenvolvido na Educação Infantil.

Abaixo, na Figura 2, segue infográfico explicitando o percurso metodológico desta pesquisa.

.

Figura 2 - Infográfico desta pesquisa



Fonte: Autoria da pesquisa (2025).

5. ETAPAS DO PERCURSO METODOLÓGICO COM A DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

5.1. Intencionalidade pedagógica na seleção das tecnologias digitais

A definição e a seleção das tecnologias digitais que mediariam as etapas da formação continuada não se deram de maneira isolada. A vivência e o contato com diferentes *Softwares*, *sites* e aplicativos, que podem contribuir para o campo educacional, abordados e apresentados na disciplina de Introdução as Tecnologias aplicadas a Educação, do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação da UniCarioca, trouxeram a necessidade de realizar escolhas estratégicas acerca das tecnologias que iriam compor a sequência didática, visando selecionar recursos que cooperassem para a futura formação continuada de professores e gestores, e que rompessem com o modelo de formação exclusivamente expositivo e transmissivo.

A Tabela 1, a seguir, apresenta os recursos que foram apresentados e abordados durante a disciplina do Mestrado.

Tabela 1 - Recursos apresentados na disciplina do mestrado Introdução as Tecnologias aplicadas a Educação.

Categoria	Recurso / Ferramenta
Apresentação e *Office*	*Google Docs*
Apresentação e *Office*	*Google Forms*
Apresentação e *Office*	*WordClouds*
Apresentação e *Office*	*Padlet*
Apresentação e *Office*	*Mentimeter*
Apresentação e *Office*	*Mindmeister*
Apresentação e *Office*	*PowerPoint*
Apresentação e *Office*	*Prezi*
Apresentação e *Office*	*Slides*
Apresentação e *Office*	*Zoho Show*
Softwares Educativos	Expedições (*Google Expeditions*)
Softwares Educativos	*GeoGebra*
Softwares Educativos	*Google Arts & Culture*
Softwares Educativos	*Google Maps* / *Earth*

Softwares Educativos	*Google Tradutor*
Softwares Educativos	*KDE Education Project*
Softwares Educativos	MEC *Softwares* Educativos
Softwares Educativos	*Stellarium*
Softwares Educativos	*VLibras*
Softwares Educativos	UniCarioca Proximal Aplicativos
Softwares Educativos	*Zygote Body*
Jogos Educativos e Núcleos	*Blockly Games*
Jogos Educativos e Núcleos	*Construct 3*
Jogos Educativos e Núcleos	Escola Games
Jogos Educativos e Núcleos	Guardiões da Floresta
Jogos Educativos e Núcleos	*Jigsaw Planet*
Jogos Educativos e Núcleos	Jogos 360 (Educativos)
Jogos Educativos e Núcleos	Jogos Educativos 24
Jogos Educativos e Núcleos	*Kahoot!*
Jogos Educativos e Núcleos	*LearningApps*
Jogos Educativos e Núcleos	Letroca
Jogos Educativos e Núcleos	MEC Jogos Educativos
Jogos Educativos e Núcleos	*QuizUp*
Jogos Educativos e Núcleos	*Scratch*
Jogos Educativos e Núcleos	*Smart Kids*
Jogos Educativos e Núcleos	*Wordwall*
Simuladores	*Labvirt*
Simuladores	*LabIEN*
Animações e Áudios	Exemplo de Animação
Animações e Áudios	*Animaker*
Animações e Áudios	*Explee*
Animações e Áudios	*Flipsnack*
Animações e Áudios	*Freemake*
Animações e Áudios	*Powtoon*
Animações e Áudios	*Raw Shorts*
Animações e Áudios	*Storyboard That*
Animações e Áudios	*VideoScribe*

Textos e Gráficos	*Easel.ly*
Textos e Gráficos	*Canva*
Textos e Gráficos	*Infogram*
Vídeos 2D e Estereoscópicos 3D	Câmera *Cardboard*
Vídeos 2D e Estereoscópicos 3D	Editores de Vídeo (Guia/*Softwares*)
Vídeos 2D e Estereoscópicos 3D	*Holapex Hologram Video Maker*
Vídeos 2D e Estereoscópicos 3D	Projetor de Holograma 3D Caseiro
Vídeos 2D e Estereoscópicos 3D	*Instagram*
Vídeos 2D e Estereoscópicos 3D	*TikTok*
Vídeos 2D e Estereoscópicos 3D	UniCarioca Proximal Vídeos
Vídeos 2D e Estereoscópicos 3D	UniCarioca Proximal Holografia
Vídeos 2D e Estereoscópicos 3D	*Wideo*
Vídeos 2D e Estereoscópicos 3D	*YouTube*
Stop Motion	Pare *Cartoon Motion* Criador
Stop Motion	*PicPac Stop Motion & TimeLapse*
Stop Motion	*Stop-Motion Movie Creator*
Stop Motion	*Stop Motion* Studio
Internet & Criação de Apps	*Fabapp* (Fábrica de Aplicativos)
Internet & Criação de Apps	*Menthor*
Internet & Criação de Apps	*QR Generator*
Questionários e Avaliação	*Socrative*
Questionários e Avaliação	*Testmoz*
Criação de Sites	*Strikingly*
Criação de Sites	*Wix*
Streaming e Transmissão	*Be.live*
Streaming e Transmissão	*StreamYard*
Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA)	*Edmodo*
Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA)	*Google Classroom*
Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA)	*Moodle*
Sensores de Movimento e Robótica	*Arduino*

Sensores de Movimento e Robótica	*Cyberbotics* (*Webots*)
Sensores de Movimento e Robótica	*Hackaday.io* (Projetos Kinect)
Sensores de Movimento e Robótica	*OpenKinect*
Realidade Virtual (RV)	*Oculus Rift*
Realidade Virtual (RV)	*Tour Creator* (*Google*)
Realidade Aumentada (RA)	*Arloopa*
Realidade Aumentada (RA)	Aumentada / *Augment*
Realidade Aumentada (RA)	*Augmented Reality Sandbox*
Realidade Aumentada (RA)	*Google Lens*
Realidade Aumentada (RA)	Jogos de RA
Realidade Aumentada (RA)	Livros Jogos (*EvoBooks*)
Realidade Aumentada (RA)	Realidade Aumentada Brasil
Realidade Aumentada (RA)	Realidade Aumentada Positivo
Realidade Aumentada (RA)	*WallaMe*

Fonte: Autoria própria (2026).

Nesse sentido, a incorporação das tecnologias digitais ao espaço formativo promove a capacidade de horizontalizar o diálogo e dar voz ativa aos participantes, tornando-os protagonistas no processo de construção de conhecimento e no fazer pedagógico dos encontros da formação. O professor/gestor tem a oportunidade de deixar de ser principalmente receptor de teorias para se tornar sujeito ativo de uma formação que faça sentido para o contexto da sua escola. Ainda pensando acerca deste ponto, sob essa perspectiva, as tecnologias digitais passam a funcionar como pontes cognitivas, respeitando e ativando os saberes prévios dos professores e gestores para tornar a ressignificação do conhecimento um processo dinâmico e de reflexão sobre a própria prática.

As escolhas das tecnologias desta pesquisa-ação tiveram sua intencionalidade pedagógica diretamente ligada à Teoria da Aprendizagem Significativa, de Ausubel, a qual estruturou toda a construção da sequência didática, visando promover encontros dinâmicos e prazerosos e que pudessem contribuir para o objetivo geral desta pesquisa, que é fortalecer a parceria família/escola através de uma comunicação de qualidade.

Dessa maneira, as mídias escolhidas se integraram de maneira positiva às fases de contextualização, vivência e avaliação propostas pelo *framework* de sequência didática de Arantes (2022), transformando os encontros formativos em um espaço dinâmico e de diálogos, propício à construção de conhecimentos que fazem sentido para a prática diária das instituições.

Nesse contexto, o *Google Meet* foi selecionado para ser o ambiente virtual de encontro entre os professores e gestores. Pensando em sua praticidade, o *Google Meet* permite um fácil acesso, pois os participantes entram diretamente pelo navegador, sem precisar baixar um aplicativo pesado para tal. Além disso, possui compartilhamento simples de apresentações de vídeos ou *slides*, e a gravação pode ser salva diretamente na nuvem. Seu ambiente corrobora para a aprendizagem, pois facilita a comunicação em tempo real entre professor e aluno.

Continuando a reflexão acerca dos recursos tecnológicos, o *Padlet* e o *Mentimeter* foram selecionados como ambientes de escrita coletiva e interação em tempo real, atuando como pontes cognitivas destinadas a mapear os conhecimentos prévios e os subsunçores dos professores e gestores acerca dos temas debatidos.

Da mesma forma, as ferramentas *Wordwall*, *LearningApps* e *Kahoot!* foram selecionadas com o intuito de promover dinâmicas de *gamificação*, fazendo os professores/gestores participarem de atividades *online* interativas, adaptáveis a qualquer conteúdo, e que funcionam como instrumentos lúdicos de avaliação.

O *PowerPoint* foi utilizado como um recurso expositivo, essencial para promover estrutura visual e clareza cognitiva, atuando como uma ferramenta de organização dos conceitos curriculares de forma clara e acessível. O *YouTube* funcionou como um organizador prévio, projetando exemplos práticos, rodas de conversa e vídeos reflexivos capazes de ligar a teoria à vivência dos docentes e gestores. Já o *WordClouds* permite visibilidade imediata ao repertório que o grupo já domina, além de outras funções.

Completando a escolha dos recursos como mediadores da aprendizagem, o *Google Forms* atuou como uma ferramenta importante na avaliação da formação continuada. Capaz de promover *feedbacks* instantâneos e organizações que ficam a critério do formador, a plataforma disponibiliza até gráficos referentes às respostas dos cursistas.

5.2. Construção da Sequência Didática e do E-book

Com base no *framework* desenvolvido por Arantes (2022), já apresentado durante a fundamentação teórica deste trabalho (Figura 1), estudado, conhecido e apreciado durante as aulas de Desenvolvimento de Sequências Didáticas Inovadoras, do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação, da UniCarioca, iniciou-se o processo de construção de uma sequência didática que atenderia a minha formação continuada de professores. Este *framework,* desenvolvido inicialmente pela autora para o contexto de alfabetização, e posteriormente contemplando a educação infantil, anos iniciais, e, em 2022, até formação continuada de professores, mostra-se uma ferramenta pedagógica valiosa para esta pesquisa, pois possui uma estruturação clara do que será feito e como será feito, integra novas tecnologias digitais durante o seu percurso, permite ajustes contínuos e adaptação por parte dos profissionais que irão utilizá-lo, e tem como sustentação a Teoria da Aprendizagem Significativa. Abaixo, a Tabela 2 explicita as etapas de uma sequência didática, segundo Arantes (2022).

Tabela 2 - Etapas da Sequência Didática com as suas descrições.

Etapa	Descrição pedagógica
1. Engajamento e contextualização inicial	Apresentação do assunto inicial para promover a curiosidade da turma e conectar o tema à realidade dos estudantes.
2. Exploração e assimilação do conteúdo	Contato com materiais didáticos diversificados (como leituras, recursos audiovisuais e mídias interativas) para garantir o entendimento dos conceitos.
3. Aplicação prática e produção	Elaboração de exercícios, trabalhos práticos ou projetos que coloquem em prática os conhecimentos trabalhados.
4. Análise crítica e consolidação	Debate sobre os resultados obtidos, troca de impressões e organização final dos conceitos aprendidos.

5. Diagnóstico e acompanhamento da aprendizagem	Monitoramento da evolução dos alunos por meio de instrumentos avaliativos formais e/ou participação.

Fonte: Autoria própria (2026).

Nesse sentido, todas as atividades escolhidas e pensadas, bem como todos os recursos tecnológicos selecionados, puderam se adequar ao passo a passo desta sequência didática. Cada um deles teve o seu papel pedagógico na estruturação da formação continuada, sendo estes usados individualmente em todas as etapas da sequência didática. Para cada dia de formação, utilizamos o *framework* como base da estruturação.

Sendo assim, a construção destas SDs permeadas por tecnologias digitais culminou em uma proposta de três dias de formação, e os temas escolhidos foram pensados a partir da necessidade de se alcançar uma comunicação de qualidade com as famílias, discutindo e embasando as práticas pedagógicas realizadas no chão da escola, além de trazer e relembrar pontos importantes de documentos normativos que orientam e direcionam as práticas escolares da Educação Infantil.

Juntamente com a construção da Sequência Didática, realizou-se a construção e escrita do *e-book*. O livro digital baseou-se em autores que discorrem sobre a Educação Infantil, primeiras experiências e possibilidades de aprendizagem, Comunicação família-escola, Base Nacional Comum Curricular, Formação Continuada de Professores, Aprendizagem Significativa, Sequência Didática, Tecnologias Digitais e Recursos Tecnológicos na educação. A seleção dos tópicos abordados foi realizada a partir de critérios de relevância prática e fundamentação teórica, alinhados ao tema desta pesquisa. Foram pesquisados artigos para compor este material didático no site da *Capes*, do *SciElo* e do *Google Acadêmico*, considerando os anos de publicação de 2020 até o atual ano de 2026.

Utilizando o *Canva*, o *e-book* foi então estruturado em tópicos, sendo selecionadas também no próprio site imagens que pudessem compor e dialogar com a escrita, buscando criar um recurso visualmente estimulante e agradável, que culminasse na reflexão dos docentes. Sendo assim, o material didático pautou-se na premissa de que a formação continuada exige recursos que ultrapassem a exposição oral e os encontros formativos, atuando como instrumento de mediação pedagógica.

5.3. Sequência Didática

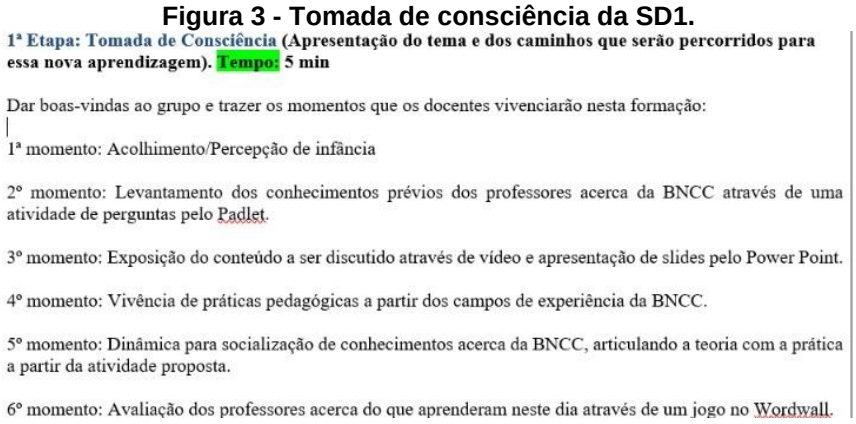
A iniciativa para a construção desta Sequência Didática se dá a partir da necessidade em fomentar reflexões críticas, revisitar documentos normativos e leis, bem como pensar práticas pedagógicas significativas na Educação Infantil, buscando fortalecer o corpo docente para a promoção de um diálogo de qualidade. Foram selecionados, então, três temas pertinentes às práticas pedagógicas e às vivências desta etapa da educação básica, trazendo em cada dia seus desdobramentos específicos.

5.3.1. Primeiro Dia: A Base Nacional Comum Curricular na Educação Infantil

O primeiro dia da Sequência Didática teve como objetivo revisitar o documento normativo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), visando fomentar a prática reflexiva entre os profissionais da Educação Infantil, estimulando a análise contínua das práticas pedagógicas.

Iniciou-se a SD com a tomada de consciência. A Figura 3 apresenta o caminho que deve ser percorrido neste dia.

Figura 3 - Tomada de consciência da SD1.



Fonte: Autoria própria (2026).

Na segunda etapa, para estabelecer relações entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios, é feita a exibição e interação através do *Mentimeter* para criação de duas nuvens de palavras a partir dos comandos: “O que mais me encanta na infância?” e “Qual a sua brincadeira favorita da infância?”. O compartilhamento, por sua vez, é feito através do *Padlet*, para que os cursistas respondam perguntas acerca

do que já sabem sobre a BNCC (Brasil, 2018). Abaixo, a representação desta etapa nas figuras 4 e 5.

Figura 4 - Etapa 2 da SD1

2ª Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) **Tempo: 35 min**	Iniciaremos a nossa formação com uma pergunta disparadora para a socialização onde os professores responderão através do Mentimeter: **"O que mais me encanta na infância?"**. Neste primeiro momento, como forma de proporcionar um ambiente mais leve, será colocada uma música como plano de fundo enquanto aguardamos as respostas. Link Mentimeter: https://www.menti.com/alvhunhy4owo Link da música para acolhimento: https://youtu.be/xT8HIiFQ8Y0?si=5RzC0qSukspiTOgO Duração: 4 minutos e 14 segundos. Presencialmente irei me apresentar. Sou Gabrielle, 31 anos, casada, mãe de uma menina de 3 anos, professora há 9 anos e mestranda em novas tecnologias digitais na educação. Atuo, atualmente, na educação infantil em uma unidade municipal de ensino integral.

Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 5 - Continuação da etapa 2 da SD1

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

	Segundo momento: Os professores responderão através do Mentimeter uma segunda pergunta para dar início a formação: **"Qual foi sua brincadeira favorita da infância?"** Link: https://www.menti.com/alvhunhy4owo Após a segunda nuvem de palavras do mentimeter, conversaremos um pouco sobre as palavras utilizadas em ambas as perguntas e em grupo vamos compreender um pouco da infância vivida pelos professores bem como suas vivências na escola, considerando o contexto histórico, social e tecnológico. Será feita uma roda de conversa direcionada pela professora que estará realizando a formação e nesta conversa serão apresentados um pouco dos objetivos da formação. Em seguida, começaremos o debate perguntando o que sabem sobre a BNCC na educação infantil. Será realizado um levantamento prévio através de uma atividade de perguntas pelo padlet. Link do Padlet: https://padlet.com/gabriellecantarino/bncc-na-educa-o-infantil-itdd8oejir8ixcto

Fonte: Autoria própria (2026).

Posteriormente, na terceira etapa, como forma de atividade lúdica e motivadora, é feita a exibição de um vídeo curto, acompanhado de uma apresentação de *slides*, para discutir o papel da Educação Infantil. É provocada também uma reflexão central: a escola vai muito além dos cuidados físicos, unindo o cuidar e o

educar o tempo todo. Para ilustração, são apresentadas fotografias de atividades reais de sala de aula de uma turma de Educação Infantil de 4 anos de idade, do ano letivo de 2025. A Figura 6 abaixo ilustra esta etapa.

Figura 6 - Etapa 3 da SD1

3ª Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) **Tempo: 25 min**	Nesta etapa será colocado um vídeo que aborda brevemente a BNCC, seus princípios, direitos de aprendizagem, campos de experiência e eixo estruturantes (interações e brincadeiras). Link: https://youtu.be/-odaOlHwq78?si=Yr44PQTiwZiDkJB8 Duração: 1 minuto e 52 segundos Em seguida, será feita a apresentação da Base Nacional Comum Curricular através de slides do Power Point. Link: https://1drv.ms/p/c/8da6166e3c99e32b/EQkCvIeZfj9IsMMRYNh3wVoBaJhKUXO2Ud1AiO8ZLRzR1g Durante a apresentação discutiremos a relação direta da BNCC com as práticas que acontecem diariamente dentro da sala de aula. O último slide da apresentação "A Educação Infantil contempla apenas cuidados físicos?" dará início a uma roda de conversa, onde os professores e gestores poderão dar opiniões vinculadas a pergunta. Depois da roda de conversa, através de uma apresentação de fotos/registros reais de diferentes atividades realizadas por MINHA turma, os professores conseguirão ver na prática a relação da BNCC e a educação infantil.

Fonte: Autoria própria (2026).

Depois, é a vez dos cursistas colocarem a mão na massa. Divididos pelos cinco campos de experiência da Base, eles fazem o compartilhamento de práticas e ideias que já realizam com suas turmas, além da identificação dos campos de experiência presentes naquela ação pedagógica.

Após atividade, é exibido vídeo sobre a importância dos primeiros anos de vida. Em seguida, construção de nuvem no *Mentimeter* para definição da atividade realizada. Representação deste momento através das Figuras 7 e 8.

Figura 7 - Etapa 4 da SD1.

4ª Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos	Nesta etapa os professores serão convidados a sugerir propostas de atividades diárias desenvolvidas no chão da escola, baseadas nos 5 campos de experiência da BNCC, refletindo acerca de como as crianças aprendem por meio do brincar. Elas serão compartilhadas a partir da exposição de cada campo de experiência. Os professores contribuirão de acordo com o Campo que se sentirem à vontade para falar. **Campo 1: O Eu, o Outro e o Nós**

Figura 8 - Continuação da etapa 4 da SD1.



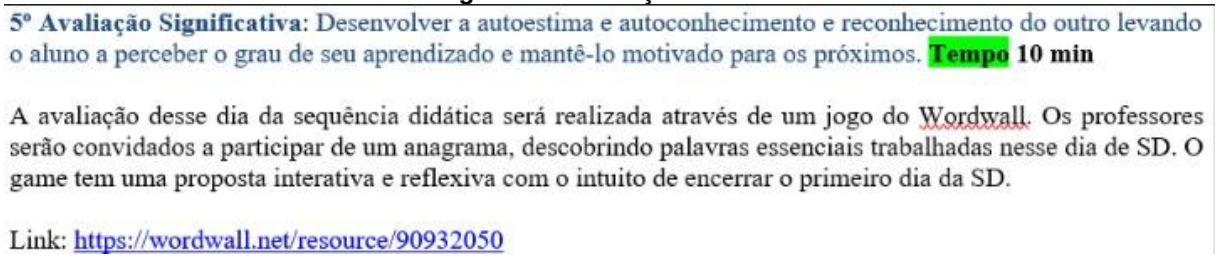
SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

digitais, para isso precisará de tablets. **Tempo: 50 min**	**Como funciona:** Um professor/gestor participante deverá expor uma ideia de atividade para o grupo que abranja este campo de experiência, explicando a faixa etária pensada e o objetivo da atividade. **Objetivo:** Perceber como os campos de experiências já dialogam com as práticas diárias dos professores, além disso, ao final da participação do grupo, teremos um acervo de atividades a ser compartilhado. A dinâmica será realizada tendo como referência os outros campos de experiência também. **Campo 2: Corpo, Gestos e Movimentos** **Campo 3: Traços, Sons, Cores e Formas** **Campo 4: Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação** **Campo 5: Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações** Após o término da dinâmica, será apresentado um vídeo para reflexão sobre a primeira infância. Link: https://youtu.be/slOnigH4q6U?si=IcBOBvOYqh_gMXII Duração: 1 minuto e 29 segundos Os professores definirão a dinâmica através de **uma palavra** para formação de uma nuvem interativa pelo Mentimeter: Link: SERÁ FEITO O LINK MAIS PRA FRENTE.

Fonte: Autoria própria (2026).

Término do encontro ocorre de forma leve, com a participação em um jogo de palavras do *Wordwall*. O registro deste momento é mostrado na Figura 9, abaixo.

Figura 9 - Avaliação da SD1



5º Avaliação Significativa: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos. **Tempo 10 min**

A avaliação desse dia da sequência didática será realizada através de um jogo do Wordwall. Os professores serão convidados a participar de um anagrama, descobrindo palavras essenciais trabalhadas nesse dia de SD. O game tem uma proposta interativa e reflexiva com o intuito de encerrar o primeiro dia da SD.

Link: https://wordwall.net/resource/90932050

Fonte: Autoria própria (2026).

5.3.2. Segundo Dia: Aprendizagem Significativa de Ausubel

O segundo dia da Sequência Didática teve como objetivo compreender os princípios da Teoria da Aprendizagem Significativa e refletir sobre como aplicá-los na prática pedagógica para tornar o processo de aprendizagem na Educação Infantil mais efetivo e contextualizado.

Iniciou-se a SD com a tomada de consciência, seguida pela apresentação do caminho que será percorrido neste dia, através da Figura 10.

Figura 10 - Tomada de consciência da SD2

1ª Etapa: Tomada de Consciência (Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Tempo: 5 min

Dar boas-vindas ao grupo e trazer os momentos que os docentes vivenciarão nesta formação:

1º momento: Acolhimento - Retomar brevemente o primeiro dia de formação a partir de uma conversa, relembrando a importância da BNCC para a prática pedagógica.

2º momento: Apresentação do nome da Teoria que será abordada neste dia de SD. Dinâmica para introdução da Teoria a ser aprendida.

3º momento: Exposição do conteúdo a ser discutido através de apresentação de slides pelo Power Point.

4º momento: Atividade prática em duplas ou trio para vincular a Teoria da Aprendizagem Significativa com a prática pedagógica.

5º momento: Socialização do conhecimento após a conclusão da atividade prática para contribuição da reflexão em grupo.

6º momento: Avaliação dos professores acerca do que aprenderam neste dia através de um jogo no LearningApps.

Fonte: Autoria própria (2026).

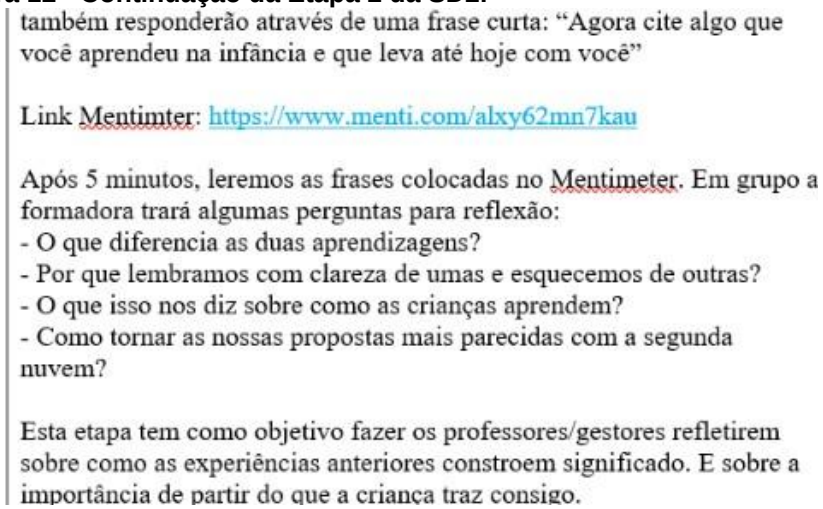
Na segunda etapa, é feita uma roda de conversa para ligar o primeiro dia ao segundo, relembrando a importância da BNCC (Brasil, 2018) como parâmetro para o planejamento. Em seguida, é feita uma dinâmica para conectar o novo conteúdo às vivências e sentimentos que os formandos já trazem com eles, seguida por uma roda de conversa. A etapa 2 se apresenta nas figuras 11 e 12 a seguir.

Figura 11 - Etapa 2 da SD2.

2ª Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo: 30 min	Retomar o primeiro dia de formação sobre a importância da BNCC como parâmetro pro planejamento e pra prática dos educadores através de uma conversa. Em seguida, apresentarei o nome da teoria que iremos aprender nesse dia de SD, que é a Teoria da Aprendizagem Significativa, de David Ausubel. E, para começarmos este dia, o formador pedirá para o grupo responder uma pergunta através do mentimeter com frases curtas: "Cite uma coisa que você aprendeu na escola, mas nunca usou na vida" Link mentimeter: Será feito em breve. Após 3 minutos, leremos as respostas em grupo. Em seguida, seguirão outro comando do formador para que formemos mais uma nuvem. Eles

Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 12 - Continuação da Etapa 2 da SD2.


também responderão através de uma frase curta: "Agora cite algo que você aprendeu na infância e que leva até hoje com você"

Link Mentimter: https://www.menti.com/alxy62mn7kau

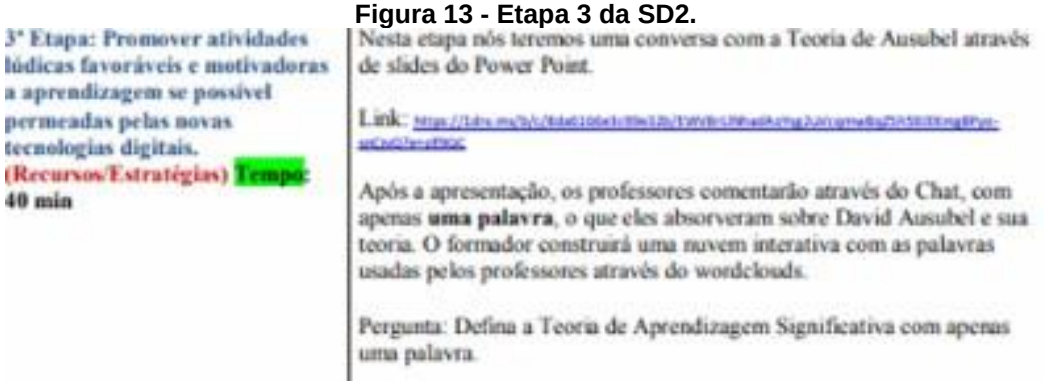
Após 5 minutos, leremos as frases colocadas no Mentimeter. Em grupo a formadora trará algumas perguntas para reflexão:
- O que diferencia as duas aprendizagens?
- Por que lembramos com clareza de umas e esquecemos de outras?
- O que isso nos diz sobre como as crianças aprendem?
- Como tornar as nossas propostas mais parecidas com a segunda nuvem?

Esta etapa tem como objetivo fazer os professores/gestores refletirem sobre como as experiências anteriores constroem significado. E sobre a importância de partir do que a criança traz consigo.

Fonte: Autoria própria (2026).

Na terceira etapa, há a exibição de *slides* para aprofundamento teórico através do *Power Point*. Em seguida, é feita a formação de nuvem de palavras através do *Wordsclouds* com as palavras respondidas pelos professores através do *chat.* Neste momento, o formador será responsável por criar esta nuvem. O comando é: "Defina com uma palavra a teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel". A Etapa 3 está descrita na figura 13 abaixo.

Figura 13 - Etapa 3 da SD2.


3ª Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) Tempo: 40 min

Nesta etapa nós teremos uma conversa com a Teoria de Ausubel através de slides do Power Point.

Link: https://1drv.ms/b/s!Ad...

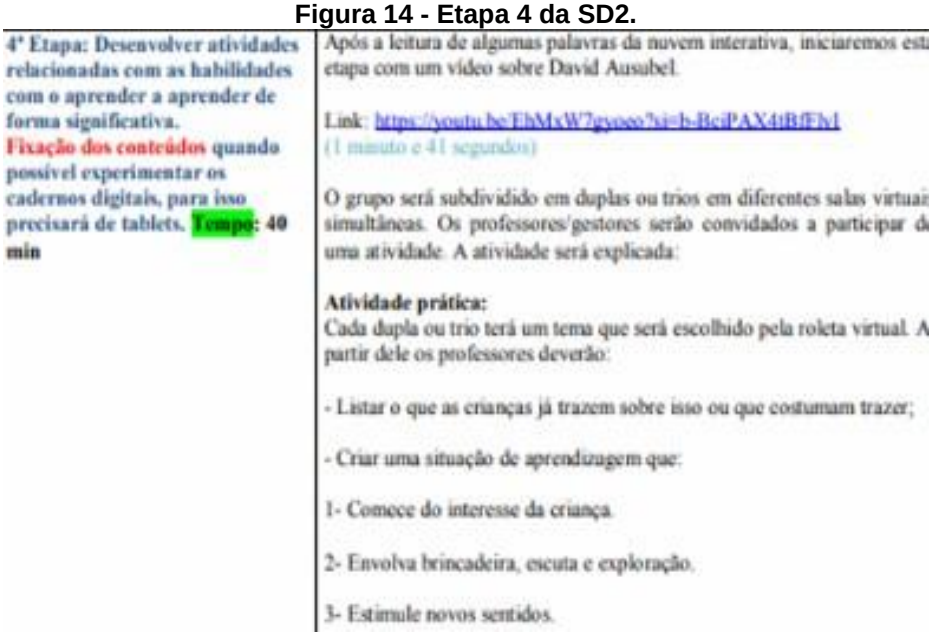
Após a apresentação, os professores comentarão através do Chat, com apenas **uma palavra**, o que eles absorveram sobre David Ausubel e sua teoria. O formador construirá uma nuvem interativa com as palavras usadas pelos professores através do wordclouds.

Pergunta: Defina a Teoria de Aprendizagem Significativa com apenas uma palavra.

Fonte: Autoria própria (2026).

Na quarta etapa, é feita a apresentação de vídeo pelo *YouTube* para síntese da exposição. Em seguida, uma atividade prática para desenvolver habilidades relacionadas ao tema do dia, com compartilhamento das respostas pelo *Padlet*. Por fim, é feita a fixação dos conteúdos. As figuras 14 e 15, abaixo, explicitam este momento.

Figura 14 - Etapa 4 da SD2.



4ª Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos digitais, para isso precisará de tablets. Tempo: 40 min	Após a leitura de algumas palavras da nuvem interativa, iniciaremos esta etapa com um vídeo sobre David Ausubel. Link: https://youtu.be/EbMxW7gyoso?si=b-BcdPAX4tBfFlv1 (1 minuto e 41 segundos) O grupo será subdividido em duplas ou trios em diferentes salas virtuais simultâneas. Os professores/gestores serão convidados a participar de uma atividade. A atividade será explicada: **Atividade prática:** Cada dupla ou trio terá um tema que será escolhido pela roleta virtual. A partir dele os professores deverão: - Listar o que as crianças já trazem sobre isso ou que costumam trazer; - Criar uma situação de aprendizagem que: 1- Comece do interesse da criança. 2- Envolva brincadeira, escuta e exploração. 3- Estimule novos sentidos.

Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 15 - Continuação da etapa 4 da SD2.



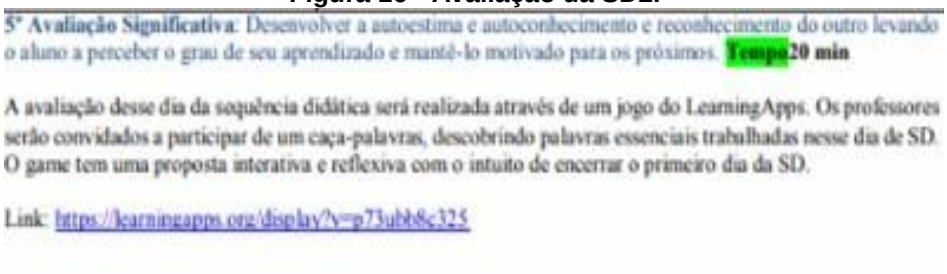
SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

	Após a explicação, será pedido que se dividam em duplas ou trio livremente. Faremos os sorteios para os grupos e teremos como opções d temas: - Animais domésticos; - Brinquedos favoritos; - A rua da minha casa; - Alimentação; - Música que gosto; - Festa de aniversário; - O que na minha mochila?; Após 15 minutos, será exibido um link do Padlet para que as atividade sejam escritas e postadas. Em grupo, faremos as leituras das vivência com o intuito de compartilharmos as práticas pedagógicas e refletirmo sobre os benefícios da Teoria de Ausubel para o processo d aprendizagem das crianças da educação infantil. Link: https://padlet.com/gabriellecantarino/ausubel-e-a-teoria-da-aprendizagem-significativa-3k8x1vl9qlmhh8z2

Fonte: Autoria própria (2026).

Como encerramento e avaliação, eles são convidados à participação em um jogo do *LearningApps*, um caça-palavras, conforme Figura 16.

Figura 16 - Avaliação da SD2.



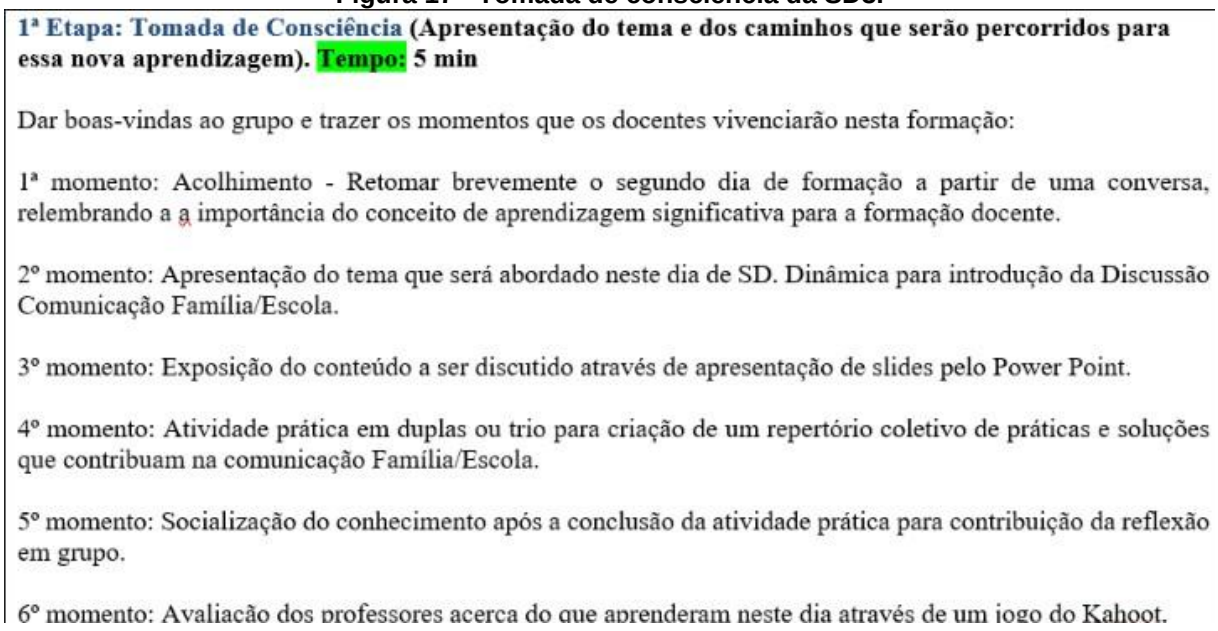
Fonte: Autoria própria (2026).

5.3.3. Terceiro Dia: Parceria Escola/Família na Educação Infantil

O terceiro dia da Sequência Didática teve como objetivo reconhecer a importância da comunicação família/escola e identificar obstáculos entre o diálogo com as famílias, propondo soluções práticas.

Iniciou-se o terceiro dia da SD com a tomada de consciência. Em seguida, é apresentado o caminho que será percorrido neste dia, conforme Figura 17.

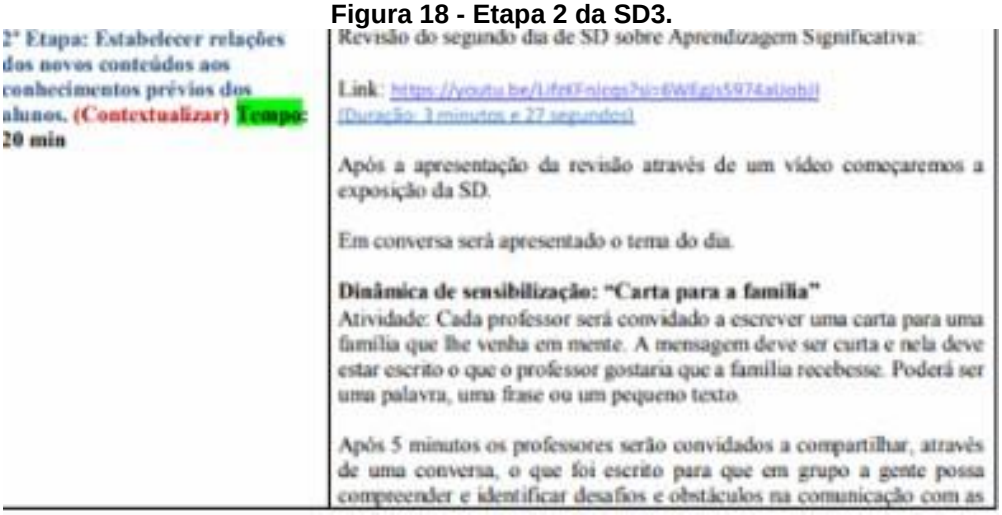
Figura 17 - Tomada de consciência da SD3.



Fonte: Autoria própria (2026).

Na segunda etapa, é exibido um vídeo através do *YouTube* para fazer a ligação do primeiro dia com o segundo. Em seguida, dinâmica para sensibilização do grupo. Roda de conversa para debate guiado, conforme indicado nas figuras 18 e 19 abaixo.

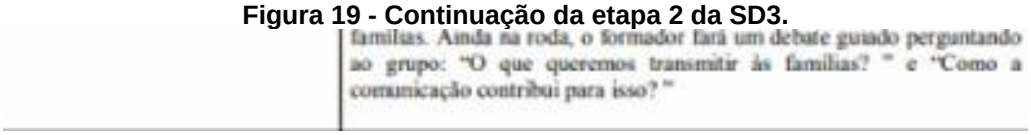
Figura 18 - Etapa 2 da SD3.



2ª Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo: 20 min	Revisão do segundo dia de SD sobre Aprendizagem Significativa: Link: https://youtu.be/UrfeEFnlcgs?si=6WEgjs5974aUqhUJ (Duração: 3 minutos e 27 segundos) Após a apresentação da revisão através de um vídeo começaremos a exposição da SD. Em conversa será apresentado o tema do dia. **Dinâmica de sensibilização: "Carta para a família"** Atividade: Cada professor será convidado a escrever uma carta para uma família que lhe venha em mente. A mensagem deve ser curta e nela deve estar escrito o que o professor gostaria que a família recebesse. Poderá ser uma palavra, uma frase ou um pequeno texto. Após 5 minutos os professores serão convidados a compartilhar, através de uma conversa, o que foi escrito para que em grupo a gente possa compreender e identificar desafios e obstáculos na comunicação com as

Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 19 - Continuação da etapa 2 da SD3.

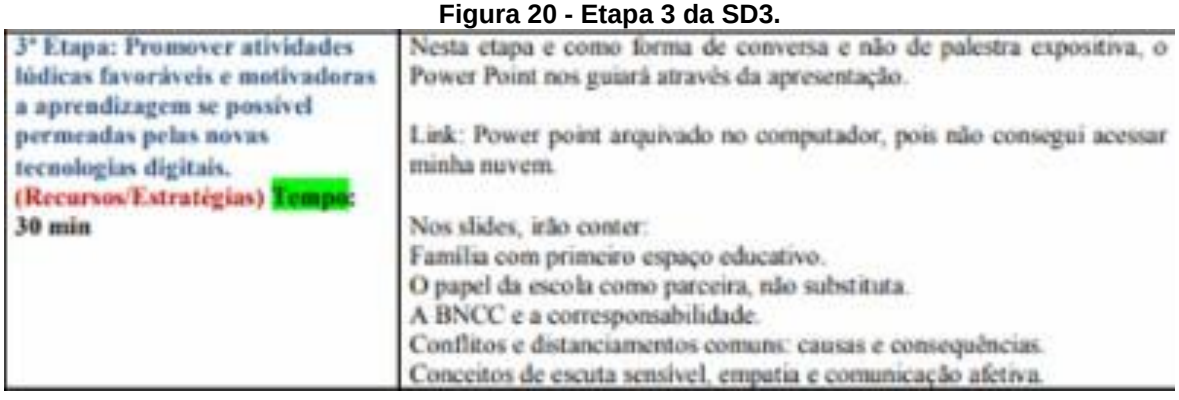


	famílias. Ainda na roda, o formador fará um debate guiado perguntando ao grupo: "O que queremos transmitir às famílias? " e "Como a comunicação contribui para isso? "

Fonte: Autoria própria (2026).

Na terceira etapa, é feita a exibição de *slides* para aprofundamento do debate através do *Power Point*, em forma de roda de conversa e não de palestra expositiva, conforme Figura 20.

Figura 20 - Etapa 3 da SD3.

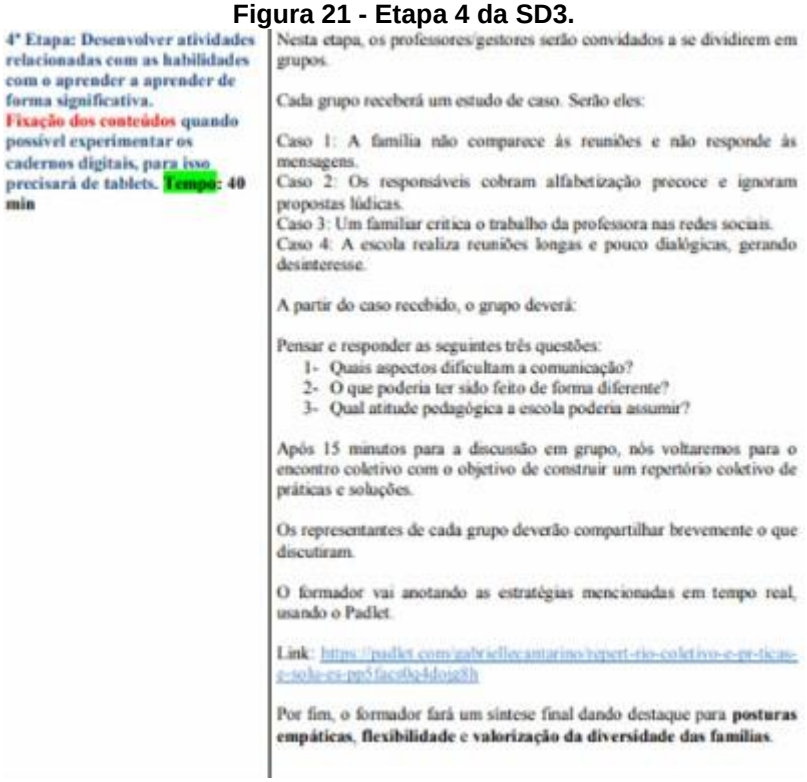


3ª Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) Tempo: 30 min	Nesta etapa e como forma de conversa e não de palestra expositiva, o Power Point nos guiará através da apresentação. Link: Power point arquivado no computador, pois não consegui acessar minha nuvem. Nos slides, irão conter: Família com primeiro espaço educativo. O papel da escola como parceira, não substituta. A BNCC e a corresponsabilidade. Conflitos e distanciamentos comuns: causas e consequências. Conceitos de escuta sensível, empatia e comunicação afetiva.

Fonte: Autoria própria (2026).

Na quarta etapa, atividade prática em grupo para estudo de caso. Após o tempo para realização, exposição das ideias através da escrita do formador pelo *Padlet*. A figura 21, abaixo, registra este momento.

Figura 21 - Etapa 4 da SD3.



4ª Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa.
Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos digitais, para isso precisará de tablets. Tempo: 40 min

Nesta etapa, os professores/gestores serão convidados a se dividirem em grupos.

Cada grupo receberá um estudo de caso. Serão eles:

Caso 1: A família não comparece às reuniões e não responde às mensagens.
Caso 2: Os responsáveis cobram alfabetização precoce e ignoram propostas lúdicas.
Caso 3: Um familiar critica o trabalho da professora nas redes sociais.
Caso 4: A escola realiza reuniões longas e pouco dialógicas, gerando desinteresse.

A partir do caso recebido, o grupo deverá:

Pensar e responder as seguintes três questões:
1- Quais aspectos dificultam a comunicação?
2- O que poderia ter sido feito de forma diferente?
3- Qual atitude pedagógica a escola poderia assumir?

Após 15 minutos para a discussão em grupo, nós voltaremos para o encontro coletivo com o objetivo de construir um repertório coletivo de práticas e soluções.

Os representantes de cada grupo deverão compartilhar brevemente o que discutiram.

O formador vai anotando as estratégias mencionadas em tempo real, usando o Padlet.

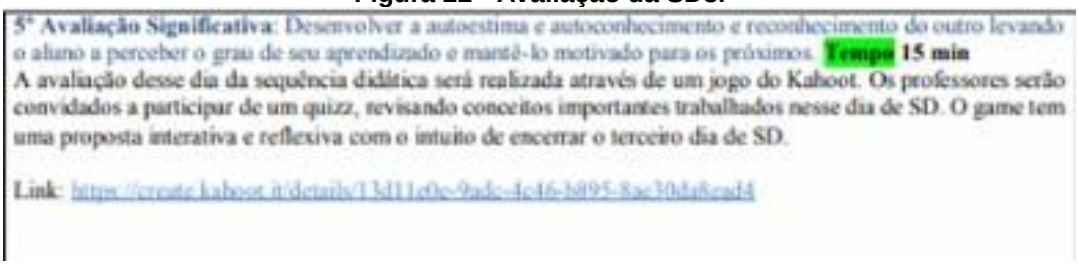
Link: https://padlet.com/gabriellecantarino/repert-rio-coletivo-e-pr-ticas-e-solu-es-pp5facs0q4dosg8h

Por fim, o formador fará um síntese final dando destaque para **posturas empáticas**, **flexibilidade** e **valorização da diversidade das famílias**.

Fonte: Autoria própria (2026).

Por fim, como forma de avaliação significativa, foi feito um *game*, um *quizz* pelo *Kahoot!*, conforme Figura 22.

Figura 22 - Avaliação da SD3.



5ª Avaliação Significativa: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos. **Tempo 15 min**
A avaliação desse dia da sequência didática será realizada através de um jogo do Kahoot. Os professores serão convidados a participar de um quizz, revisando conceitos importantes trabalhados nesse dia de SD. O game tem uma proposta interativa e reflexiva com o intuito de encerrar o terceiro dia de SD.

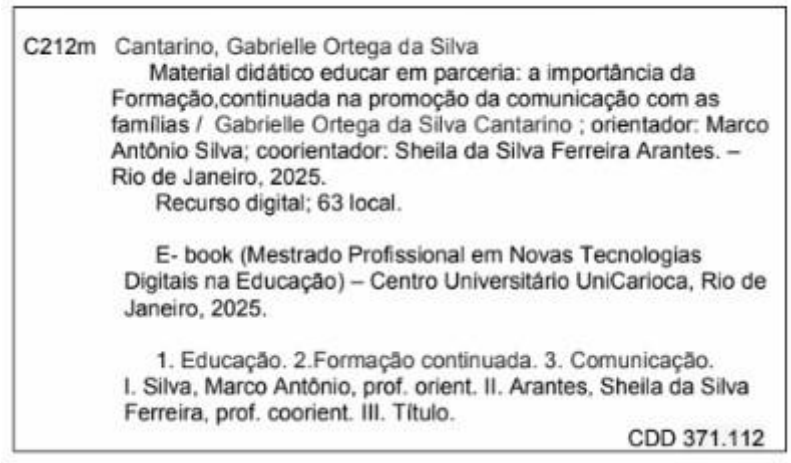
Link: https://create.kahoot.it/details/13d11e0e-9adc-4c46-b895-8ac30dafbead4

Fonte: Autoria própria (2026).

5.4. Material Didático: Educar em parceria: A importância da Formação Continuada na Promoção da Comunicação com as Famílias

Simultaneamente à criação e construção da Sequência Didática, construiu-se o material didático intitulado "*Educar em parceria: A importância da Formação Continuada na Promoção da Comunicação com as Famílias*", para servir, orientar e apoiar os professores da Educação Infantil. Foi registrado no formato virtual ISBN: 978-65-01-68814-5, conforme ficha catalográfica apresentada na Figura 23 abaixo.

Figura 23 - Ficha catalográfica do *E-book*.



C212m Cantarino, Gabrielle Ortega da Silva
Material didático educar em parceria: a importância da Formação,continuada na promoção da comunicação com as famílias / Gabrielle Ortega da Silva Cantarino ; orientador: Marco Antônio Silva; coorientador: Sheila da Silva Ferreira Arantes. – Rio de Janeiro, 2025.
Recurso digital; 63 local.

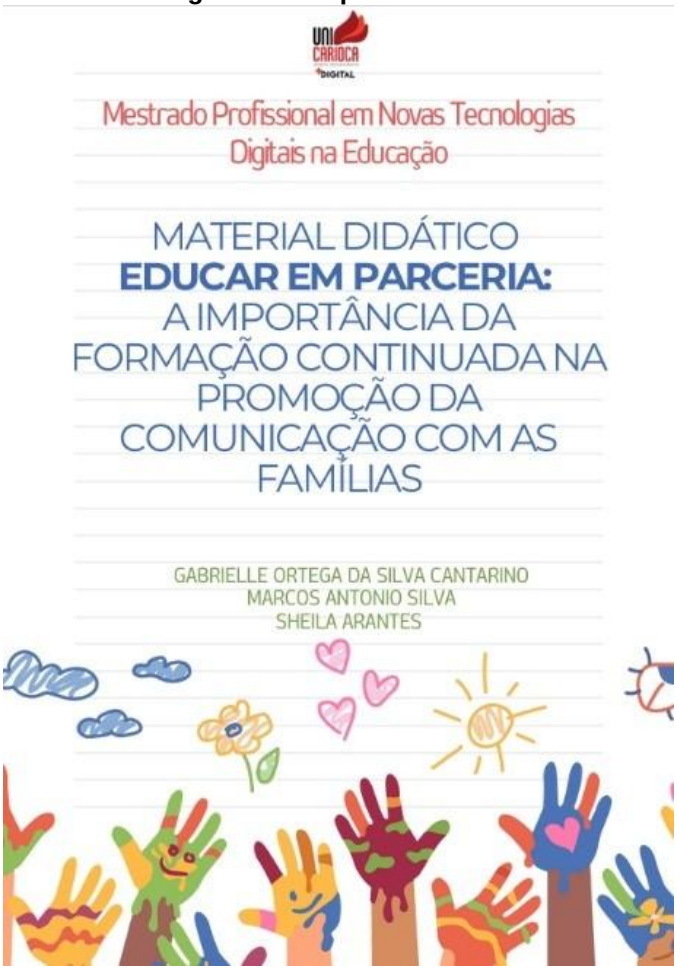
E- book (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2025.

1. Educação. 2.Formação continuada. 3. Comunicação. I. Silva, Marco Antônio, prof. orient. II. Arantes, Sheila da Silva Ferreira, prof. coorient. III. Título.
CDD 371.112

Fonte: Autoria própria (2026).

Com o objetivo de compartilhar o referencial teórico da formação continuada e as sequências didáticas desenvolvidas para o contexto da Educação Infantil, promovendo a democratização de práticas pedagógicas inovadoras mediadas por tecnologias digitais, apresenta-se na Figura 24 a capa do *e-book*.

Figura 24 - Capa do *E-book*.



Fonte: Autoria própria (2026).

O material contempla eixos centrais como Educação Infantil e suas primeiras experiências de aprendizagens, comunicação família/escola, BNCC e cultura digital, Formação de professores, Aprendizagem Significativa, Sequência Didática, tecnologias digitais e recursos tecnológicos, visando qualificar a prática docente e fornecer subsídios relevantes para a atuação no contexto da Educação Infantil. Ao integrar as tecnologias digitais às propostas temáticas, o *e-book* propõe uma perspectiva pedagógica ampla, inovadora e integradora para esse cenário educacional. As figuras 25 e 26 apresentam a estrutura do sumário e sua respectiva descrição.

Figura 25 - Sumário do *E-book.*



SUMÁRIO

1.Introdução ---------- 1

2. Fundamentação Teórica
2.1 Educação Infantil: Primeiras Experiências e Possibilidades de Aprendizagem ---------- 3
2.2 Comunicação Família–Escola: Diálogo que Fortalece Vínculos e Aprendizagens ---------- 6
2.3 BNCC e Cultura Digital: Desafios e Práticas no Contexto Escolar ---------- 9
2.4 Formação Continuada de Professores: Caminhos para uma Prática Transformadora ---------- 12
2.5 Aprendizagem Significativa: Conexões Reais com Saberes Vivos ---------- 15
2.6. Sequência Didática: Planejamento Intencional para a Construção do Conhecimento ---------- 17
2.7. Tecnologias Digitais: Ferramentas que Facilitam e Potencializam a Aprendizagem ---------- 20
2.7.1 Recursos Tecnológicos na Educação: Estratégias Inovadoras para o Ensino-Aprendizagem ---------- 22

Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 26 - Sumário do *E-book*.



2.7.2 Youtube ---------- 24
2.7.3 Mentimeter ---------- 25
2.7.4 Power Point ---------- 26
2.7.5 Padlet ---------- 27
2.7.6 Wordwall ---------- 29
2.7.7 Learning Apps ---------- 30
2.7.8 Kahoot ---------- 31

3. Conclusão ---------- 32

4. Referências Bibliográficas ---------- 34

5. Apêndice ---------- 43

Fonte: Autoria própria (2026).

5.5. Formação continuada para Professores e Gestores da Educação Infantil

A quarta etapa do percurso metodológico desta pesquisa-ação foi a implementação da formação continuada. Ela aconteceu em caráter *online*. Seu público-alvo foram Professores e Gestores da Educação Infantil de escolas privadas e públicas do Brasil.

A opção por incluir profissionais das redes pública e particular justifica-se pela compreensão de que a Educação Infantil constitui um campo de atuação único, fundamentado em diretrizes nacionais comuns, como a BNCC (Brasil, 2018). Para além dos contextos administrativos, as vivências com as crianças e a centralidade das interações e brincadeiras unem esses profissionais em um propósito único compartilhado. Essa diversidade de perfis permitiu que a formação se tornasse um espaço de troca de saberes, onde o foco permaneceu no fortalecimento da comunicação qualificada com as famílias, independentemente da esfera institucional.

Destaca-se a relevância de ambas as categorias (professores e gestores) na participação da pesquisa, visto que o corpo docente responsável pela comunicação com as famílias não se limita, na prática, apenas aos professores que possuem contato direto com os responsáveis na porta da sala de aula. Os gestores também possuem o importante papel de agente comunicador com as famílias, como afirmam Mallemont, Martins e Coutinho (2018). Estes são os responsáveis por procurar canais, artifícios e meios que promovam uma comunicação de qualidade, sem ruídos e que estabeleça uma relação de confiança, buscando como objetivo a parceria entre essas duas instituições.

A divulgação da formação continuada se deu através do site *even3* e através do *WhatsApp*. A seguir, na Figura 27, a imagem do convite desta capacitação, elaborado no *Canva*.

Figura 27 - Convite da Formação Continuada.



Fonte: Autoria própria (2026).

Os participantes realizaram a inscrição através do site *even3*, que foi o responsável por gerar e enviar, após o término da formação, o certificado de extensão universitária com carga horária de 10h para o *e-mail* de cada profissional participante. Vale ressaltar que receberam os certificados os cursistas que participaram ativamente da formação, tendo apenas uma falta justificada. O *link* para inscrição: https://www.even3.com.br/30-567753-617487-632895/.

Abaixo, na Figura 18, imagem da formação inscrita no site.

Figura 28 - Formação continuada no site do Even3.



Fonte: Autoria própria (2026).

Após a inscrição no *site*, foi criado um grupo de *WhatsApp* pela formadora com a finalidade de reunir os participantes e promover uma comunicação fluida acerca da formação continuada: avisos, desdobramentos, lembretes dos encontros e eventuais dúvidas ou questionamentos. Alguns números adicionados não possuíam *WhatsApp*, sendo enviado o *link* para participação do grupo através de mensagem de texto do celular.

A formação continuada se deu em três dias de capacitação, sendo o primeiro realizado no dia 08 de outubro de 2025, o segundo no dia 14 de outubro de 2025 e o terceiro no dia 22 de outubro de 2025, todos iniciados às 19h30 através da plataforma *Google Meet*, com a frequência de um encontro por semana. Houve também a reposição do primeiro dia de formação, com o objetivo de atingir um maior público-alvo presente, no dia 28 de outubro de 2025, no mesmo horário dos demais encontros.

A definição do perfil dos participantes desta pesquisa de formação continuada compreendeu um grupo heterogêneo de profissionais da Educação Infantil, unindo diferentes vivências sobre a gestão e a prática docente. O grupo foi composto por 37 profissionais inscritos, sendo 22 participantes ativos na formação, divididos entre professores regentes e gestores (diretores e coordenadores pedagógicos), de escolas

públicas e privadas de Educação Infantil. A seguir, na Figura 29, a imagem do *site* com o número de inscrições.

Figura 29 - Site do Even3 com o número de inscritos.



Fonte: Autoria própria (2026).

5.5.1. Primeiro dia da Formação continuada de Professores e Gestores da Educação Infantil

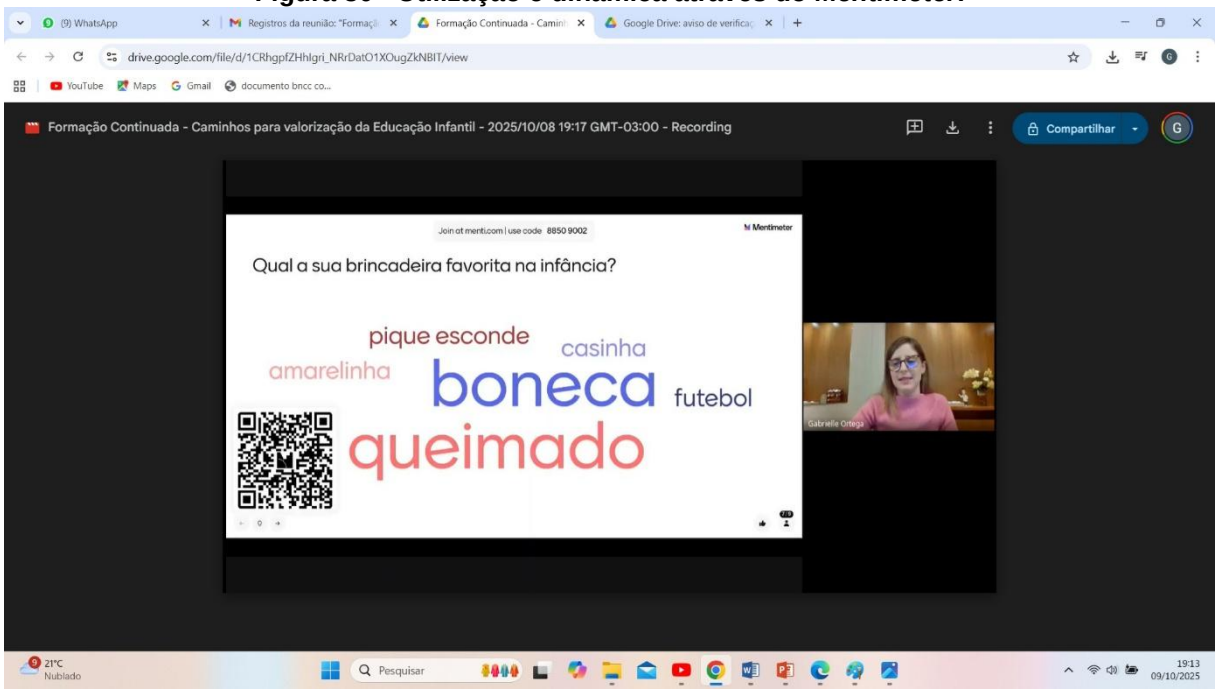
O primeiro dia de formação aconteceu no dia 8 de outubro de 2025, às 19h30, e contou com a presença de 14 participantes. Por ter acontecido em uma noite chuvosa, alguns colegas de profissão justificaram que ficaram sem internet e não conseguiram acessar a plataforma. A formação durou uma 1h e 25 minutos.

Este dia teve como objetivo fomentar a prática reflexiva entre os profissionais da Educação Infantil, estimulando a análise crítica e ressignificação contínua das experiências pedagógicas cotidianas.

A formação iniciou-se, então, com a tomada de consciência, que é a conversa inicial na qual são apresentadas as etapas que serão realizadas no dia, para que os participantes se sintam integrados e conscientes do processo. Na segunda etapa deste dia de formação, seguindo o *framework* (Arantes, 2022), foram utilizados o *YouTube, o Mentimeter* e o *Padlet* como ferramentas para estabelecer relações entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios dos alunos. O *Mentimeter* foi utilizado

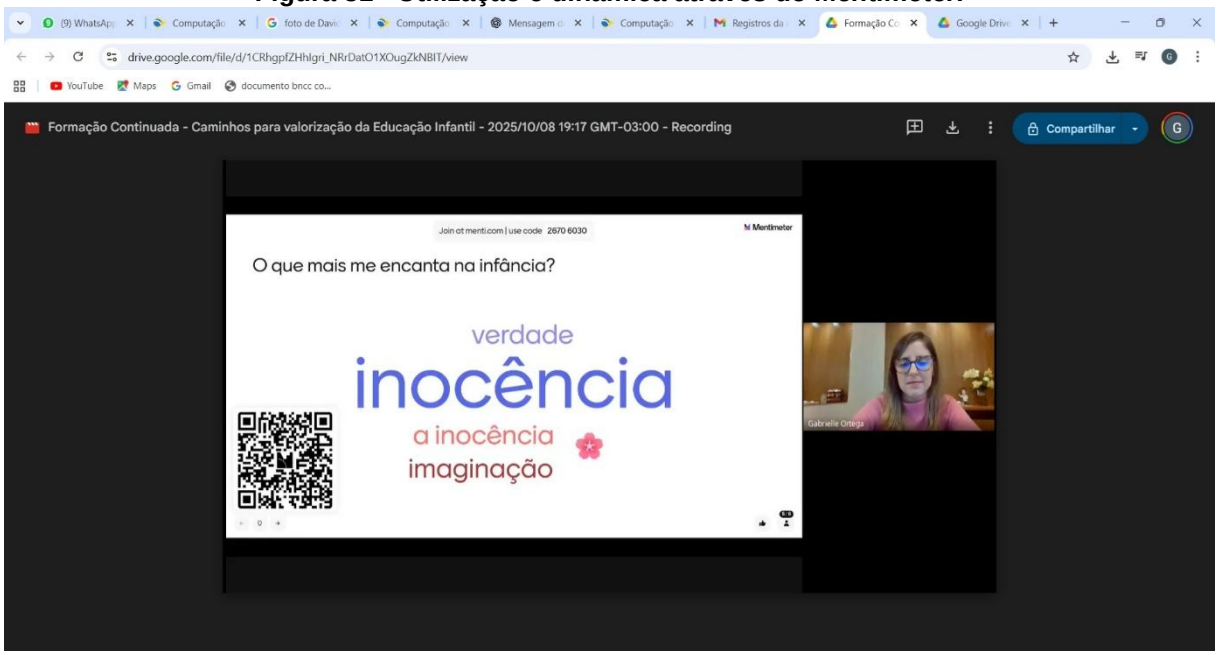
na construção de uma nuvem de palavras para representação de sentimentos/lembranças boas da infância e de brincadeiras favoritas relacionadas a ela. A seguir, as figuras 30 e 31 ilustram este momento da formação. Alguns participantes realizaram a sua participação através do *chat*.

Figura 30 - Utilização e dinâmica através do *Mentimeter*.



Fonte: Autoria própria (2026).

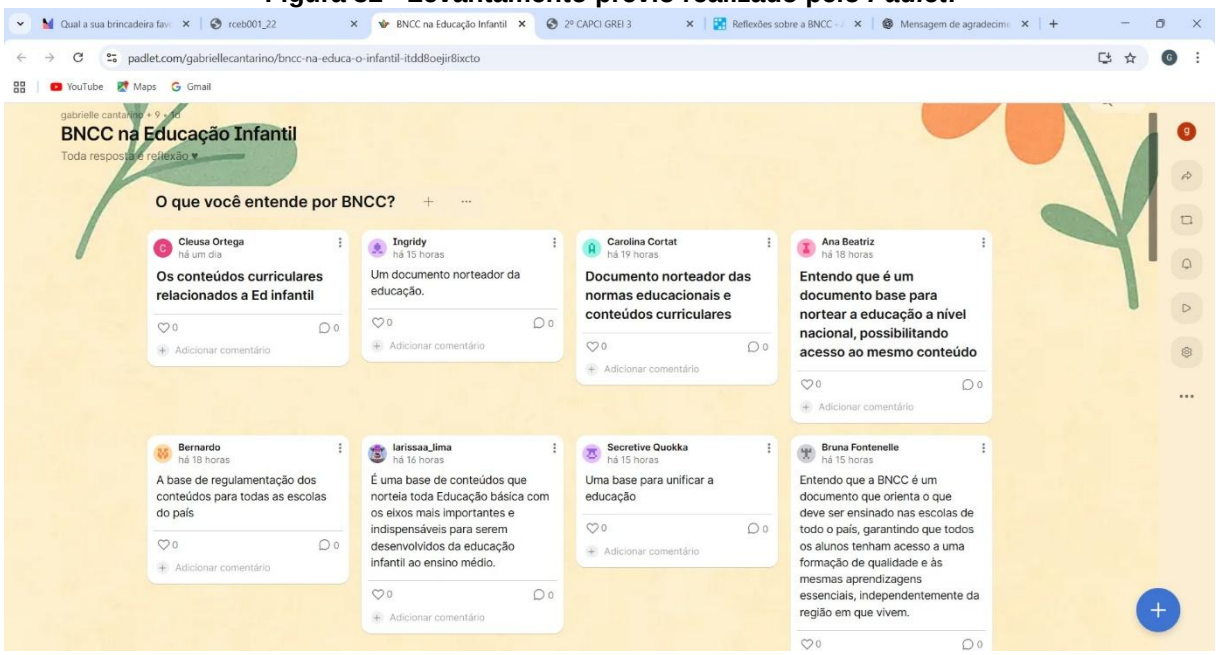
Figura 31 - Utilização e dinâmica através do *Mentimeter*.



Fonte: Autoria própria (2026).

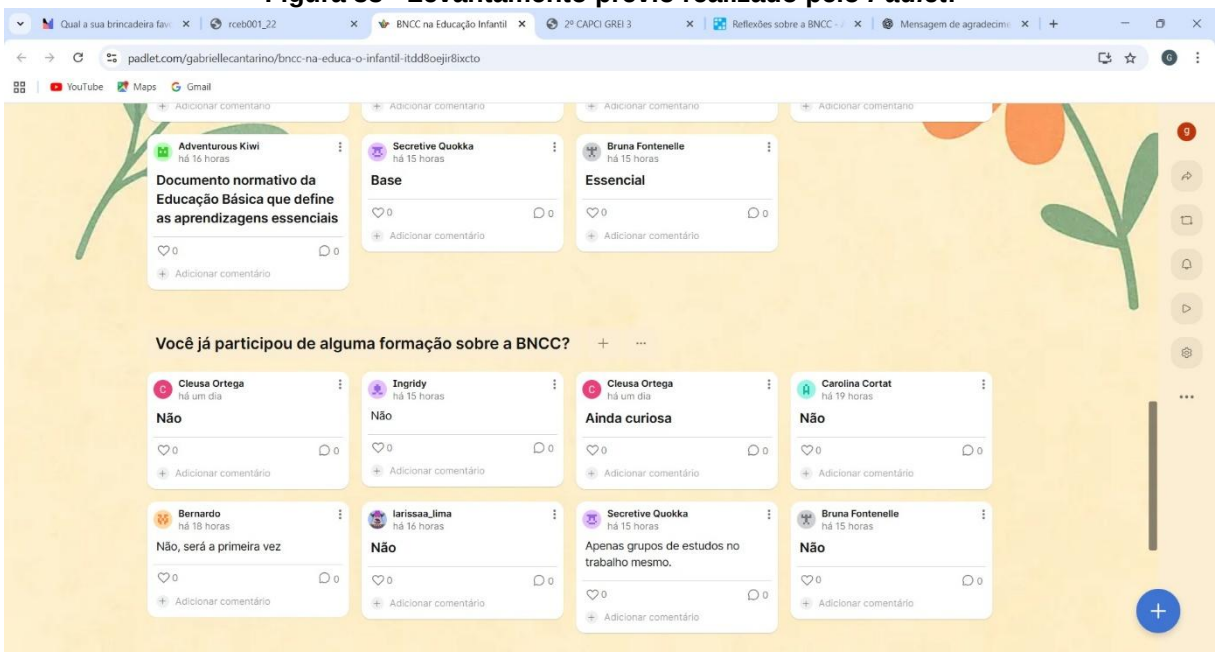
Já o *YouTube,* através de uma música calma, acolhedora e que representa as vivências da infância (Aquarela, do Toquinho), foi utilizado como plano de fundo para a apresentação pessoal da formadora, visando criar um ambiente acolhedor, instigante e de criação de vínculo entre os participantes. Assim sendo, encerramos a segunda etapa a partir de um levantamento prévio acerca da BNCC (2018) pelo *Padlet*. As figuras 32 e 33 ilustram este momento.

Figura 32 - Levantamento prévio realizado pelo *Padlet*.



Fonte: Autoria própria (2026).

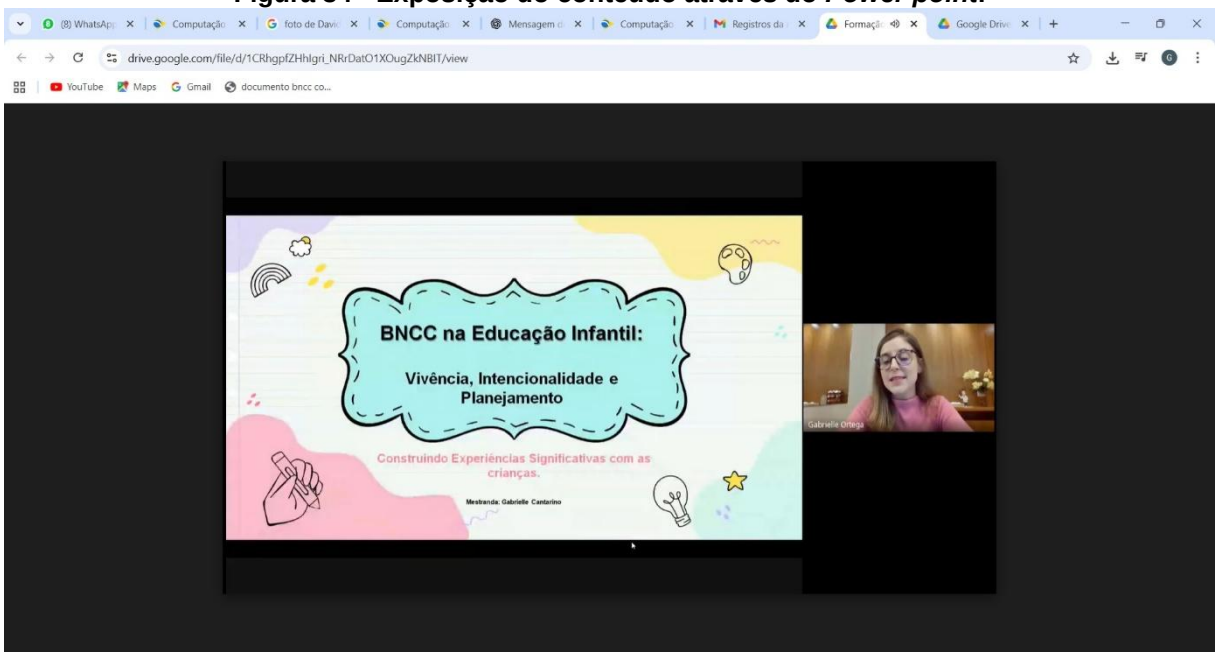
Figura 33 - Levantamento prévio realizado pelo *Padlet*.



Fonte: Autoria própria (2026).

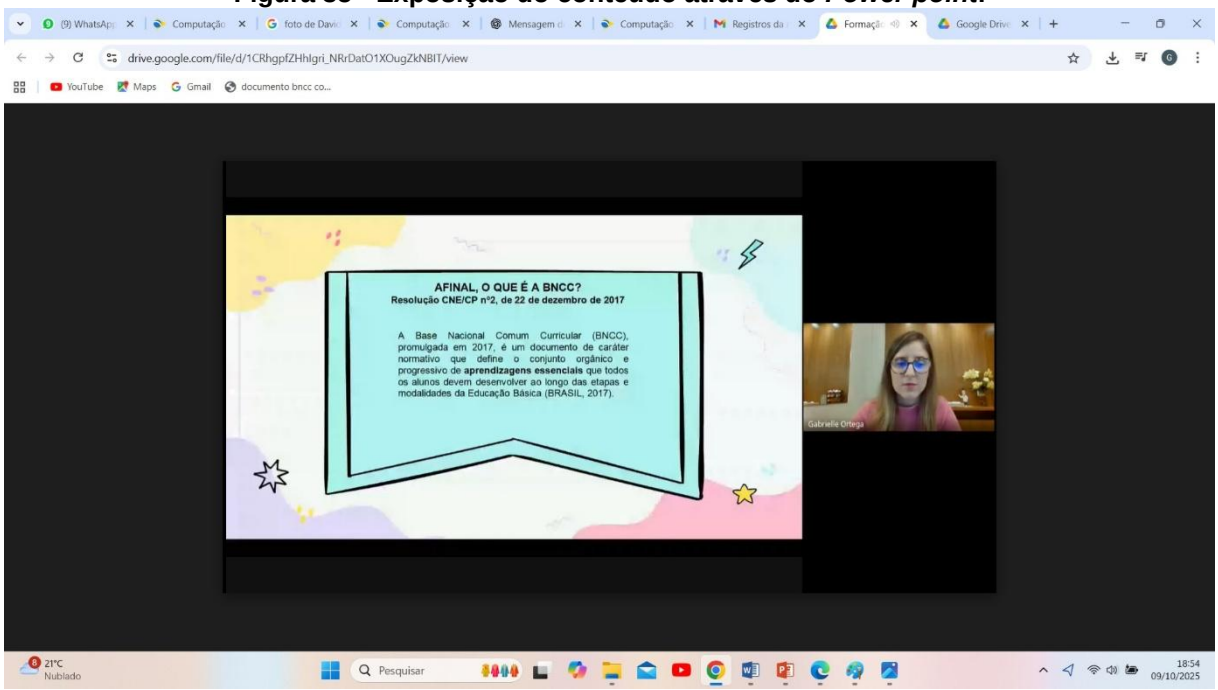
Na terceira etapa, utilizamos o *YouTube* e o *Power Point* como o intuito de promover atividades e reflexões lúdicas. O *YouTube* serviu como apoio visual para expor sobre a BNCC (2018), os seis direitos de aprendizagem, os campos de experiência e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Já o *Power Point* auxiliou na fala da formadora, a qual conseguiu contextualizar a criação da BNCC (2018), abordar os marcos legais que a embasam, explicitar de fato este documento, destacando o que são as aprendizagens, habilidades e competências conforme ele descreve. Foi exposto como ela é dividida e foi apresentada à Educação Infantil no contexto da educação básica, trazendo quem é a criança, os eixos estruturantes para esta etapa, além dos seis direitos de aprendizagem e do papel pedagógico do professor. Os campos de experiências também foram detalhados brevemente, além de dialogarmos sobre a avaliação na Educação Infantil. Abaixo, nas figuras 34, 35 e 36, seguem registros da terceira etapa deste dia.

Figura 34 - Exposição do conteúdo através do *Power point*.



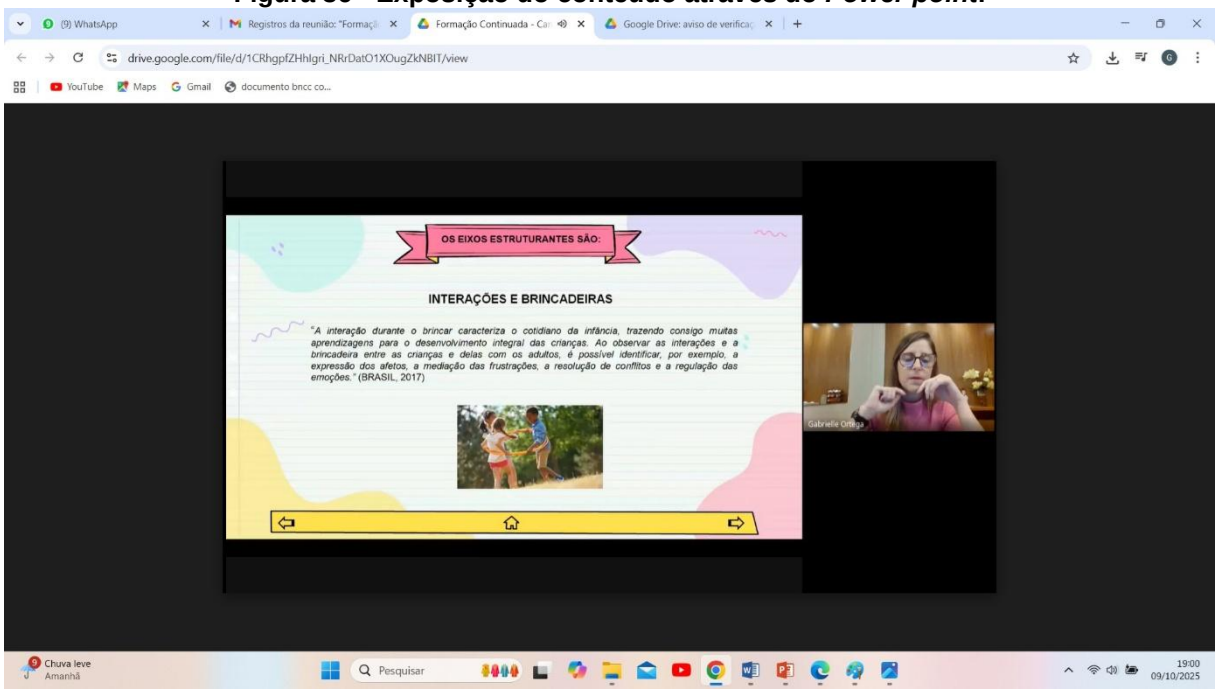
Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 35 - Exposição do conteúdo através do *Power point*.



Fonte: Autoria própria (2026).

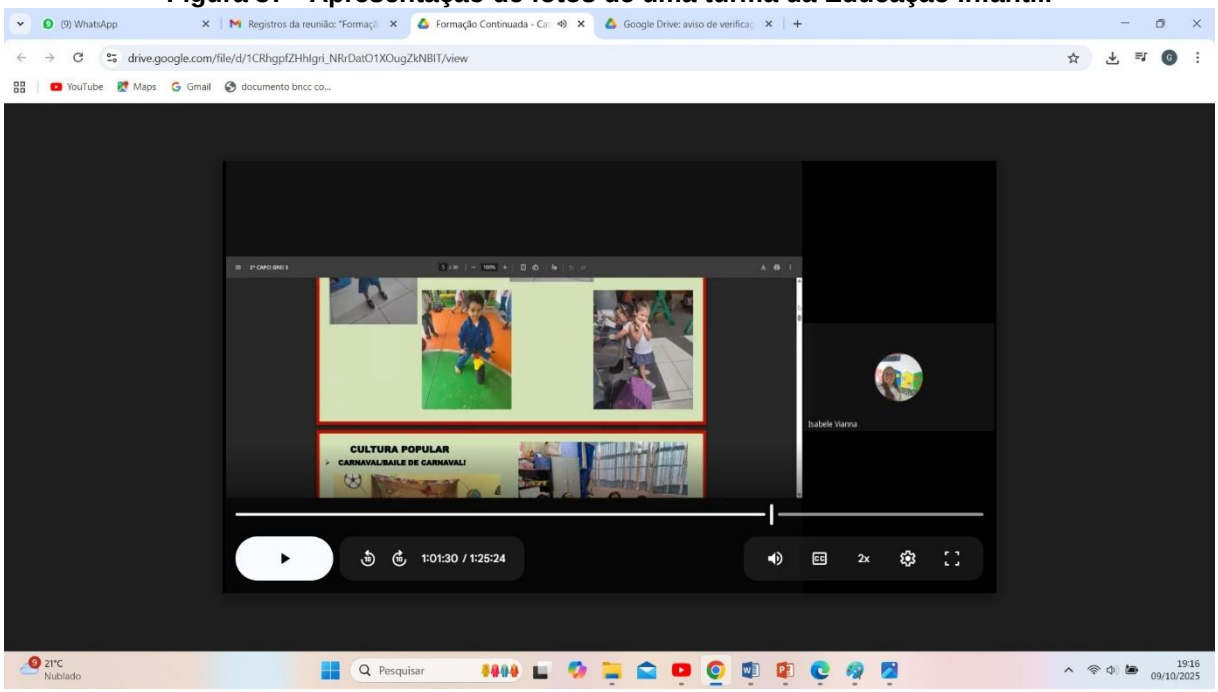
Figura 36 - Exposição do conteúdo através do *Power point*.



Fonte: Autoria própria (2026).

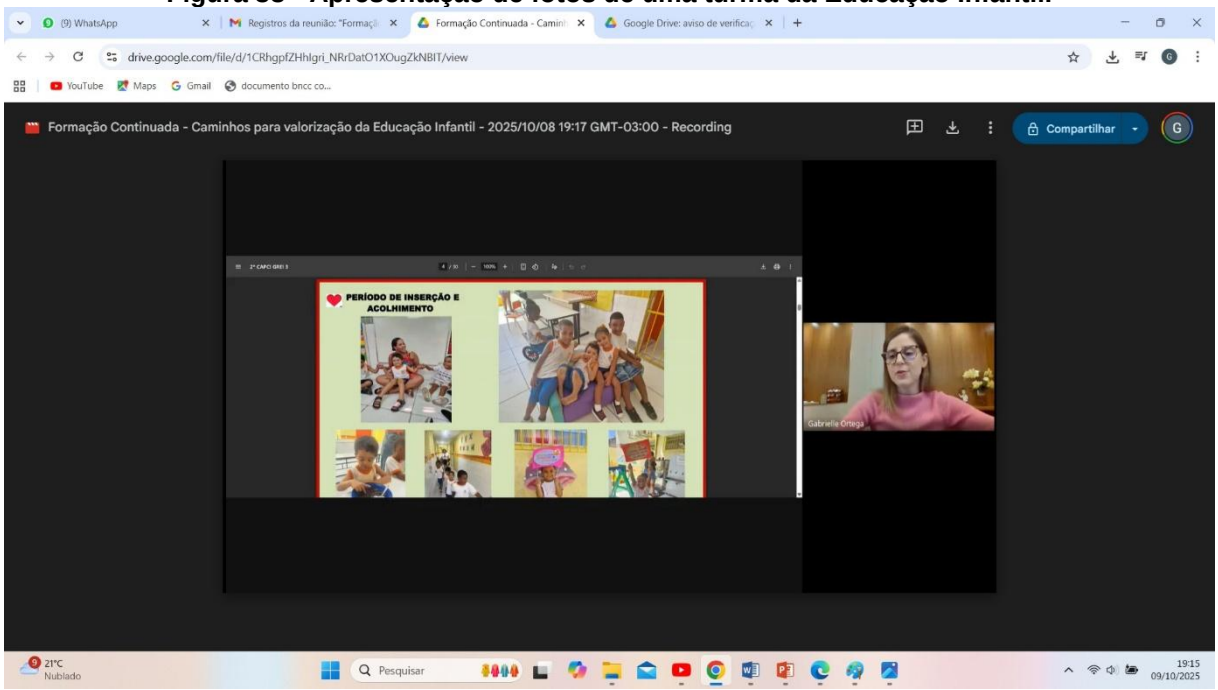
Em seguida, e ainda na terceira etapa de aplicação desta SD, foram expostos registros via *Power Point* de vivências de uma turma de 4 anos do ano letivo de 2025 do município de Niterói, onde os professores/gestores foram convidados a identificar e a abrir o microfone para verbalizar a qual campo de experiência estava relacionada aquela foto. As figuras 37 e 38 representam este momento.

Figura 37 - Apresentação de fotos de uma turma da Educação Infantil.



Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 38 - Apresentação de fotos de uma turma da Educação Infantil.

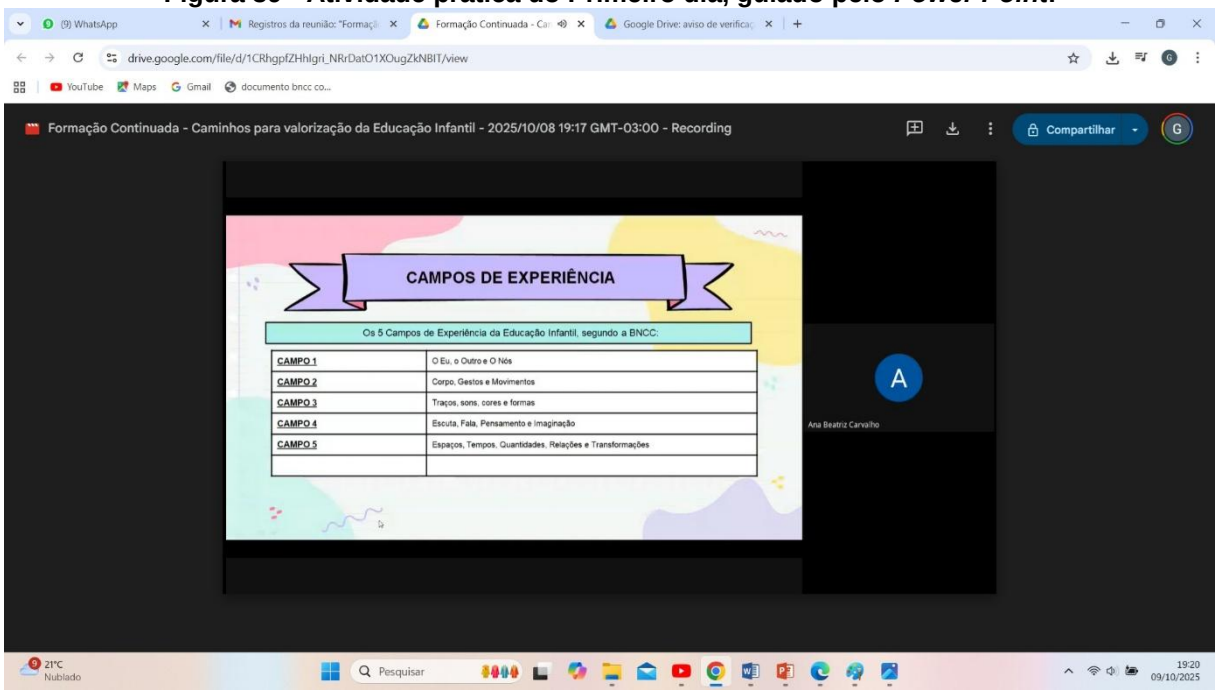


Fonte: Autoria própria (2026).

Na quarta etapa, foi realizada a atividade prática de maneira lúdica e bem dinâmica. Os professores/gestores foram convidados a expor uma ideia de atividade, através da abertura do microfone, para compartilhar com os outros cursistas.

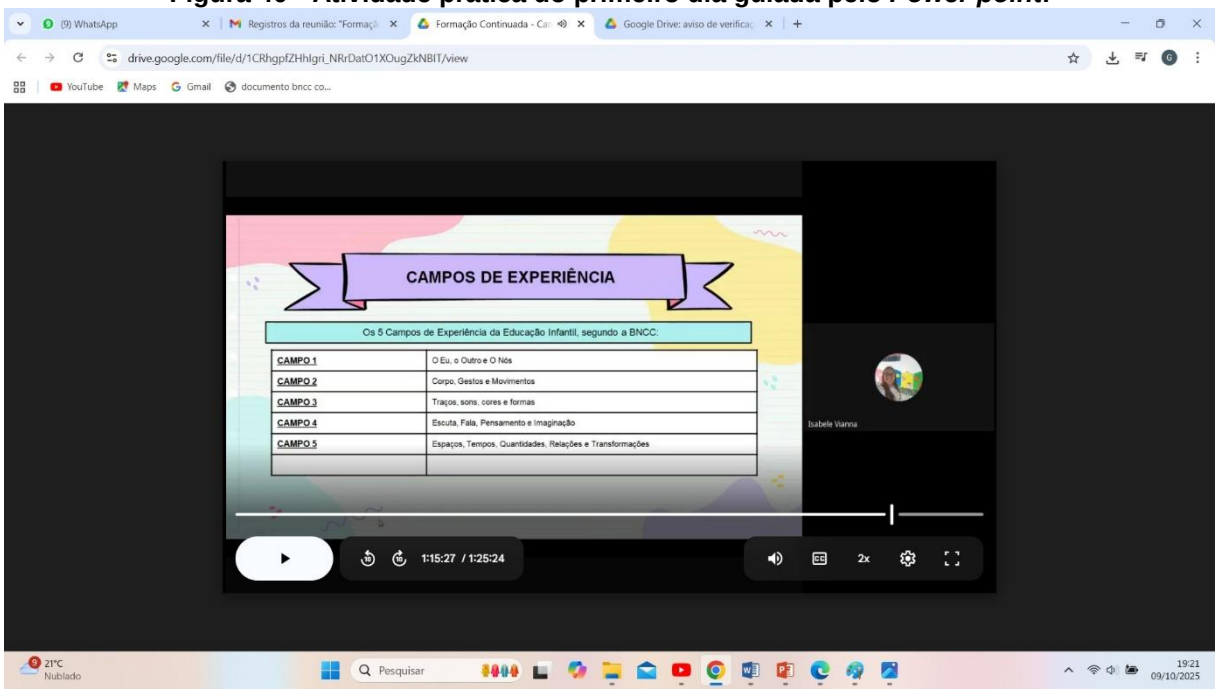
Deveriam detalhá-la, indicando a faixa etária das crianças que poderiam realizá-las, o objetivo da atividade e em qual campo de experiência esta atividade estava inserida. Contamos com a participação da maior parte do grupo. A atividade proporcionou um momento de trocas de vivências e compartilhamento de atividades que podem ser realizadas no chão da escola, contribuindo para um ambiente enriquecedor e com o olhar atento ao desenvolvimento das crianças, relacionando a teoria apresentada às práticas realizadas para esta faixa etária. As figuras 39, 40 e 41 ilustram a participação dos formandos na atividade.

Figura 39 - Atividade prática do Primeiro dia, guiado pelo *Power Point*.



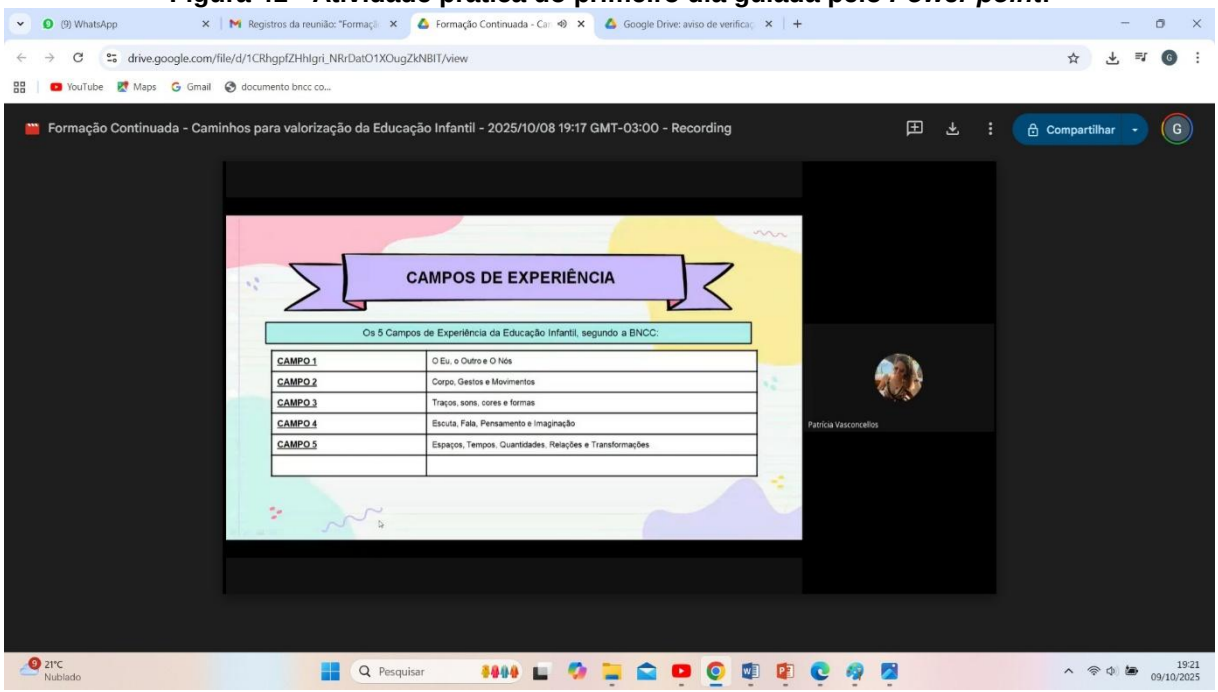
Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 40 - Atividade prática do primeiro dia guiada pelo *Power point*.



Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 41 - Atividade prática do primeiro dia guiada pelo *Power point*.

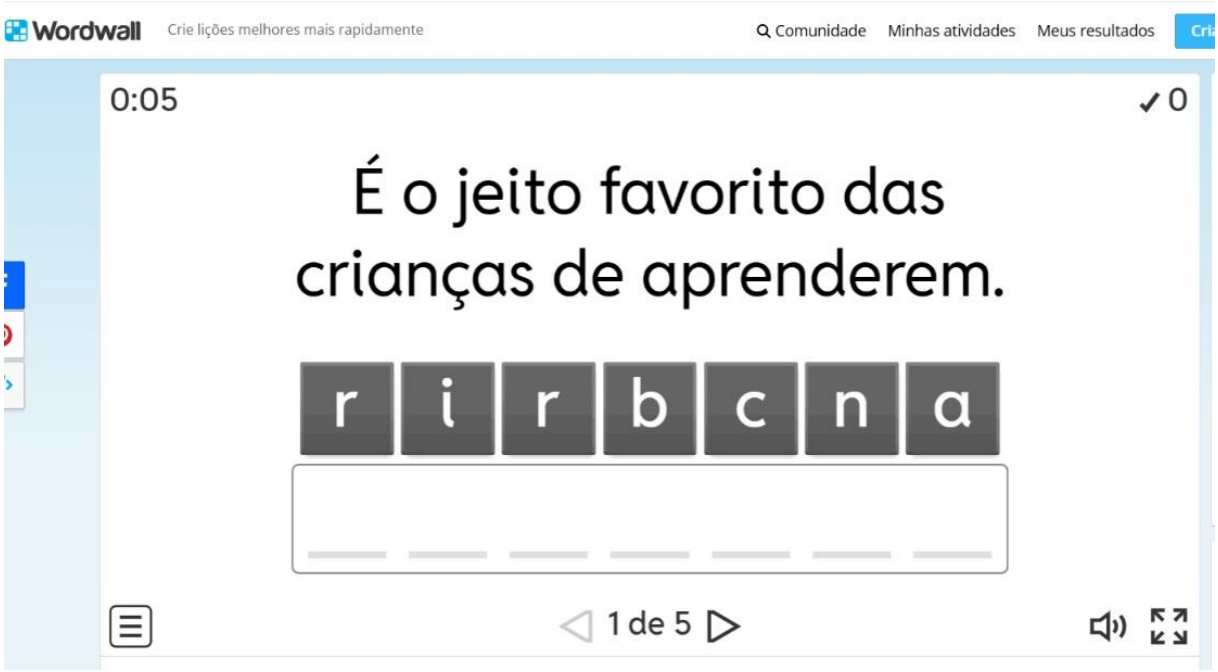


Fonte: Autoria própria (2026).

Em seguida, como forma de ilustração e extensão da atividade prática realizada pelos professores e gestores, o *YouTube* trouxe a reflexão acerca da primeira infância através de um vídeo. A atividade com o *Mentimeter*, que estava prevista para esta etapa após o vídeo, não foi realizada devido à extensão da formação. Além disso, os

formandos haviam tido contato com a plataforma durante o primeiro momento do encontro, garantindo a interação e a exploração da mesma. Por fim, neste dia, como forma de avaliação, os formandos realizaram um jogo no *Wordwall* através de um anagrama. A seguir, a Figura 42 representa o primeiro desafio (de cinco) deste *game*.

Figura 42 - Jogo avaliativo deste primeiro dia através do *Wordwall*.



Fonte: Autoria própria (2026).

Cabe registrar algumas interações através do *chat* pertinentes a este dia de encontro. A Figura 43 ilustra esse momento através da transcrição do *chat.*

Figura 43 - Interações do chat do primeiro dia.

```
00:08:47.442,00:08:50.442
Gabrielle Ortega: https://www.menti.com/al2vzeqad2bz

00:11:27.110,00:11:30.110
Isabele Vianna: A Alegria das crianças com o simples

00:12:28.386,00:12:31.386
Patrícia Vasconcellos: O brincar

00:12:55.218,00:12:58.218
ANA ANGELICA SANTANA CRUZ: A inocência

00:56:37.009,00:56:40.009
Gabrielle Ortega: https://www.menti.com/al99pee7vhoa

01:20:33.270,01:20:36.270
William Knighatley: Foi maravilhoso esse 1° dia. vou ter que sair. obrigado. boa noite

01:23:01.896,01:23:04.896
Gabrielle Ortega: https://wordwall.net/resource/90932050

01:24:40.321,01:24:43.321
Ana Beatriz Carvalho: Terminei tbm

01:25:03.268,01:25:06.268
Ana Beatriz Carvalho: Adorei a formação!!!!

01:25:21.355,01:25:24.355
Isabele Vianna: Foi ótimo! Obrigada por compartilhar esse momento conosco!
```

Fonte: Autoria própria (2026).

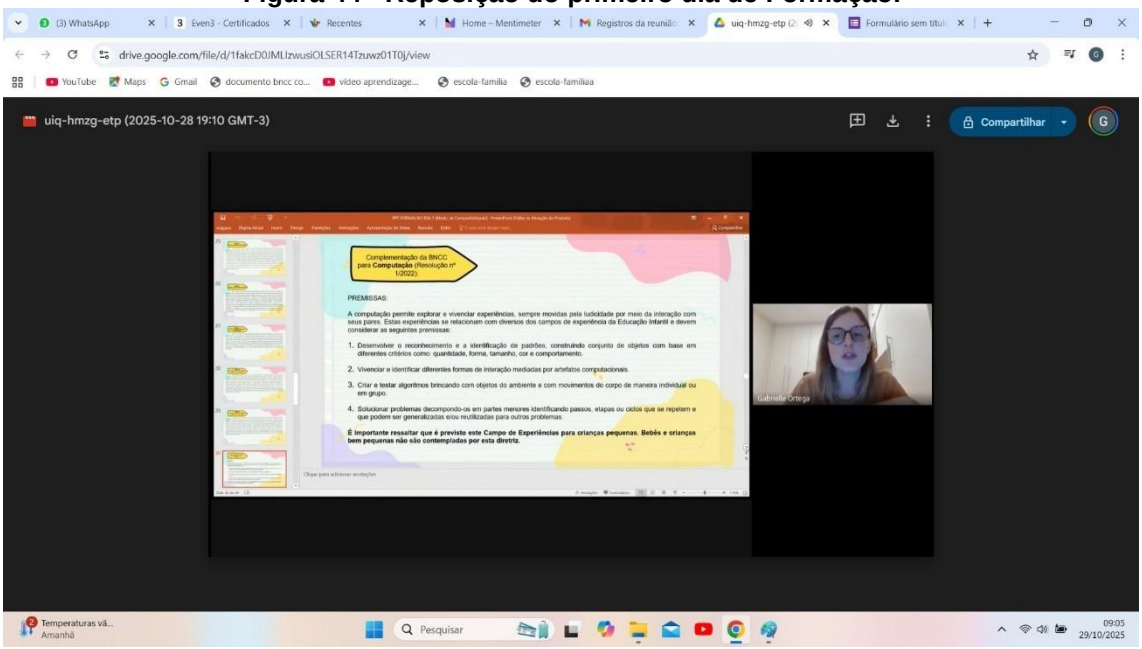
5.5.1.1. Reposição do primeiro dia de Formação Continuada para Professores e Gestores da Educação Infantil

Por conta do contratempo e do número de participantes, houve reposição do primeiro dia desta sequência didática, com o objetivo de atingir um público maior. A reposição aconteceu no dia 28 de outubro de 2025, às 19h30, e estiverem presentes 6 pessoas neste encontro. Três pessoas justificaram a ausência. A formação durou 51 minutos e 16 segundos.

As etapas deste dia foram seguidas conforme o *framework* do dia 1. No entanto, a primeira dinâmica, intitulada “O que mais me encanta na infância?”, para ser feita através do *Mentimeter*, foi realizada a partir de uma roda de conversa com a abertura dos microfones.

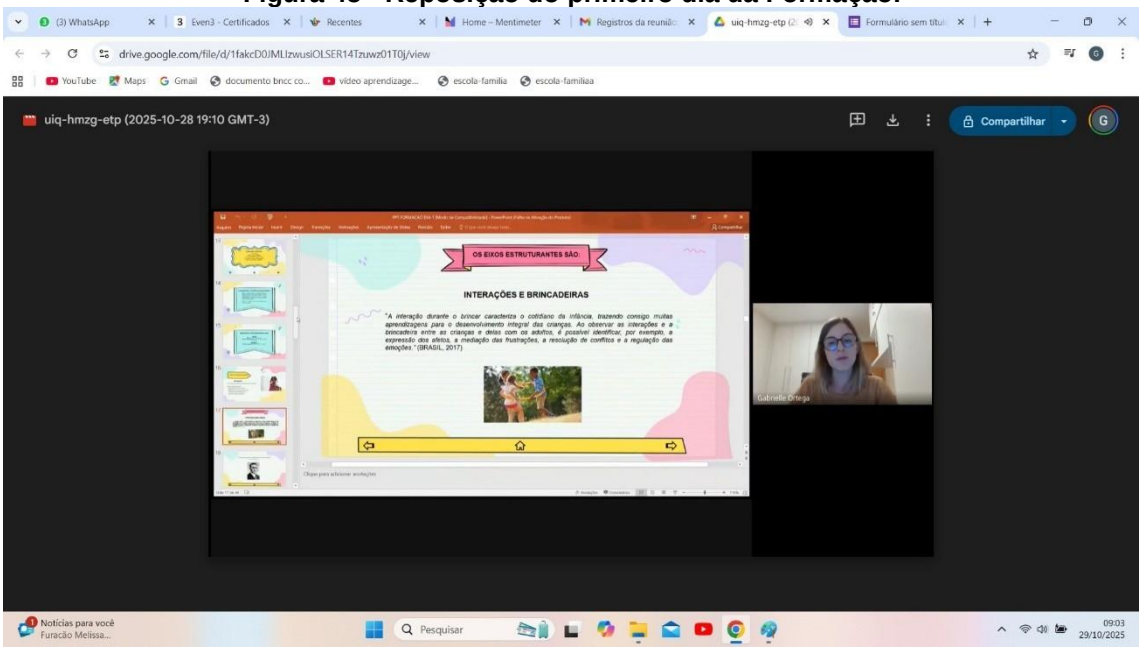
As ferramentas preparadas para a atividade funcionaram adequadamente, e não houve maiores dificuldades para este dia. A seguir, as figuras 44 e 45 ilustram este dia de reposição.

Figura 44 - Reposição do primeiro dia de Formação.



Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 45 - Reposição do primeiro dia da Formação.



Fonte: Autoria própria (2026).

Como destaque deste dia, cabe ressaltar a presença e a participação dos professores, mesmo diante da rotina do dia a dia. Duas professoras estavam no trânsito e mesmo assim, entraram e participaram.

5.5.2. Segundo dia de Formação continuada de Professores e Gestores da Educação Infantil

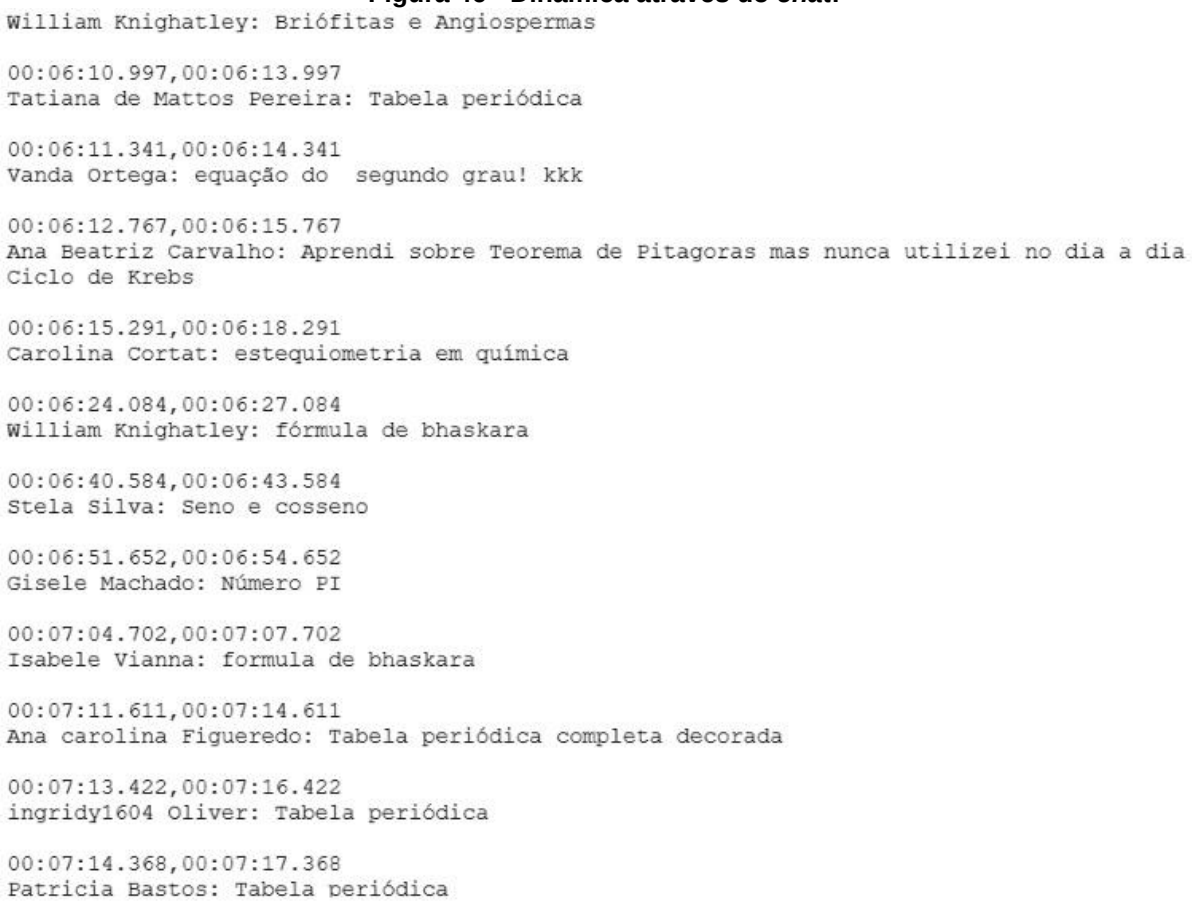
O segundo encontro da formação aconteceu no dia 14 de outubro de 2025, às 19h30, e contamos com a presença de 20 participantes. Tivemos duas justificativas de ausência. A formação durou 1h e 20 minutos.

O objetivo deste dia de formação continuada consistiu em compreender os princípios da teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel e refletir sobre como aplicá-los na prática pedagógica para tornar o processo de aprendizagem na Educação Infantil mais efetivo e contextualizado.

O *framework* do segundo dia de formação continuada sofreu pequenas alterações até então estabelecidas e publicadas no *e-book*. Após a aplicação do primeiro dia, a formadora pôde entender melhor o espaço, tempo e dinâmicas mais pertinentes e envolventes nesse processo. O primeiro dia de aplicação da formação continuada foi importante para a construção do olhar do formador, possibilitando-o sentir as relações construídas nesse encontro e, conforme explicitado por Arantes (2024), o *framework* é uma ferramenta flexível e ajustável, possibilitando algumas mudanças e ajustes nas suas etapas.

Assim sendo, no segundo dia da formação continuada (SD2), após realizarmos a exposição do tema e do que seria feito neste dia, retomamos o primeiro dia de formação, relembrando a importância da BNCC (Brasil, 2018) como parâmetro pro planejamento e pra prática dos educadores. Em seguida, foi utilizado o *chat* ao invés do *Mentimeter* como forma de interação ao decorrer da primeira dinâmica com os participantes (“Cite uma coisa que você aprendeu na escola, mas nunca usou na vida”). A transcrição do *chat* deste dia comprova esta dinâmica, como pode ser visto na Figura 46.

Figura 46 - Dinâmica através do *chat*.



```
William Knighatley: Briófitas e Angiospermas

00:06:10.997,00:06:13.997
Tatiana de Mattos Pereira: Tabela periódica

00:06:11.341,00:06:14.341
Vanda Ortega: equação do  segundo grau! kkk

00:06:12.767,00:06:15.767
Ana Beatriz Carvalho: Aprendi sobre Teorema de Pitagoras mas nunca utilizei no dia a dia
Ciclo de Krebs

00:06:15.291,00:06:18.291
Carolina Cortat: estequiometria em química

00:06:24.084,00:06:27.084
William Knighatley: fórmula de bhaskara

00:06:40.584,00:06:43.584
Stela Silva: Seno e cosseno

00:06:51.652,00:06:54.652
Gisele Machado: Número PI

00:07:04.702,00:07:07.702
Isabele Vianna: formula de bhaskara

00:07:11.611,00:07:14.611
Ana carolina Figueredo: Tabela periódica completa decorada

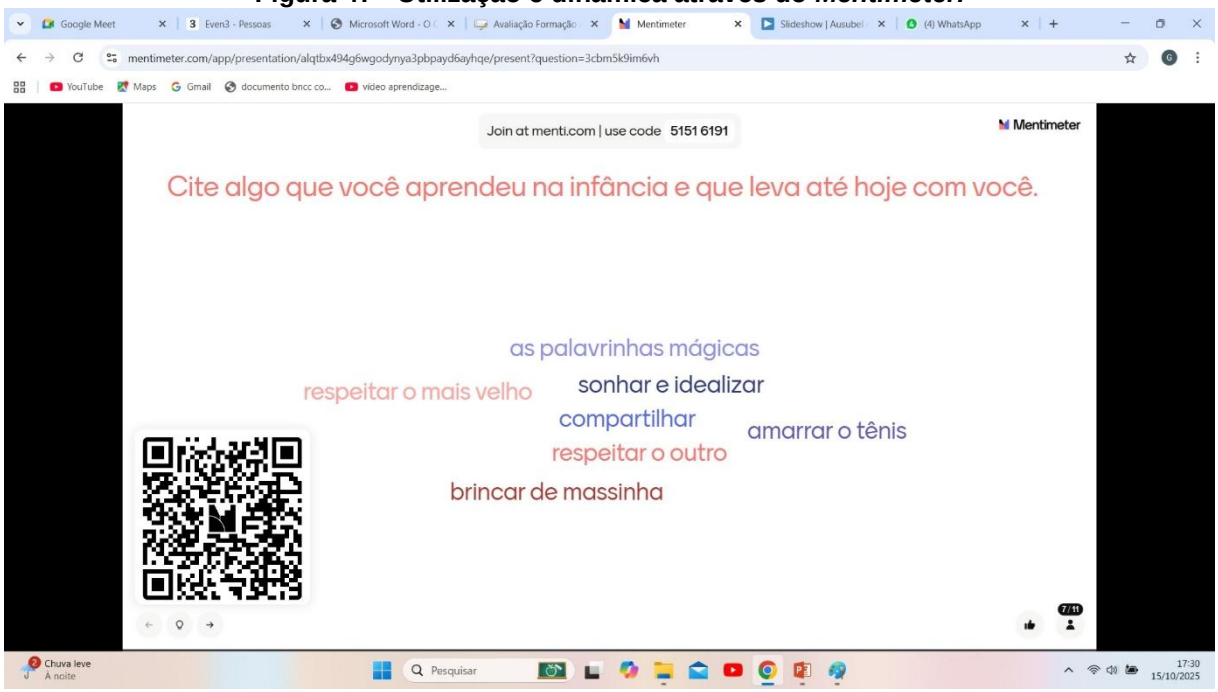
00:07:13.422,00:07:16.422
ingridy1604 Oliver: Tabela periódica

00:07:14.368,00:07:17.368
Patricia Bastos: Tabela periódica
```

Fonte: Autoria própria (2026).

Em seguida, eles participaram do segundo momento da segunda etapa, podendo utilizar e experimentar o *Mentimeter* através do comando “Cite algo que você aprendeu na infância e que leva até hoje com você”. Alguns formandos demonstraram dificuldade em acessar o *Mentimeter* por estarem no celular. Dessa forma, fizeram suas contribuições através da abertura dos microfones. Na Figura 47, podemos ver a dinâmica deste momento.

Figura 47 - Utilização e dinâmica através do *Mentimeter.*

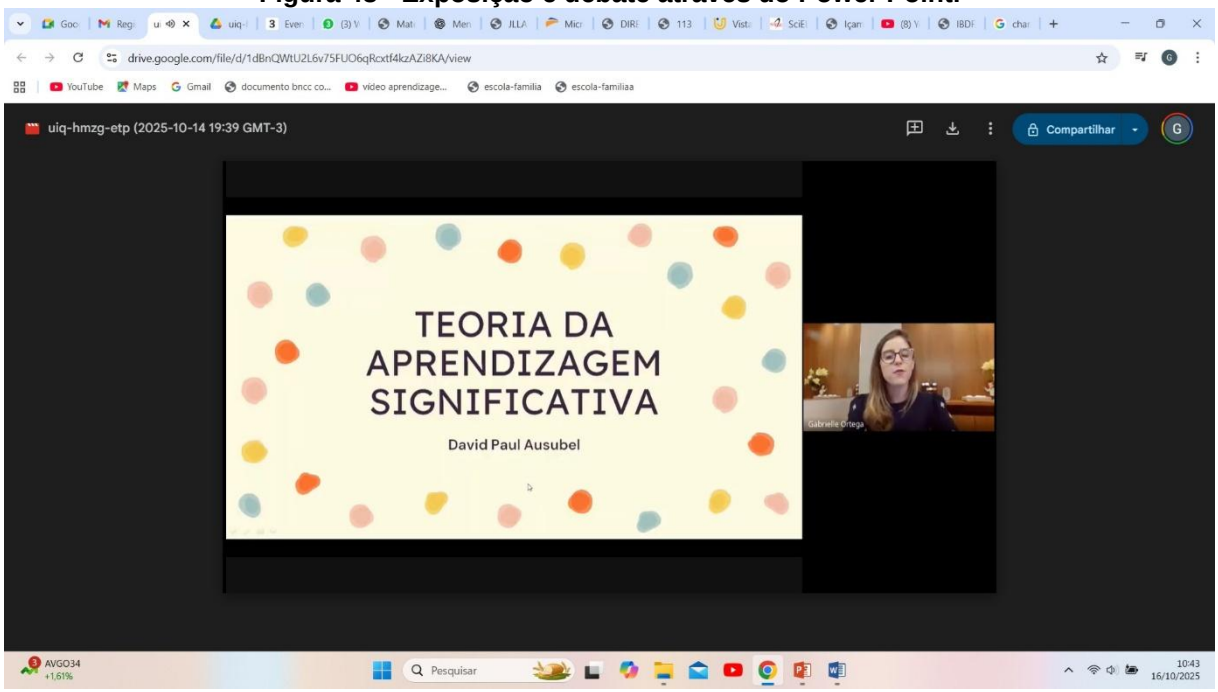


Fonte: Autoria própria (2026).

Após as dinâmicas, foi realizada uma roda de conversa para refletir acerca de como as experiências anteriores constroem significado. Foram usadas algumas perguntas disparadoras: “O que diferencia as duas aprendizagens?”, “Por que lembramos com clareza de umas e esquecemos de outras?”, “O que isso nos diz sobre como as crianças aprendem?” e “Como tornar nossas propostas mais parecidas com a segunda nuvem?”.

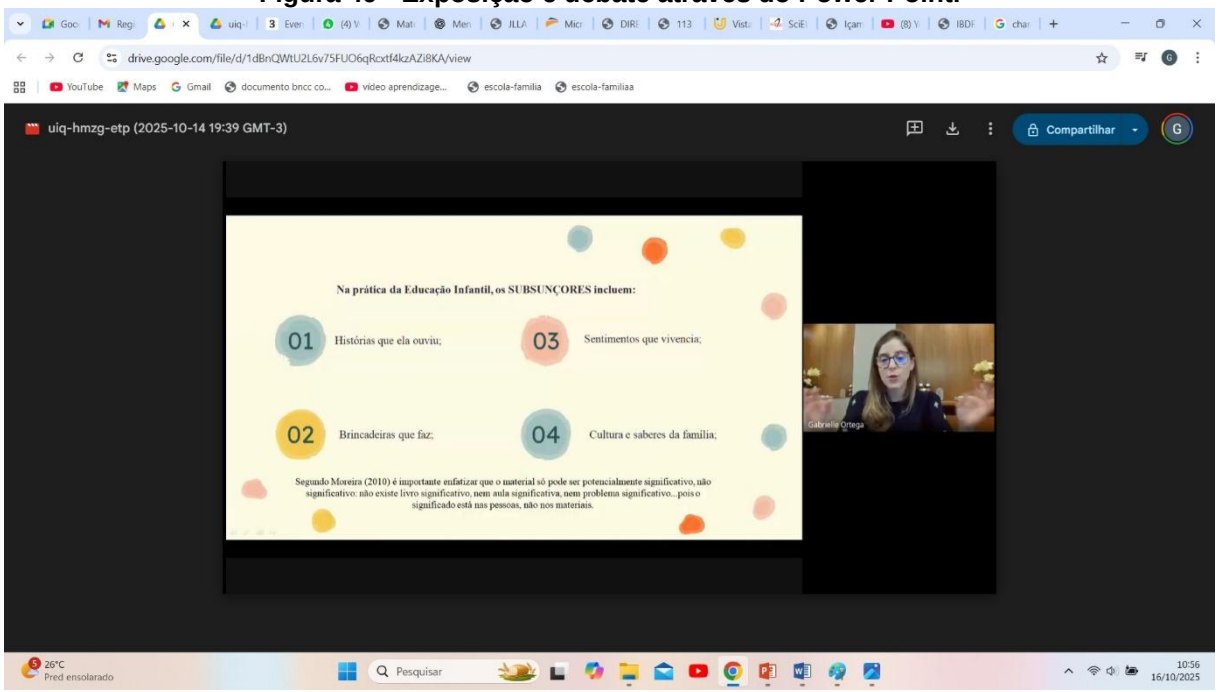
Na terceira etapa do segundo dia, também utilizamos o *Power Point* como estratégia expositiva do que seria discutido e apresentado para o grupo (A Teoria da Aprendizagem Significativa, de Ausubel), tornando-o uma ferramenta importante para o apoio visual e para o aprofundamento deste dia. A seguir, as figuras 48 e 49 registram esse momento.

Figura 48 - Exposição e debate através do Power Point.



Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 49 - Exposição e debate através do Power Point.



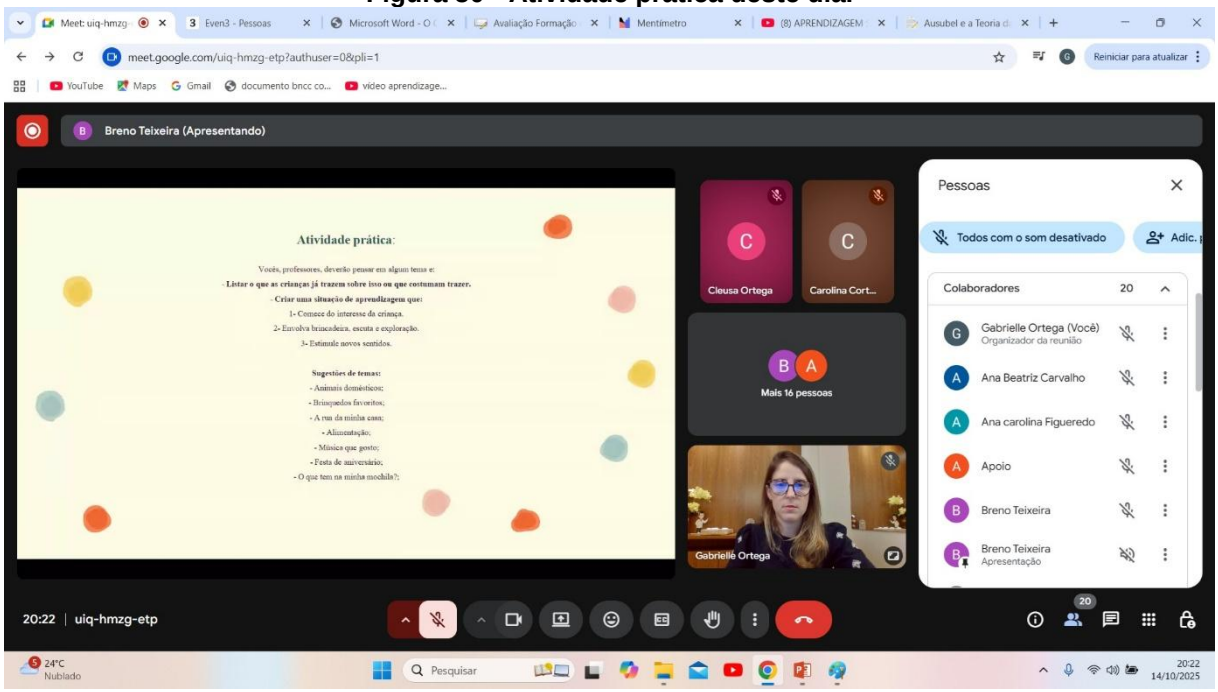
Fonte: Autoria própria (2026).

Ainda na terceira etapa, não realizamos a construção de uma nuvem de palavras através do *Wordsclouds* a partir do comando “defina a Teoria de Ausubel com apenas uma palavra”. Ao invés disso, seguimos com a participação dos formandos para a quarta etapa deste dia.

Na quarta etapa, com o intuito de desenvolver uma atividade com os professores e gestores como forma de fixação dos conteúdos, utilizamos o *YouTube* e o *Padlet.* Para este momento, a atividade prática foi planejada em duplas ou trios, no entanto, entendendo melhor o perfil dos cursistas, essa atividade foi proposta para ser realizada individualmente, sendo essa mais uma alteração em relação à SD publicada no *e-book*. Foram disponibilizados alguns minutos para que os formandos pudessem pensar acerca da proposta. Eles deveriam escolher um tema livremente, listar o que as crianças já trazem sobre ele ou que costumam trazer, e criar uma situação de aprendizagem que: comece do interesse da criança, envolva brincadeira, escuta e exploração, e estimule novos sentidos. Alguns participantes apresentaram dificuldade em acessar o *Padlet* neste dia pelo celular. Dessa maneira, realizaram as suas participações abrindo o microfone e fazendo suas contribuições oralmente.

A Figura 50 registra o momento em que os professores/gestores tiveram para pensar sobre a atividade.

Figura 50 - Atividade prática deste dia.

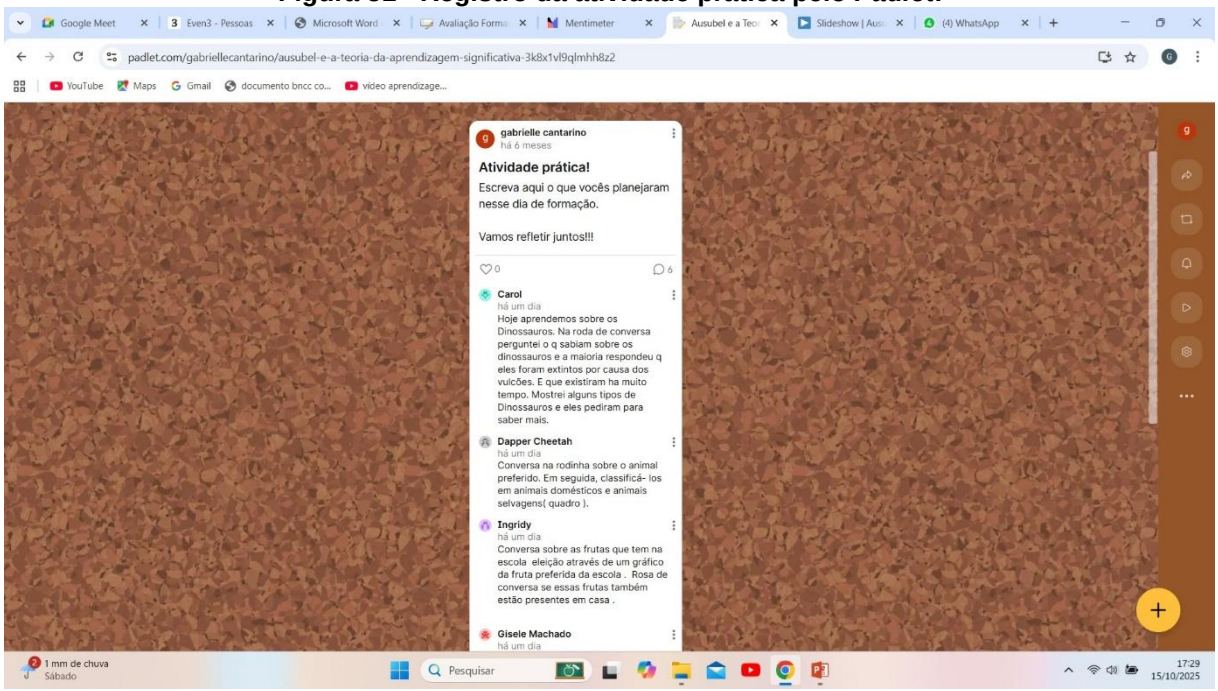


Fonte: Autoria própria (2026).

Em seguida, os cursistas compartilharam pelo *Padlet* suas ideias, para que formássemos um acervo de atividades ao qual todos os participantes pudessem ter acesso. Realizamos a leitura coletiva do que propuseram, e os professores/gestores, abrindo o microfone, acrescentaram comentários pertinentes à prática pedagógica na

Educação Infantil. Os participantes se envolveram positivamente na proposta apresentada, contribuindo para um ambiente enriquecedor e acolhedor das práticas docentes, sendo este o ponto alto do segundo dia de formação. A seguir, a Figura 51 registra a participação durante a atividade.

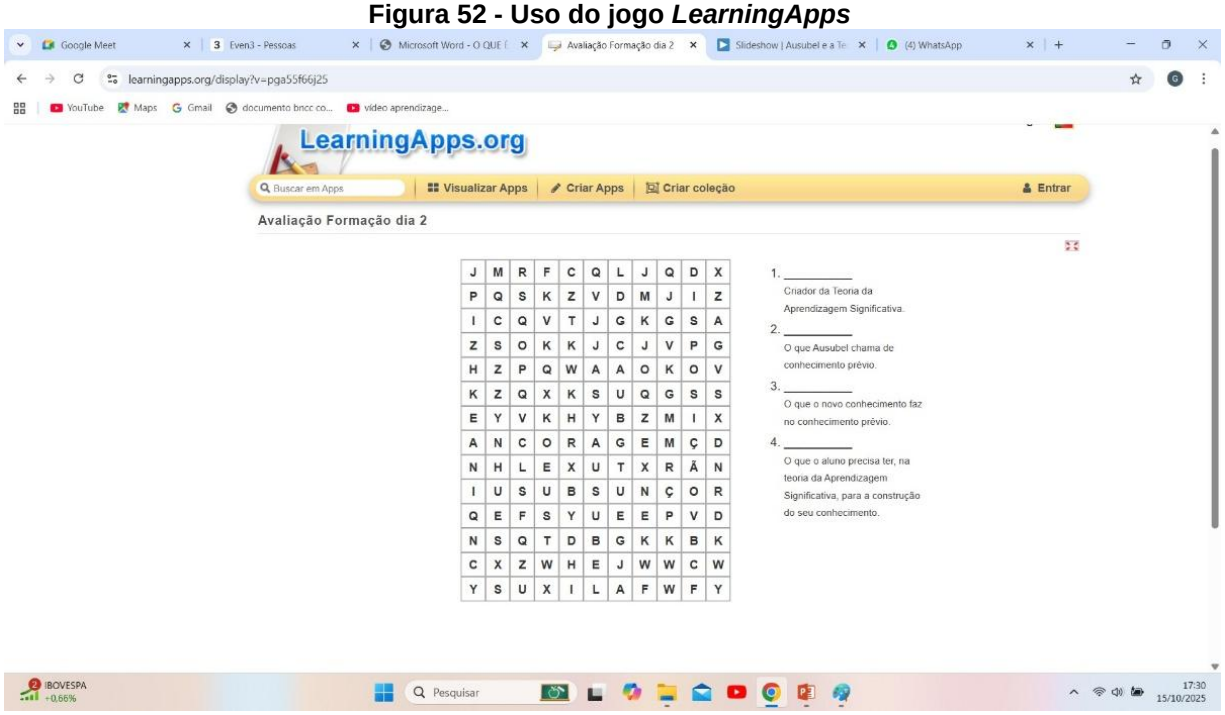
Figura 51 - Registro da atividade prática pelo *Padlet*.



Fonte: Autoria própria (2026).

Por fim, neste dia, como forma de avaliação, foi utilizado o *LearningApps* no formato de caça-palavras. A Figura 52 ilustra o jogo *LearningApps*.

Figura 52 - Uso do jogo *LearningApps*



Fonte: Autoria própria (2026).

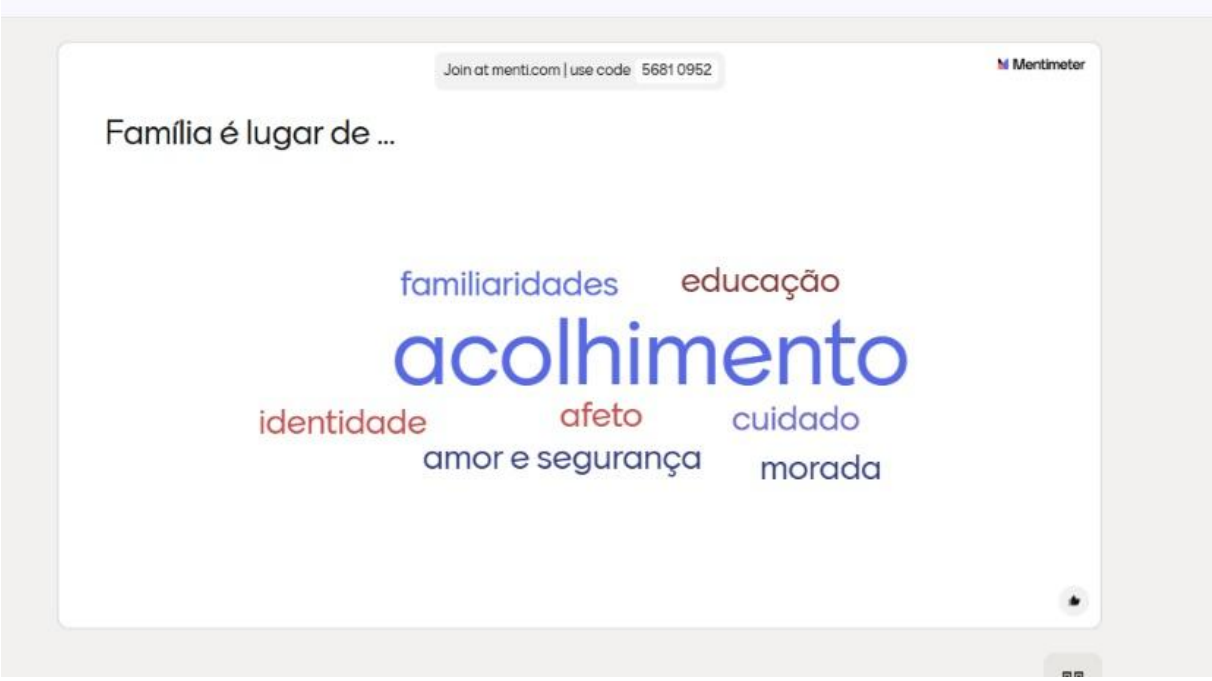
5.5.3. Terceiro dia de Formação Continuada de Professores e Gestores da Educação Infantil

O terceiro e último dia da formação continuada aconteceu no dia 22 de outubro de 2025, às 19h30, e o tema abordado foi “O papel da Família e a importância da parceria Família-Escola”. Tivemos 22 formandos presentes, com 1 falta justificada. A formação durou 59 minutos e 29 segundos.

O objetivo deste dia de formação continuada consistiu em compreender o papel das famílias no processo educativo e refletir sobre formas de diálogo, corresponsabilidade e construção coletiva entre os contextos familiar e escolar.

Assim, este dia de formação iniciou-se na tomada de consciência com os participantes. Em seguida, visando interligar o conceito trabalhado no segundo dia de formação sobre a Teoria da Aprendizagem Significativa, foi utilizado o *YouTube* como ferramenta de revisão. Na segunda etapa, a dinâmica até então prevista também foi alterada e repensada. Realizamos uma dinâmica de sensibilização em que os professores tiveram que responder através do *Mentimeter* “Família é lugar de...”. A Figura 53 abaixo representa este momento.

Figura 53 - Utilização e dinâmica através do *Mentimeter*.

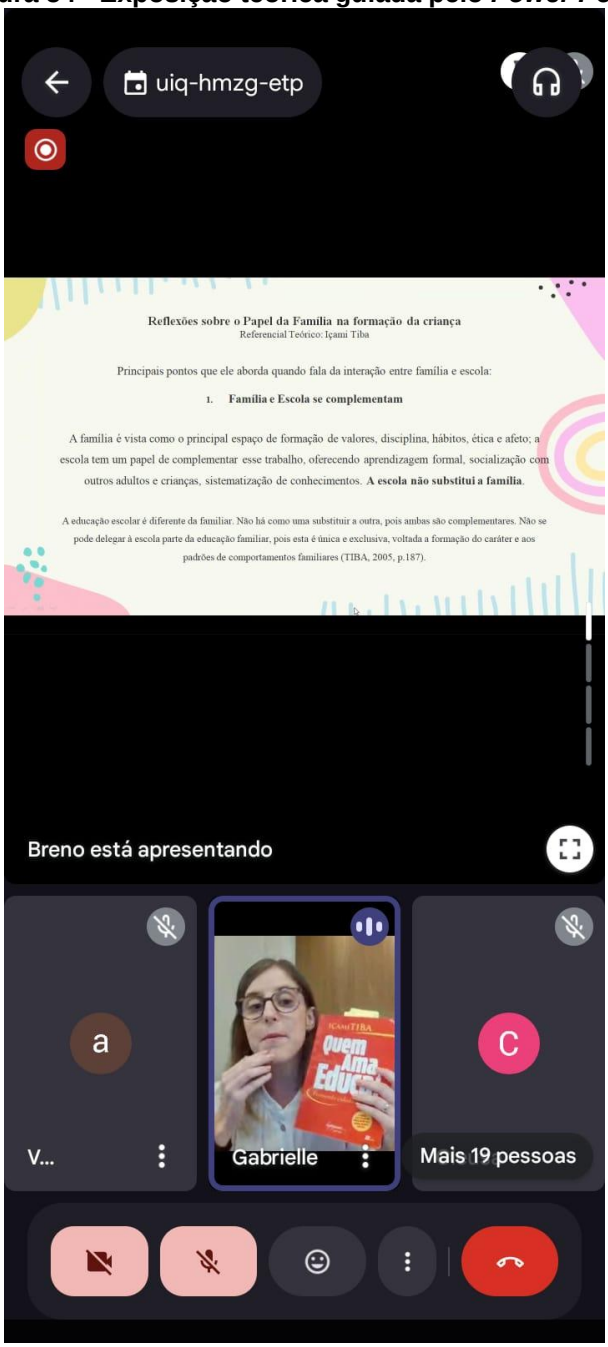


Fonte: Autoria própria (2026).

Após a leitura coletiva das palavras utilizadas, foi exposto um vídeo através do *YouTube* sobre o conceito de família, para que a reflexão acerca desta instituição continuasse. O vídeo aborda de maneira breve a opinião de diferentes arranjos familiares reais acerca do que representam, para eles, o conceito de Família. A seguir, o *link* que foi exposto: https://www.*YouTube*.com/watch?v=Bq1gEOlRD40

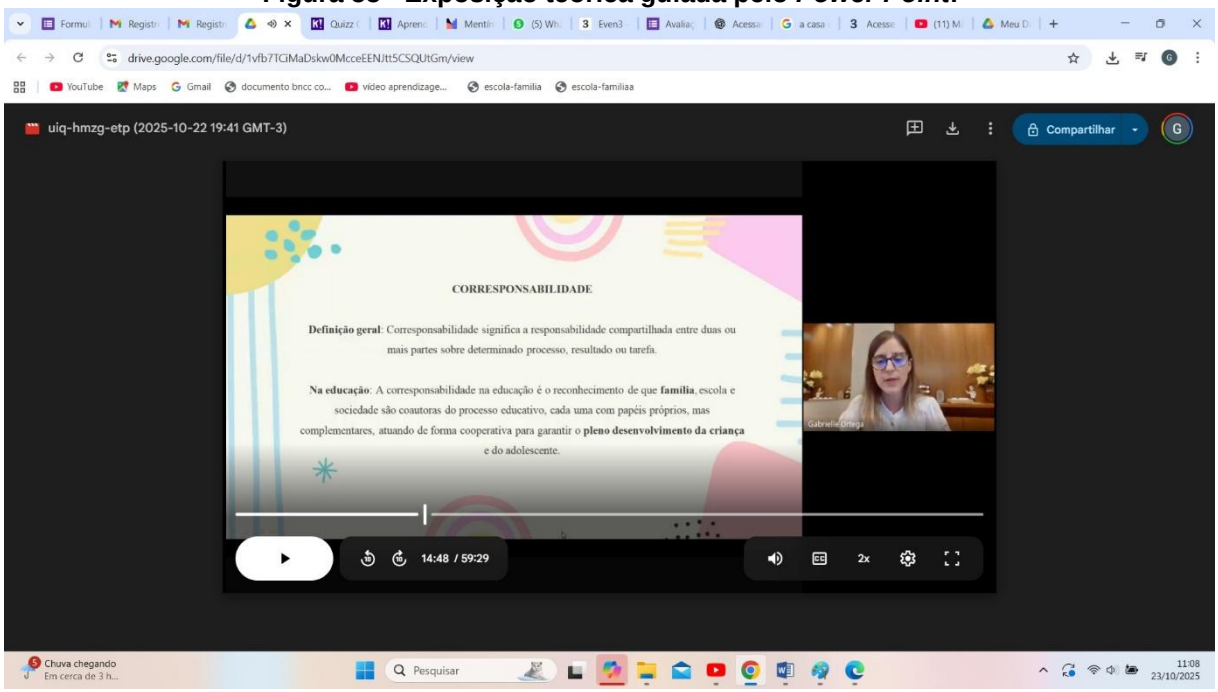
Na terceira etapa, também utilizamos o *Power Point* como guia da palestra expositiva. No entanto, não foi utilizado para fins de uma roda de conversa e sim como apoio visual e cognitivo para os formandos, sendo abordado o conceito de família conforme o dicionário, segundo a construção histórica e social da família e da criança, além de serem expostos para o debate o que os documentos normativos e leis trazem acerca da responsabilidade da família na educação das crianças. Içami Tiba também permeou o diálogo, contribuindo positivamente para as referências teóricas. Abaixo, as figuras 54, 55 e 56 ilustram esta etapa.

Figura 54 - Exposição teórica guiada pelo *Power Point*.



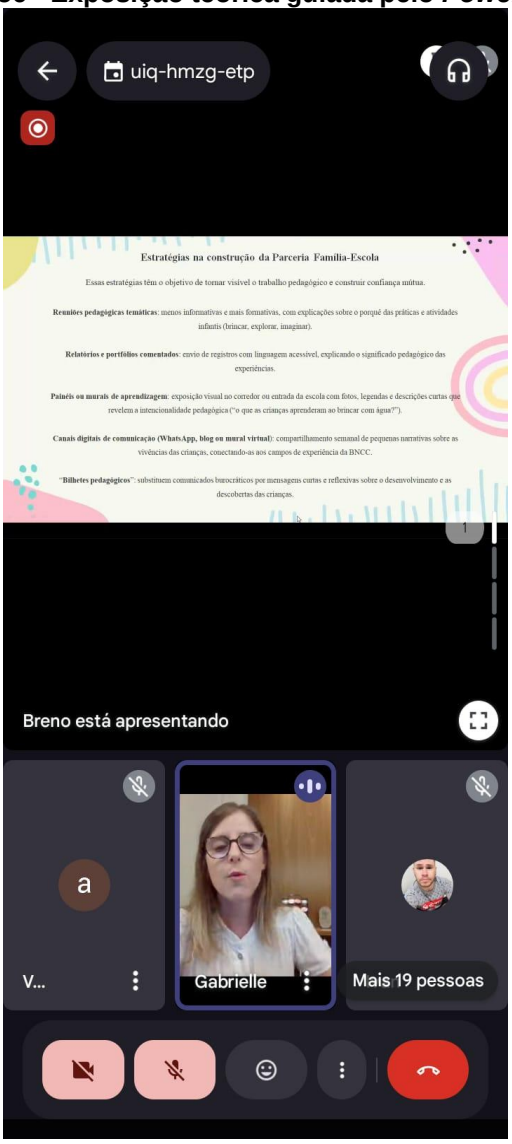
Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 55 - Exposição teórica guiada pelo *Power Point*.



Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 56 - Exposição teórica guiada pelo *Power Point*.



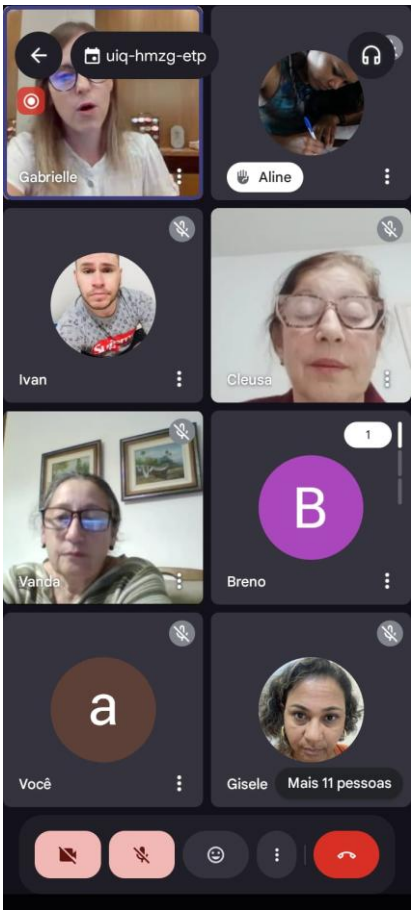
Fonte: Autoria própria (2026).

Neste momento, foi pertinente acrescentar, na sequência didática até então elaborada e publicada no *e-book*, um vídeo do Mário Sérgio Cortella dialogando e refletindo sobre o papel da família na educação dos filhos. O vídeo, durante a formação, apresentou problemas no áudio, precisando ser compartilhado posteriormente para os cursistas através do W*hatsApp*, através do grupo da formação.

A dinâmica da quarta etapa também foi alterada e repensada para o grupo. Neste momento, os professores/gestores foram convidados a participar de uma roda de conversa onde pudessem compartilhar: uma experiência positiva de envolvimento com as famílias, um desafio atual nessa relação, e práticas pedagógicas possíveis

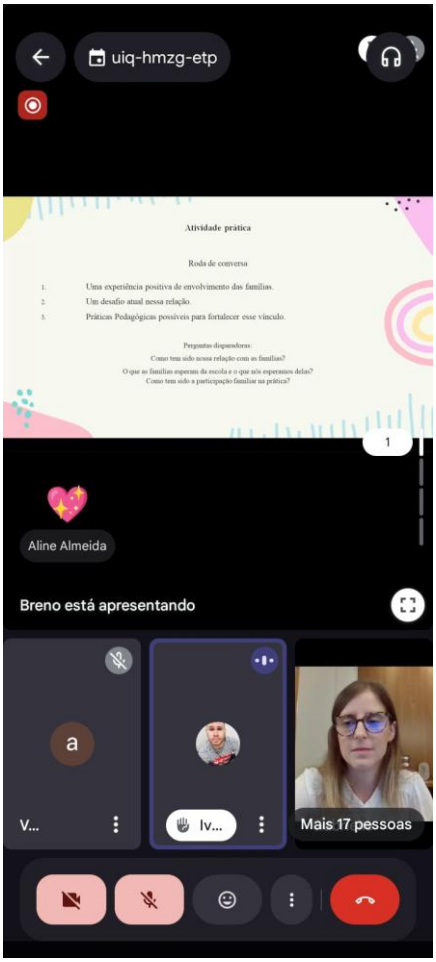
para fortalecer esse vínculo. Os professores/gestores participaram com entusiasmo, encontrando nas vivências dos colegas os mesmos desafios que enfrentam na prática. Abaixo, as figuras 57 e 58 ilustram este momento de escuta e partilha tão potente.

Figura 57 - Roda de conversa da atividade prática.



Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 58 - Roda de conversa da atividade prática.

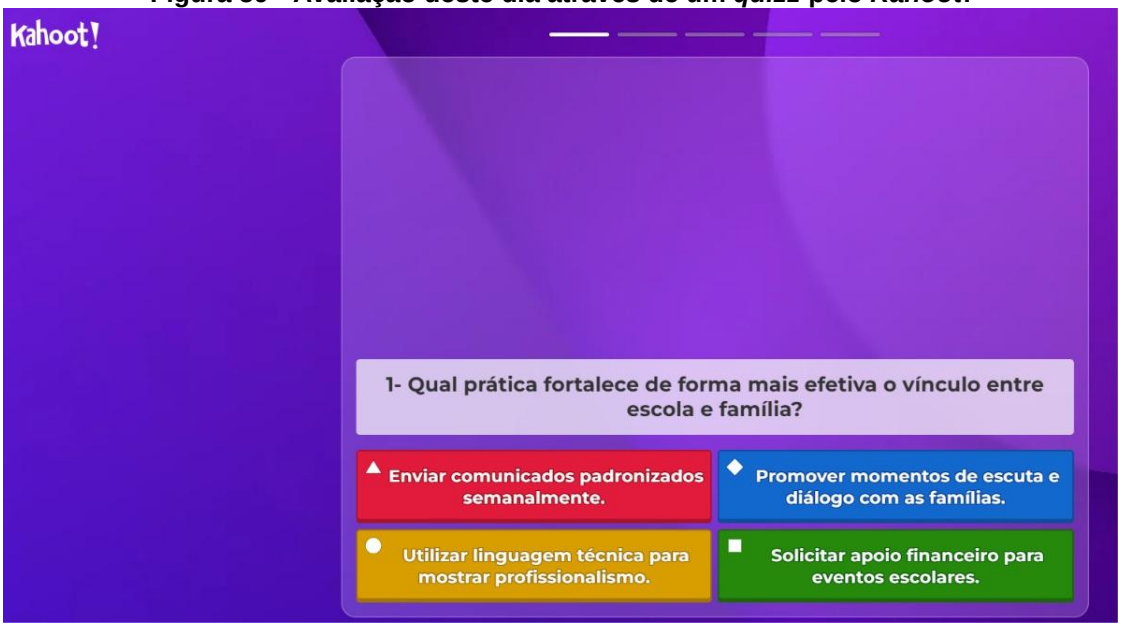


Fonte: Autoria própria (2026).

Em seguida, a formadora expôs fotos dos corredores de uma Unidade Municipal de Educação de Niterói, onde as paredes retratavam e ilustravam o que acontecia no chão daquela escola, como uma forma de educação e comunicação em sua relação com as famílias daquela comunidade.

Como forma de avaliação deste dia, os participantes foram convidados a participar de um *quizz* do *Kahoot!*, pelo qual revisariam os conceitos importantes trabalhados neste terceiro dia. A seguir, a Figura 59 ilustra o momento de avaliação.

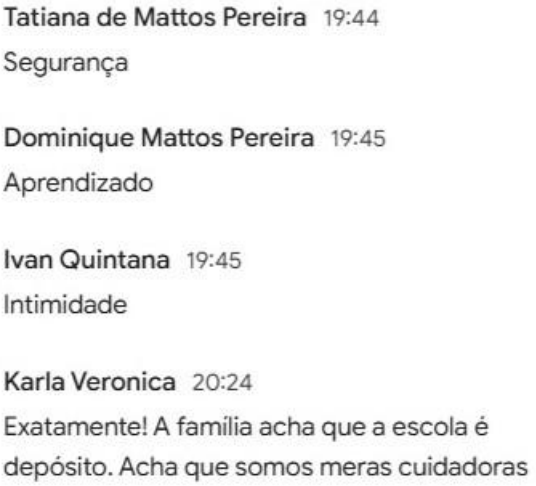
Figura 59 - Avaliação deste dia através de um *quizz* pelo *Kahoot*!



Fonte: Autoria própria (2026).

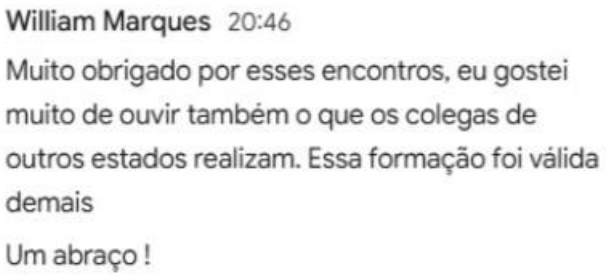
Foi um dia de formação calorosa, devido ao tema tão pertinente abordado. A atividade prática da roda de conversa foi o ponto alto deste dia da formação. Diante de tantos desafios que se fazem presente na relação Família/Escola, os formandos encontraram no nosso encontro um momento de fortalecimento, reflexão e de escuta acerca da relação Pais/Professores, trazendo contribuições e vivências pertinentes, com as quais que o grupo conseguiu se identificar e se reconhecer nas vivências dos outros. A seguir, as figuras 60 e 61 ratificam esta afirmação e registram a participação de alguns professores/gestores na primeira dinâmica através do *chat* (“Família é lugar de...”), demonstrando também seus posicionamentos referentes ao tema abordado neste dia.

Figura 60 - Interações e contribuições deste dia através do *chat.*



Fonte: Autoria própria (2026).

Figura 61 - Interações e contribuições deste dia através do *chat*.



Fonte: Autoria própria (2026).

Como destaque e satisfação deste dia vale destacar as contribuições e reflexões trazidas pelos professores de outras regiões do Brasil que estavam participando. O Ivan, de Porto Alegre e a Aline, da Bahia. Nesse contexto, percebemos a importância das tecnologias digitais na mediação da aprendizagem, possibilitando um ambiente rico em compartilhamento de ideias e fortalecimento docente, superando barreiras geográficas.

O *e-book*, então, foi disponibilizado após o término deste encontro da formação, sendo compartilhado através do W*hatsApp* como suporte teórico dos encontros, sendo explicitado aos formandos, por meio de mensagem, o seu objetivo e a sua utilização.

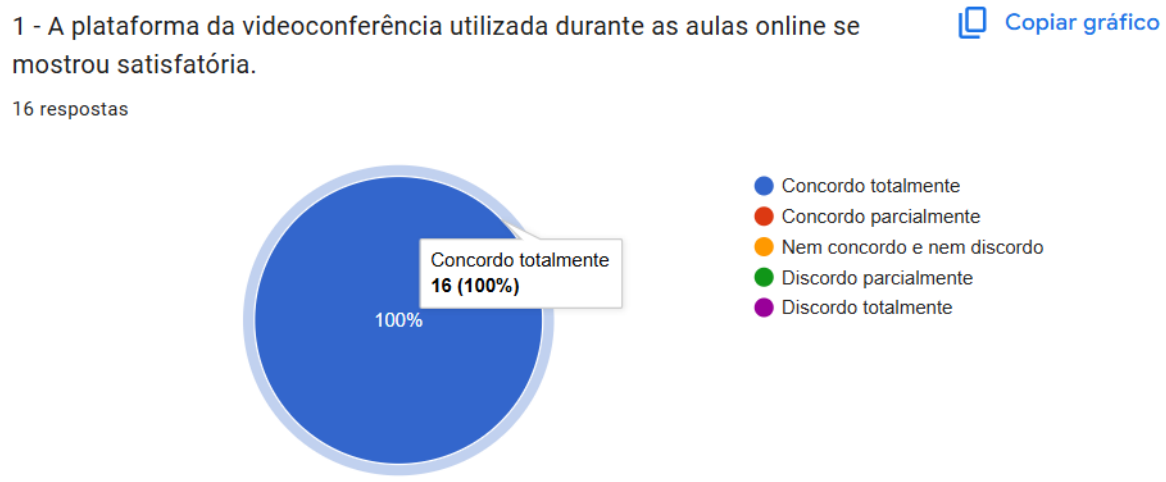
5.6. Avaliação dos recursos tecnológicos e metodologia dos encontros

Os dados que fundamentam os resultados desta pesquisa foram obtidos por meio da aplicação de um questionário, disponibilizado via *Google Forms*, e respondido por 16 participantes. Este instrumento foi disponibilizado aos participantes em uma etapa posterior à conclusão da formação continuada, visando avaliar as percepções e os impactos do processo formativo.

No que se refere à avaliação da estrutura e da logística da formação continuada, os dados evidenciam uma recepção positiva por parte dos participantes em relação ao modelo remoto adotado. A análise das respostas demonstra uma aceitação unânime quanto aos recursos tecnológicos escolhidos e à organização temporal do curso.

Conforme ilustra o Gráfico 1, ao serem questionados sobre a plataforma de videoconferência utilizada para os encontros *online*, 100% dos participantes escolheram a opção “Concordo totalmente”, indicando que a ferramenta tecnológica se mostrou bastante satisfatória.

Gráfico 1 - Avaliação da plataforma utilizada durante a formação.



Fonte: Autoria própria (2025).

.

Esse resultado aponta que a escolha da plataforma foi eficaz, viabilizando a interação sem apresentar uma barreira tecnológica para a participação dos docentes.

Da mesma forma, a organização temporal da formação foi avaliada positivamente em sua totalidade, como pode ser observado no Gráfico 2. Todos os participantes concordaram totalmente que o tempo de duração das aulas *online* foi pertinente.

Gráfico 2 - Avaliação do tempo de duração das aulas da formação.



Fonte: Autoria própria (2025).

Os dados qualitativos corroboram com estes dados da pesquisa, ilustrando que a carga horária conseguiu equilibrar aprofundamento com dinamicidade. Um dos formandos, por exemplo, destacou nas respostas abertas que "*O tempo das aulas foram ótimos e sem perder o objetivo central da formação, a professora Gabrielle conduziu muito bem, penso que para um próximo encontro poderia trazer mais exemplos de atividades que demonstrassem a relação da teoria e prática. Inclusive gostei bastante da Teoria da Aprendizagem Significativa*".

Esse registro é relevante, pois evidencia que o planejamento pedagógico contornou com sucesso o cansaço excessivo que pode ser comum em ambientes virtuais de aprendizagem.

Ainda em relação ao planejamento logístico, o horário em que as aulas foram ministradas também obteve concordância total, com todos os participantes afirmando que o horário foi adequado, conforme o Gráfico 3.

Gráfico 3 - Avaliação do horário das aulas da formação.



Fonte: Autoria própria (2025).

As respostas qualitativas ratificam o acerto nessa escolha, com relatos claros sobre os pontos positivos: "*Positivos: o formato online, a apresentação em ppt, os conteúdos abordados e o horário à noite. Negativo: não vi aspectos negativos. A formação foi ótima e só contribuiu para a nossa prática escolar".*

Por fim, é certo o êxito na organização da capacitação aplicada. A adequação da plataforma, juntamente com a organização do tempo de duração e do horário dos encontros, formou uma base estrutural sólida que permitiu que o foco dos participantes se voltasse para as reflexões pedagógicas propostas.

5.7. Avaliação do processo de aprendizagem e da condução didático-pedagógica do professor

Assim como os aspectos estruturais, o planejamento pedagógico da formação também alcançou níveis máximos de aprovação. Ao avaliar a atuação da formadora e os impactos do ensino e da aprendizagem, os dados evidenciam que a metodologia adotada foi completamente eficaz para o público docente, conforme ilustra o Gráfico 4 a seguir.

Gráfico 4 - Avaliação do objetivo pedagógico da formação.

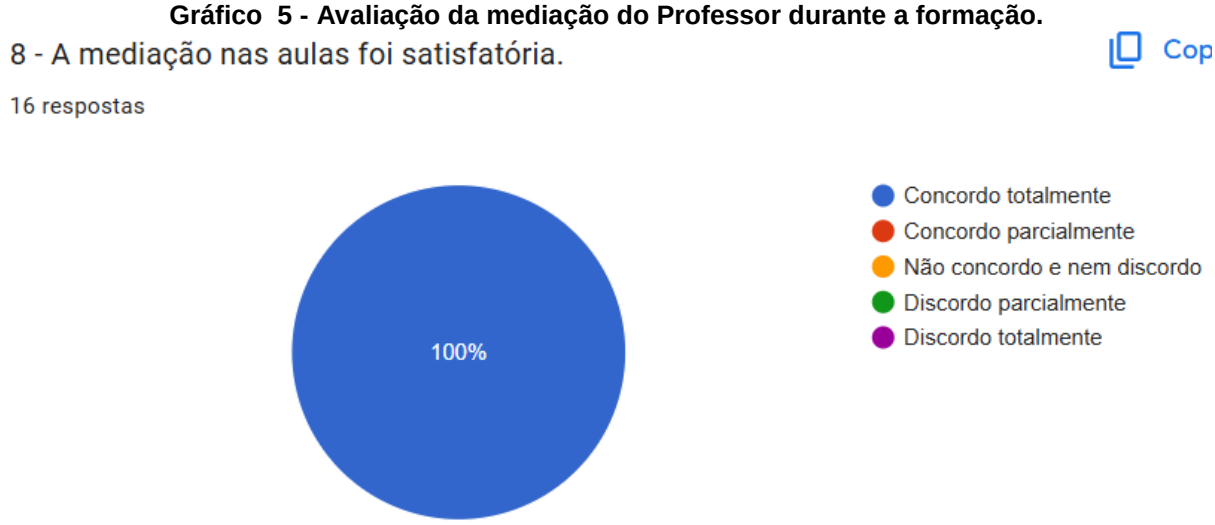


Fonte: Autoria própria (2025).

Como pode ser observado no gráfico 4, com relação a postura e as estratégias adotadas pela formadora, houve concordância absoluta. Todos os participantes (100%) afirmaram que a condução das aulas foi plenamente satisfatória e que a didática da professora foi adequada.

Mais do que uma simples transmissão de conteúdo, a formação destacou-se pela interação entre os professores/gestores. A totalidade dos participantes também concordou unanimemente que a professora realizou mediação nas aulas e que essa mediação foi satisfatória, conforme ilustra o gráfico 5.

Gráfico 5 - Avaliação da mediação do Professor durante a formação.



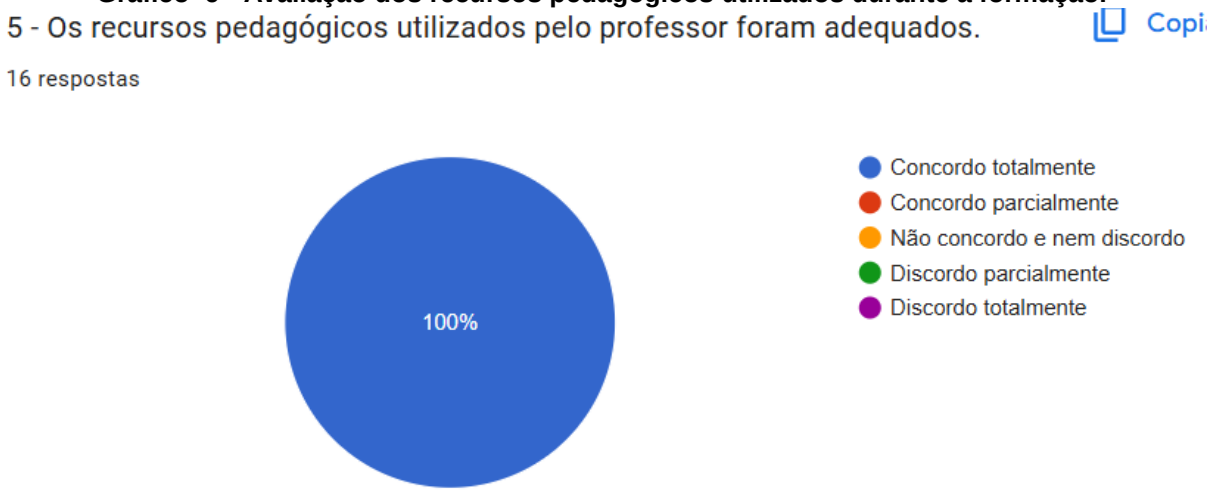
Fonte: Autoria própria (2025).

As respostas abertas justificam esses índices quantitativos. A formadora foi elogiada por sua "*condução impecável*" e por apresentar uma "*fala tranquila, sem atropelos*". Os participantes destacaram também a sua segurança, ressaltando que ela apresentou "*uma aula bem estruturada, demonstrando domínio do conteúdo e clareza na exposição das ideias*".

Além disso, o sucesso da mediação se deu por conta postura dialógica adotada, descrita por um dos professores como uma didática que articulou "*teoria, diálogo e propostas de atividades*", sempre "*iniciando com uma pergunta e valorizando nossa bagagem"*.

Os instrumentos e materiais de apoio também desempenharam um papel importante nesse sucesso da formação. Ao avaliarem os recursos pedagógicos utilizados pela professora, 100% dos participantes concordaram totalmente que foram adequados, como explicita o Gráfico 6 a seguir.

Gráfico 6 - Avaliação dos recursos pedagógicos utilizados durante a formação.



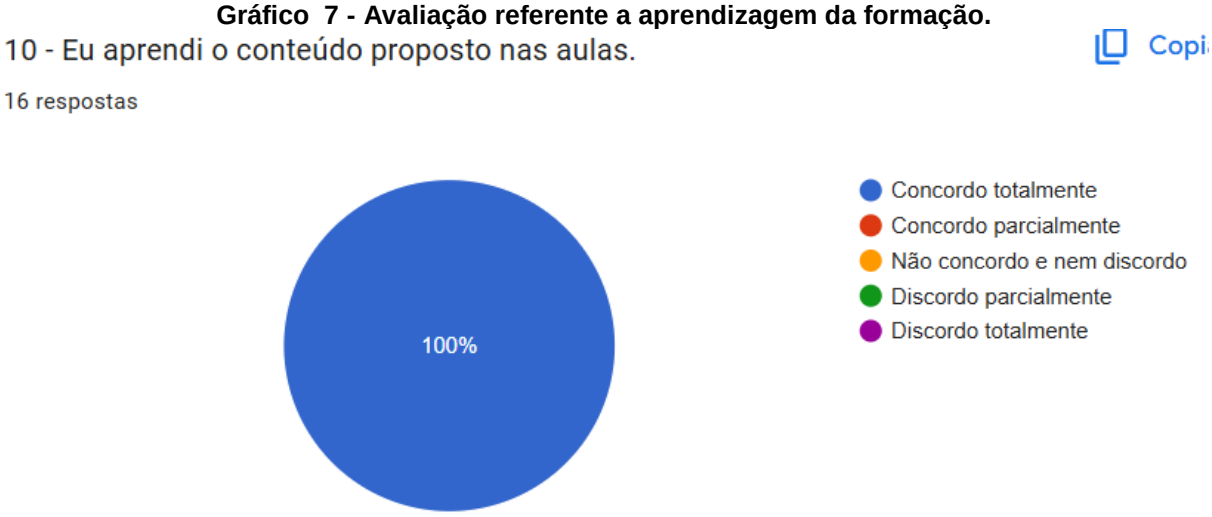
Fonte: Autoria própria (2025).

Os relatos indicam que a diversidade de recursos, que incluiu "*a apresentação em ppt*", "*os vídeos de apoio e as atividades gamificadas*", foi essencial para prender a atenção e facilitar a absorção de conhecimentos, pois, como registrou um participante, "*os recursos utilizados contribuíram para a compreensão dos conceitos abordados*".

Nesse caminho, a metodologia aplicada refletiu-se diretamente na efetividade da aprendizagem. A unanimidade se repetiu quando os participantes foram

questionados sobre o seu próprio aproveitamento. Todos concordaram totalmente que aprenderam o conteúdo proposto e que o objetivo pedagógico da formação foi atingido, como explicita o Gráfico 7 abaixo.

Gráfico 7 - Avaliação referente a aprendizagem da formação.



Fonte: Autoria própria (2025).

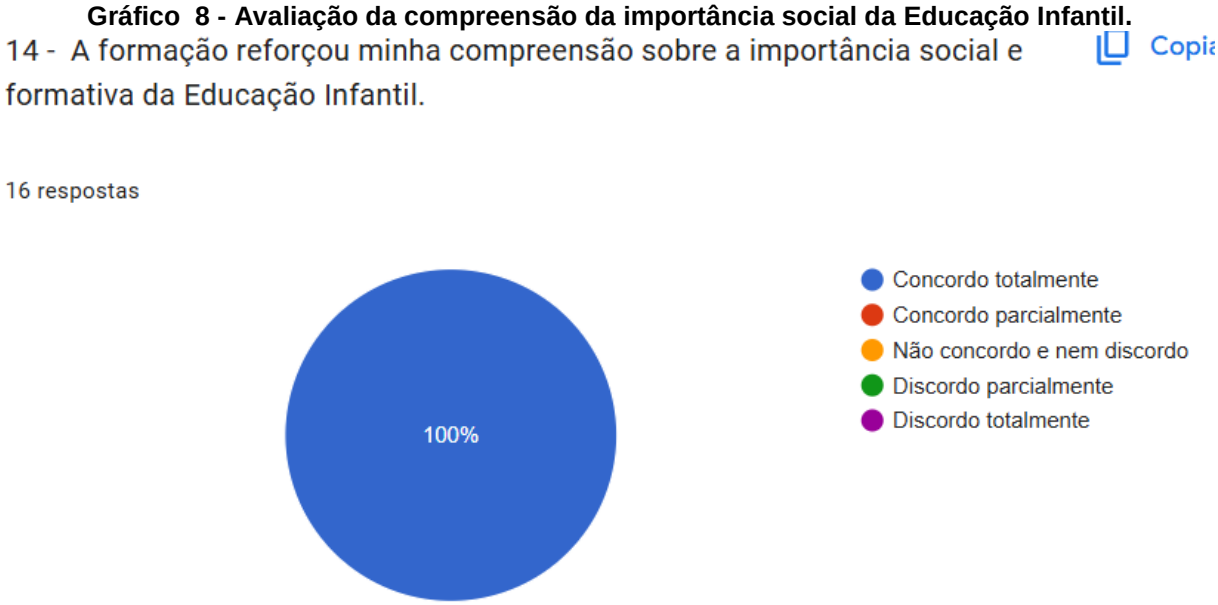
Os comentários finais reforçam que os dias de curso proporcionaram "*aprendizados satisfatórios"* e contribuíram para "*atualizar de mudanças na BNCC*" de maneira prática e didática.

Portanto, a articulação entre uma didática segura, recursos diversificados e uma mediação que valoriza os saberes prévios e a bagagem cultural dos docentes consolidou o ambiente virtual como um espaço potente e efetivo para o desenvolvimento profissional contínuo.

5.8. Avaliação da Formação continuada na prática educativa da comunicação com as famílias

Nesta etapa da pesquisa, buscou-se compreender os desdobramentos da formação continuada para além da sala de aula, adentrando o campo das práticas educacionais da Educação Infantil e da comunicação efetiva com a comunidade escolar, conforme ilustra o Gráfico 8 a seguir.

Gráfico 8 - Avaliação da compreensão da importância social da Educação Infantil.

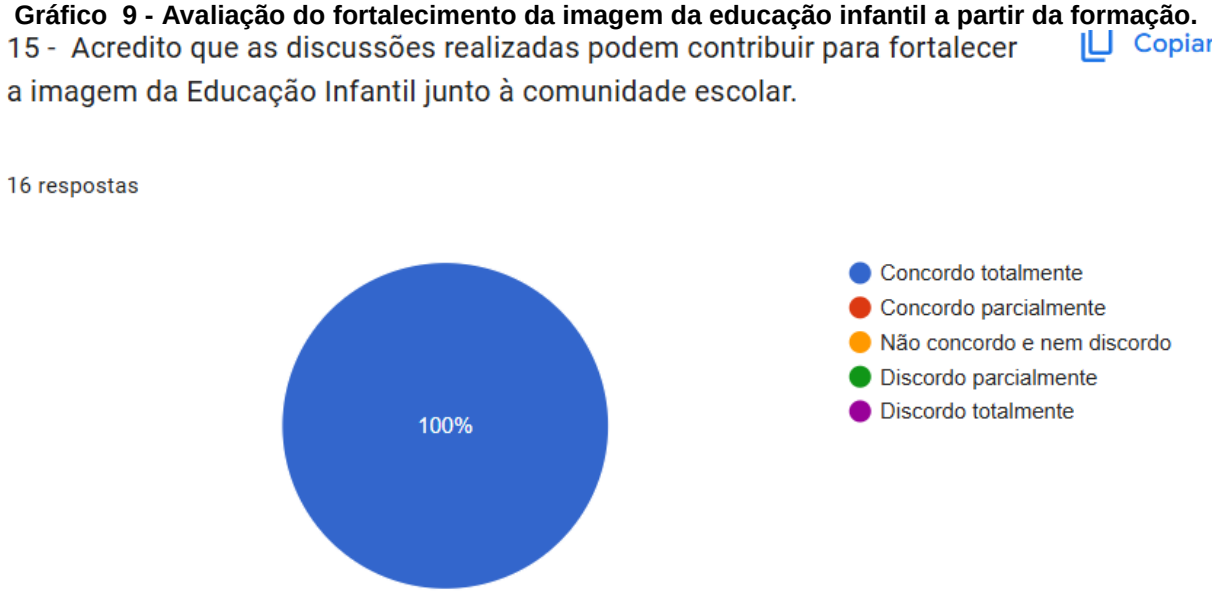


Fonte: Autoria própria (2025).

Como pode ser observado neste gráfico, a formação exerceu um impacto expressivo e unânime na valorização político-pedagógica da Educação Infantil. A totalidade dos participantes concordou totalmente que o curso reforçou a compreensão sobre a importância social e formativa deste segmento.

Seguindo esta avaliação, 100% dos professores afirmaram acreditar que as discussões realizadas ao longo dos encontros contribuem para fortalecer a imagem da Educação Infantil junto à comunidade escolar. Essa percepção evidencia que os assuntos tratados são pertinentes às demandas do cotidiano docente. Afinal, ao longo do ano letivo, os educadores precisam encontrar caminhos efetivos para comunicar a proposta pedagógica aos responsáveis, tornando-os parte do processo de desenvolvimento de seus filhos. Como evidenciado nas respostas qualitativas da pesquisa, a formação instrumentalizou os participantes para esse desafio, dando-lhes embasamento para "*promover o diálogo com as famílias, esclarecendo o caráter pedagógico e intencional das práticas*", o que consolida a corresponsabilidade na Educação Infantil. A seguir, o Gráfico 9 representa esta afirmação.

Gráfico 9 - Avaliação do fortalecimento da imagem da educação infantil a partir da formação.

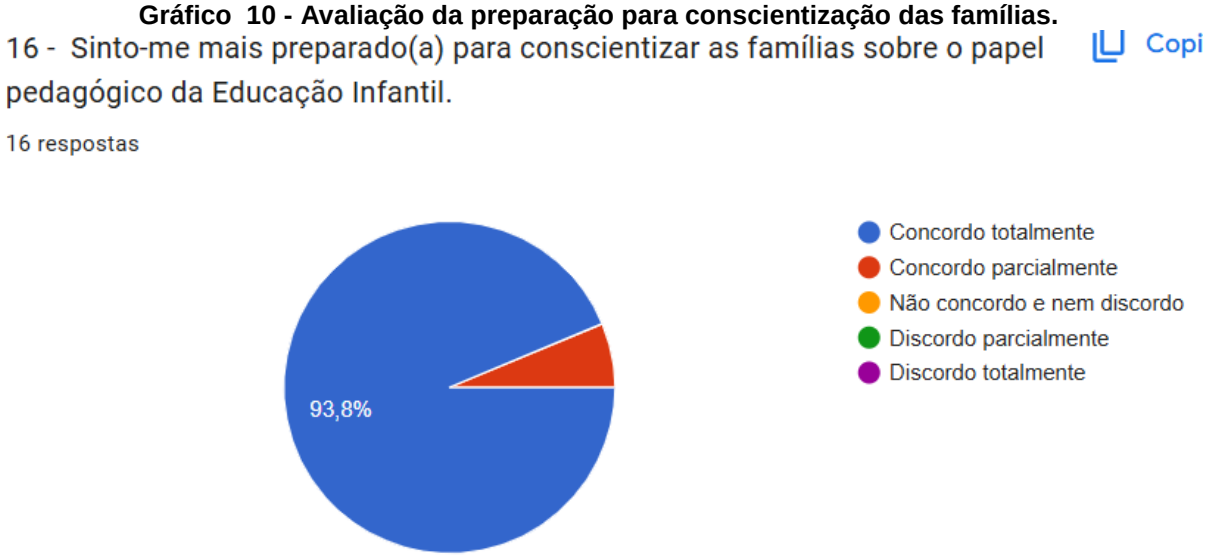


Fonte: Autoria própria (2025).

Esse fortalecimento docente é essencial para a prática cotidiana e é ratificado pelos dados qualitativos, nos quais os cursistas apontaram que o momento formativo permitiu uma "*nova percepção sobre a realidade da Educação Infantil*" levando-os a "*refletir sobre o cotidiano escolar e sobre as práticas curriculares sustentadas no chão da escola*".

O empoderamento docente gerado pela capacitação refletiu-se de forma direta na segurança para o diálogo externo. Quando questionados sobre a comunicação com a comunidade, 93,8% dos cursistas concordaram totalmente que se sentem mais preparados para conscientizar as famílias sobre o papel pedagógico da Educação Infantil (havendo apenas um registro de concordância parcial), como informa o Gráfico 10 abaixo.

Gráfico 10 - Avaliação da preparação para conscientização das famílias.



Fonte: Autoria própria (2025).

A relevância desse dado e a de seus desdobramentos são ainda mais nítidas no registro feito por uma das docentes nas respostas abertas. Segundo ela, a capacitação ofereceu o embasamento necessário para a comunicação com os responsáveis: "*A partir das reflexões e aprendizagens construídas no processo formativo, sinto-me mais preparada para promover o diálogo com as famílias, esclarecendo o caráter pedagógico e intencional das práticas desenvolvidas na Educação Infantil*".

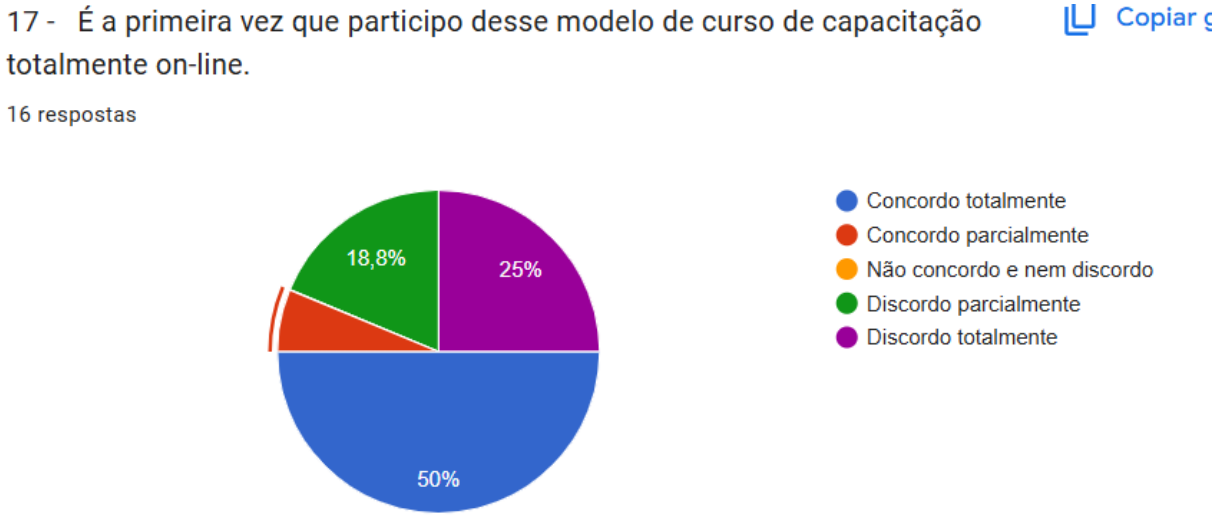
A formanda registra sua avaliação ressaltando que essa conscientização mediada pelo professor "*é essencial para valorizar o trabalho docente e fortalecer a relação escola-família como espaço de corresponsabilidade pela formação integral das crianças*".

Portanto, os dados constatam que a formação continuada ultrapassou a capacitação puramente técnica. Ao fortalecer os professores sobre a intencionalidade de suas práticas, a capacitação operou de maneira intencional na dimensão também política da profissão, preparando os docentes para defender e justificar o papel da Educação Infantil perante as famílias e a sociedade.

5.9. Avaliação do modelo da Formação continuada aplicada

Buscou-se compreender o nível de familiaridade dos participantes com a modelo virtual e avaliar a viabilidade de replicação deste modelo metodológico para futuras capacitações, conforme demonstram os dados do Gráfico 11 a seguir:

Gráfico 11 - Avaliação da participação dos formandos em outras formações continuadas *online*.

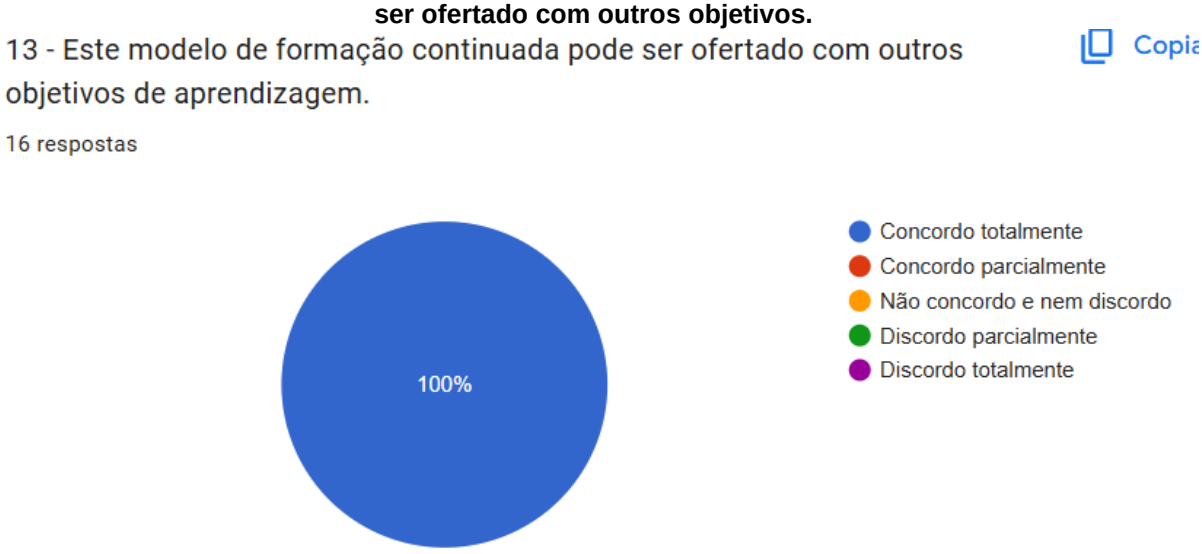


Fonte: Autoria própria (2025).

Como pode ser observado no Gráfico 11, o grupo de docentes apresentou um perfil bastante heterogêneo no que diz respeito à experiência com o ensino remoto. Quando questionados se essa foi a primeira vez que participavam de um curso de capacitação totalmente *online*, metade da turma (50%) assinalou a opção “Concordo totalmente”, evidenciando que, para uma parcela significativa dos professores, esta representou uma experiência formativa digital inédita. O restante do grupo demonstrou já possuir algum nível de familiaridade prévia com o formato, dividindo-se entre aqueles que discordaram totalmente (25%), discordaram parcialmente (18,8%) ou concordaram parcialmente (6,2%) com a afirmação.

A aceitação do modelo remoto ao final do processo foi absoluta. Todos os participantes (100%) concordaram que “este modelo de formação continuada pode ser ofertado com outros objetivos de aprendizagem”, como ilustra o Gráfico 12 a seguir.

Gráfico 12 - Avaliação sobre a percepção dos participantes se esse modelo de Formação pode ser ofertado com outros objetivos.



Fonte: Autoria própria (2025).

Esse dado comprova que o percurso metodológico do curso conseguiu superar barreiras de adaptação que pudessem surgir no que tange ao ambiente virtual, mostrando-se efetivo tanto para os iniciantes na modalidade quanto para os mais experientes.

As considerações qualitativas deixadas pelos participantes demonstram o sucesso deste formato. Ele foi elogiado justamente por sua flexibilidade e adequação à rotina docente, com relatos que destacam como pontos positivos "*o formato online, a apresentação em ppt, os conteúdos abordados e o horário à noite*".

A aprovação do formato foi um sucesso. Nas considerações finais, um dos docentes fez questão de "*sugerir que outras formações ocorram de forma recorrente para atualização e troca de experiências"*, uma afirmação respaldada pelo fato de que 100% dos respondentes afirmaram que participariam de outra formação continuada nos mesmos moldes.

Portanto, os dados atestam que o modelo de formação totalmente *on-line* aplicado nesta pesquisa demonstrou ser não apenas viável, mas recomendável também.

5.10. Avaliação do material didático

Embora o instrumento de avaliação formal da pesquisa não tenha trazido uma questão com a nomenclatura de "material didático", a avaliação deste material

encontra-se na percepção dos participantes sobre os recursos pedagógicos empregados. Nesse ponto, a aprovação também foi unânime: 100% dos docentes concordaram totalmente que os recursos pedagógicos utilizados ao longo da formação foram adequados.

Os dados qualitativos recebidos nas questões abertas permitem visualizarmos a materialidade desses recursos. A diversidade de materiais demonstrou ser um apoiador dos processos de ensino e aprendizagem, uma vez que, segundo o relato de um dos docentes, “*os recursos utilizados contribuíram para a compreensão dos conceitos abordados*”.

É interessante registrar que a qualidade do material didático produzido para a formação gerou impactos positivos na capacitação dos professores. Após o término do curso, foram recebidos relatos espontâneos de participantes por meio de aplicativo de mensagens instantâneas, expressando o grau de satisfação com o arquivo disponibilizado. Nestas conversas, alguns docentes informaram, inclusive, a intenção de compartilhar o material da formação com seus respectivos grupos de pesquisa acadêmica.

Esse registro espontâneo possui importância no que tange também a avaliação deste material. O fato de o material didático ter sido considerado adequado não apenas para a prática da Educação Infantil, mas também para ser compartilhado em espaços de discussão científica (como grupos de pesquisa), confirma o rigor teórico e o sucesso dos conteúdos elaborados para esta capacitação.

6. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar o perfil de quem participou desta pesquisa, percebemos que unir diferentes profissionais foi uma escolha assertiva. Dos 37 inscritos, 22 estiveram presentes de forma ativa. O grupo contou com professores regentes, diretores e coordenadores, tanto da rede pública quanto da rede particular. Essa mistura contribuiu para a análise, pois mostrou que a dificuldade em aproximar as famílias não é um problema de um setor ou cargo. O fato de termos gestores participando confirma na prática o que Mallemont, Martins e Coutinho (2018) já defendiam: garantir uma comunicação clara com os pais é um dever de toda a equipe diretiva, e não apenas uma obrigação de quem está na porta da sala de aula.

Outro aspecto que chama a atenção na participação do grupo tem a ver com os imprevistos comuns que podem vir a acontecer no ensino remoto. O primeiro encontro, por exemplo, aconteceu em uma noite chuvosa, o que derrubou a conexão de várias pessoas e limitou a presença a 14 cursistas. Para não prejudicar o andamento da pesquisa e garantir que o conteúdo chegasse a mais gente, foi aberto um dia extra para reposição, que acabou recebendo 6 participantes. Esse tipo de flexibilidade está diretamente interligada com as constatações de Batista, Castro e Machado (2022), os quais apontam que a rotina dos profissionais da educação é extremamente sobrecarregada, e as capacitações à distância só funcionam quando conseguem se adaptar à vida real do professor, agregando conhecimento sem se tornar mais um peso na sua rotina.

Nos encontros seguintes, as presenças aumentaram. No segundo dia, focado na Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel e com 20 presentes, aconteceu uma situação que ilustra bem a realidade das aulas virtuais. Alguns participantes estavam assistindo pelo celular e tiveram dificuldade para escrever nos murais interativos do *Padlet* e do *Mentimeter*. Em vez de isso ter se tornado um empecilho para a aula, o grupo se adaptou, abriram os microfones e compartilharam suas experiências oralmente. Os acontecimentos se articulam ao pensamento de Machado e Santos (2024), que defendem a tecnologia educacional como um recurso leve e dinâmico, e não como uma regra engessada.

Outro ponto importante a ser destacado, no entanto, ocorreu no terceiro e último encontro, que contou com 22 educadores. Como o tema principal era a parceria entre escola e família, a roda de conversa se transformou em um espaço de escuta e

acolhimento. Com tantas pressões no dia a dia da Educação Infantil, a capacitação acabou servindo como uma rede de apoio, onde os profissionais se conectaram às vivências dos colegas. Até mesmo quando a tecnologia falhou (como no momento em que o vídeo do Mário Sérgio Cortella travou na plataforma) a solução foi rápida, o *link* foi enviado no grupo de *WhatsApp* e a aula continuou normalmente. O ambiente da formação comprovou a tese de Souza e Pinho (2024). Para as autoras, reproduzir treinamentos mecânicos não constrói saberes. Uma formação continuada só faz sentido e só transforma o educador quando é baseada no diálogo, na escuta ativa e na valorização das histórias de quem está no chão da escola.

De forma geral, as presenças e as interações mostraram um grupo comprometido e interessado com o tema. Os imprevistos vividos durante o curso apenas comprovaram que um espaço de formação continuada só atinge o seu potencial máximo quando é empático e sensível à realidade de quem está do outro lado da tela, fortalecendo a identidade docente sem idealizações.

Com relação à estrutura da capacitação, os dados sugerem que o formato *online* é compatível. Os dados do Gráfico 1 revelam que todos os participantes aprovaram a plataforma de videoconferência utilizada para os encontros. Ao invés de representar um obstáculo de acesso, a ferramenta escolhida funcionou como Machado e Santos (2024) propõem em seus estudos, uma tecnologia educacional que consegue tornar o momento de construção do conhecimento algo dinâmico, leve e capaz de aproximar o grupo de forma bastante satisfatória. Os dados também sugerem boa organização do tempo da pesquisa. Analisando os resultados dos gráficos 2 e 3, percebemos uma concordância absoluta tanto com a duração das aulas quanto com o horário noturno em que foram realizadas.

Encontrar um espaço livre na agenda de quem atua na Educação Infantil não é uma tarefa simples. Como enfatizam Gonçalves *et al.* (2024), os educadores lidam com uma rotina de trabalho intensa, na qual a falta de tempo, a sobrecarga escolar e o desgaste acabam sendo os grandes motivos para a não participação em capacitações. O fato de o grupo ter indicado ter se sentido confortável com o horário da noite e com o tempo de duração do curso comprova que o planejamento teve a sensibilidade de respeitar essa realidade diária vivida por muitos educadores. Até mesmo nos comentários deixados de forma escrita no formulário, um dos professores fez questão de registrar que a formadora conseguiu atingir o objetivo central das aulas sem torná-las cansativas. E isso corrobora com o que Batista, Castro e Machado

(2022) afirmam na fundamentação dessa pesquisa. Eles explicam que os docentes já possuem um dia a dia atarefado, e oferecer um curso *online* bem estruturado e planejado não só agrega novos saberes, mas também se molda a disponibilidade de quem ensina.

Então, os números e relatos desta etapa sugerem que, quando se entrega uma formação que apoia o professor sem sobrecarregá-lo, cria-se um ambiente em que ele consegue focar sua energia no que realmente importa, repense sua prática em sala de aula e busque caminhos para estreitar os laços com as famílias.

Ao seguirmos a análise e refletirmos sobre o tópico do processo de aprendizagem e da condução didático-pedagógica do professor, os números da pesquisa indicam a percepção de que a condução pedagógica dos encontros foi positiva.

Avaliando os gráficos 4 e 5, as percepções apontam para um resultado que merece análise. Todos os cursistas concordaram de forma unânime que o objetivo pedagógico da capacitação foi atingido e que a mediação da professora ocorreu de maneira satisfatória. Essa aprovação indica que a formação conseguiu conquistar o sentido de uma educação reflexiva. Como comentam Souza e Pinho (2024) na fundamentação teórica, reproduzir treinamentos puramente mecanicistas não dá espaço para a construção real do saber. As percepções da turma indicam que a condução promoveu um ambiente de escuta e diálogo, confirmando a visão de Silva *et al.* (2025) de que o sucesso de um curso depende de pegar a bagagem diária e as vivências do professor e transformá-las em matéria-prima para o novo aprendizado.

Esse ambiente interativo também foi garantido pela escolha das ferramentas de apoio. O Gráfico 6 indica que 100% dos educadores consideraram os recursos pedagógicos adequados. O uso de elementos como *Padlet* e *Mentimeter* de forma intencional validou o pensamento de Machado e Santos (2024), que defendem a tecnologia educacional justamente como o caminho capaz de deixar a assimilação dos conteúdos mais leve, prazerosa e dinâmica para o aluno.

Já o Gráfico 7 representa que a totalidade do grupo afirmou, de fato, ter aprendido o conteúdo proposto. É a partir dele que os dados sugerem a importância prática da Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel, composta através do *framework* e das orientações de Arantes (2024). Os dados qualitativos já mostravam que as aulas partiam de perguntas e valorizavam a fala de quem estava do outro lado da tela. Isso significa que o conhecimento não foi imposto de forma tradicional, mas

foi ancorado nos “subsunçores”, ou seja, naquilo que o professor já sabia e vivia. Ao fazer essas conexões com a realidade do profissional da Educação Infantil, a capacitação conseguiu encontrar um caminho para garantir que o novo saber ganhasse sentido, justificando a satisfação com o aprendizado alcançado neste trabalho.

Ao seguir a análise e observar os dados do tópico 5.8, percebemos que o impacto da capacitação conseguiu encontrar um caminho para superar a tela do computador e atingir o fortalecimento da identidade docente. Os gráficos 8 e 9 sugerem que a totalidade do grupo terminou a formação continuada com a compreensão atualizada sobre o valor social da Educação Infantil, acreditando que essas discussões ajudam a melhorar a imagem do segmento perante a comunidade escolar. Essa comprovação dialoga com Sitnieski e Marques (2021) que lembram que, para que a Educação Infantil alcance o reconhecimento que merece, é essencial que o professor esteja bem formado, pois é ele quem desenvolve as diretrizes e os planejamentos no chão da escola. Resgatar essa força profissional foi o primeiro passo para que o grupo se sentisse capaz de mudar a forma como a instituição é vista pelos responsáveis.

O Gráfico 10 traz um dos retratos mais importantes do estudo: 93,8% dos professores/gestores assinalaram concordância total ao afirmarem que saíram da formação mais preparados para conscientizar as famílias sobre a verdadeira função pedagógica do seu trabalho. Na prática da rotina escolar, esse alto índice de confiança atua como a principal ferramenta para combater o viés assistencialista que ainda cerca as creches e pré-escolas. Quando o professor/gestor relata, através das respostas abertas do formulário, que agora consegue promover o diálogo esclarecendo o caráter pedagógico e intencional das suas práticas, ele atende a urgência apontada por Moura (2022), que enfatiza a necessidade de tirar a Educação Infantil do estigma histórico de ser apenas um “espaço de cuidado”, colocando o planejamento pedagógico em evidência para garantir o desenvolvimento integral da criança. Já Bandeira (2021) e Diniz (2023) defendem que a aproximação entre pais e escola não acontece de forma automática, e sim é uma construção de uma ponte de comunicação sólida.

Afinal, como os próprios formandos concluíram em suas avaliações, é através desse diálogo claro e seguro que se constrói a tão almejada corresponsabilidade,

puxando a família para atuar como uma verdadeira parceira na formação integral das crianças.

Quando avançamos para o tópico 5.9, que avalia o modelo virtual da capacitação, encontramos um cenário interessante sobre o perfil da turma. O Gráfico 11 mostra que, para metade dos participantes (50%), aquela era a primeira experiência com um curso de formação continuada feito de forma 100% *online*. Apesar de ter sido uma novidade, o planejamento da pesquisa conseguiu quebrar a barreira tecnológica e gerar um ambiente de bom aprendizado. O resultado dessa boa adaptação aparece de forma clara no gráfico 12, onde a totalidade dos profissionais (100%) concordou que esse mesmo modelo remoto poderia ser utilizado para ensinar outros temas.

Essa aceitação total da plataforma *online*, mesmo por parte de quem nunca havia estudado assim, comprova o que defendem Batista, Castro e Machado (2022) e Gonçalves *et al.* (2024) na fundamentação teórica deste estudo. Os autores lembram que a vida do professor da educação básica é fortemente marcada por uma rotina atarefada, desgaste físico e pela falta de tempo livre, e exigir que esse profissional se desloque fisicamente para um polo de estudos após um dia cansativo na escola acaba, muitas vezes, esvaziando as capacitações. O que os dados finais da pesquisa indicam é que uma formação à distância estruturada com sensibilidade e cautela, e que respeita a disponibilidade do educador, tem o potencial de alcançar uma adesão satisfatória.

Para fechar a análise, o tópico 5.10 avalia a aceitação do *e-book* construído para a capacitação. Mesmo que o questionário final não tivesse uma pergunta usando o termo “material didático”, a aprovação foi satisfatória quando os dados indicaram que 100% dos professores afirmaram que os recursos pedagógicos foram adequados e relataram que eles ajudaram na compreensão dos conceitos. Esse dado confirma na prática o que Silva (2021) e Machado e Santos (2024) já defendem em seus estudos. A tecnologia tira o educador da dependência de textos engessados e torna a assimilação de novos saberes mais dinâmica e leve. O fato de o grupo querer compartilhar a leitura comprova que o material tem valor e rigor teórico para continuar rendendo frutos em outros espaços.

A avaliação positiva sugere que, para os 16 respondentes, a organização da formação foi considerada adequada. Esse resultado é compatível com estudos que apontam a flexibilidade do formato *online* como fator relevante para a participação de

professores em processos de formação continuada. Contudo, a elevada concordância deve ser interpretada considerando o caráter voluntário da participação, não sendo possível generalizar essa percepção para outros grupos de docentes.

7. CONCLUSÃO

Conclui-se que a pesquisa possibilitou desenvolver, implementar e analisar uma proposta de formação continuada *online* para professores e gestores da Educação Infantil, estruturada por sequências didáticas e mediada por tecnologias digitais. Os resultados obtidos indicam que os participantes avaliaram positivamente a organização dos encontros, a mediação pedagógica e os recursos empregados. Entre os 16 respondentes do questionário final, 15 declararam sentir-se mais preparados para comunicar às famílias a intencionalidade pedagógica das práticas desenvolvidas na Educação Infantil.

Esses achados sugerem que a formação pode constituir um recurso de apoio ao fortalecimento da segurança percebida dos profissionais para o diálogo com as famílias. Entretanto, a pesquisa não avaliou diretamente mudanças na prática docente nem a percepção dos responsáveis, razão pela qual não é possível afirmar que houve melhoria efetiva da qualidade da interação escola–família.

Como contribuição técnico-educacional, a pesquisa disponibiliza uma proposta formativa replicável, composta por sequências didáticas e por material didático digital, que pode ser adaptada a diferentes contextos de formação de profissionais da Educação Infantil. Entre as limitações, destacam-se a participação por adesão, o número reduzido de respondentes, o caráter autorreferido da avaliação, a ausência de medidas pré e pós-formação e a inexistência de avaliação específica do *e-book*.

Estudos futuros poderão acompanhar os participantes após a formação, analisar evidências de mudança na prática profissional, incluir a percepção das famílias e avaliar o material didático por critérios específicos de conteúdo, usabilidade, aplicabilidade e replicabilidade.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. A pesquisa-ação como instrumento de análise e avaliação da prática docente. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, p. 383-400, 2005.

ARAMBURU, Francieli dos Santos; SANTOS, Mariana Karine Souza dos; GOMES, Vera Lucia. O professor na educação infantil: desafios na integralização do cuidar, educar e brincar. **Revista Diálogos Interdisciplinares**, GEPFIP v. 3, n. 15, p. 226–244, 2024.

ARANTES, Sheila da Silva Ferreira. **Sequência didática:** fundamentos e inovações para o ensino*.* Rio de Janeiro**:** Saber Online / Appris Editora, 2024.

ARAÚJO, Raí Barbosa de. Integração das tecnologias digitais, o currículo escolar e a formação de professores: necessidades emergentes no cenário educacional. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, *[S. l.]*, v. 17, n. 1, p. e7129, 2025. DOI: 10.55905/cuadv17n1-001. Disponível em: https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/7129. v. 17, n. 1, e7129, 2025. Acesso em: 18 maio 2025.

ARAÚJO, Andréa Brito de; ARANTES, Sheila da Silva Ferreira; ESPÍRITO-SANTO, André Cotelli do; MÓL, Antônio Carlos de Abreu; SIQUEIRA, Ana Paula Legey. A formação continuada mediada pelas novas tecnologias digitais em parceria com as famílias no ambiente escolar. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 25, 2023.

BANDEIRA, Glaucio Martins da Silva. Diálogo entre família e escola: necessidade ou entrave? **Ensino em Perspectivas**, *[S. l.]*, v. 2, n. 2, p. 1–16, 2021. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5306. Acesso em: 26 jan. 2026.

BARBOSA, Marta Cristina; BERNARDI, Luci dos Santos. Formação continuada na educação infantil: a escola é o lócus. **Retratos da Escola**, Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Formação (Esforce) da CNTE, v. 16, n. 36, p. 1031–1050, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i36.1346. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1346. Acesso em: 19 maio 2026.

BARBOSA, Rose Marie Yuquie Oshiro. Ausbel e a aprendizagem significativa. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 10, n. 7, p. 2701–2708, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i7.14977. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/14977. Acesso em: 8 fev. 2026.

BENEDET, Marcia Leandro; RÉUS, Vanderleia Benedet; LUNARDI, Giovani Mendonça. A formação continuada de professores da educação básica mediada pelas tecnologias da informação e comunicação. **Criar Educação**- Revista do Programa de Pós-graduação em Educação - UNESC, v. 8, n. 1, 2019.

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC, 2017.

CASTRO, Palma Carla Carneiro de; BATISTA, Anderson Luiz; MACHADO, Veruska Ribeiro. Modelo de sequência didática que tem por base a Teoria da Aprendizagem Significativa. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 9, n. 3, p. 16-23, 2022.

COSTA, Leticia Nascimento dos Santos; DE LA IGLESIA, Yara Rodrigues. Educar e cuidar no cotidiano da creche: avanços e desafios. **Cadernos Acadêmicos Unina**, *[S. l.]*, v. 2, n. 2, 2022. DOI: 10.51399/cau.v2i2.165. Disponível em: https://revista.unina.edu.br/index.php/cau/article/view/150.

CUSATI, Iracema; DOS SANTOS, Neide Elisa Portes; CUSATI, Raphael Campos. Metodologia qualitativa nas pesquisas em Educação: ensaio a partir dos estudos sobre Formação e Desenvolvimento Profissional Docente. **Conjecturas**, Universidade de Caxias do Sul, v. 21, n. 7, p. 335–351, 2021.

DINIZ, George Carneiro. A construção da parceria família e escola na educação infantil. **REMUNOM** – Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro *[S. l.]*, v.5, n. 1, 2023. Disponível em: https://remunom.ojsbr.com/multidisciplinar/article/view/1285. Acesso em: 28 jan. 2026.

DUARTE, Taís Ferraz; TOMAZ, Adriana da Silva Lisboa; ARANTES, Sheila da Silva Ferreira. **Formação continuada de professores para o uso de tecnologias e metodologias ativas: uma experiência presencial nas escolas públicas**. Fortaleza: Sete Editora, 2025.Disponível em: https://sevenpubl.com.br/editora/article/view/7129 . Acesso em: 28 jan. 2026.

FARIA, Adriana da Silva Lima *et al.* Desenvolvimento infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 8, n. 10, p. 1721–1733, 2022.

FULY, Viviane Moretto da Silva. Educação infantil: da visão assistencialista à educacional. **Interfaces da Educação**, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, v. 2, n. 6, p. 86–94, 2012. DOI: 10.26514/inter.v2i6.588. Disponível em: https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/588. Acesso em: 19 maio 2026.

GONÇALVES, Adriana Cristina Siqueira; MOL, Gabriel Mello dos Santos Abreu; ARANTES, Sheila da Silva Ferreira. Formação de professores por meio da sequência didática e tecnologias digitais. **Revista FT**, Rio de Janeiro, Ciências Humanas, v. 29, Edição 140, 2024. DOI: 10.69849/revistaft/ch10202411302152. Disponível em: https://revistaft.com.br/formacao-de-professores-por-meio-da-sequencia-didatica-e-tecnologias-digitais/. Acesso em: 30 jan. 2026.

GONÇALVES, Gisele Martins *et al*. Desafios e estratégias na formação de professores para a educação infantil: garantindo qualidade e inovação pedagógica. **Cuadernos de Educación y Desarrollo,** *[S. l.]*, v. 16, n. 8, p. e5141, 2024. DOI: 10.55905/cuadv16n8-060. Disponível em: https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/5141. Acesso em: 28 jan. 2026.

GUIZZO, Bianca Salazar; ALMEIDA, Vanessa da Silva. Base Nacional Comum Curricular e Educação Infantil: uma discussão a partir dos Estudos Culturais. **Debates em Educação,** *[S. l.]*, v. 13, n. 33, p. 15–32, 2021. DOI: 10.28998/2175-6600.2021v13n33p15-32. Disponível em: https://periodicos.ufal.br/debateseducacao/article/view/. Acesso em: 18 maio 2025.

JESUS, Livia Karen Figueredo de. A construção histórica da infância e o surgimento da Educação Infantil: do assistencialismo ao direito. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade – REED**, Centro de Pesquisas e Estudos Pedagógicos - CEPEP e Observatório de Docência e Diversidade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia- UESB, Campus de Itapetinga. v. 3, n. 9, p. 1–16, 2022. DOI: 10.22481/reed.v3i9.11396. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/reed/article/view/11396. Acesso em: 18 maio 2026.

LINHARES, Francisco Reginaldo; COSTA, Maria da Conceição. A educação infantil no contexto da educação brasileira: entre o cuidar, o brincar e o educar. **Revista Educar Mais**, Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação (PPGCITED) do CaVG/IFSul, desenvolvido em parceria com o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da UNIPAMPA e com o Programa de Pós-Graduação em Educação da Univille, v. 6, p. 660–671, 2022.

MALLEMONT, Renata; MARTINS, Karla; COUTINHO, Diógenes. A importância de uma comunicação efetiva na relação família e escola no segmento da educação infantil. **Revista Inclusiones**, *[S. l.]*, p. 258–283, 2018. Disponível em: https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2229. Acesso em: 26 jan. 2026.

MARQUES, Circe Mara; PEGORARO, Ludimar; SILVA, Ezequiel Theodoro da. Do assistencialismo à Base Nacional Comum Curricular (BNCC): movimentos legais e políticos na educação infantil. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 255–280, 2019. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723820422019255. Acesso em: 18 maio 2026.

MATA, Lourdes *et al*. Envolvimento das famílias no processo educativo: perspetiva de futuros profissionais. **Revista Portuguesa de Educação**, *[S. l.]*, v. 35, n. 2, p. 263–

290, 2022. DOI: 10.21814/rpe.24634. Disponível em: https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/24634. Acesso em: 18 maio 2026.

MOREIRA, Andreia Aparecida Silva; COUTINHO, Diógines José Gusmão. Influência das tecnologias digitais na formação continuada de professores. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento,** São Paulo, ano. 08, Ed. 07, V. 03, p. 42-59. 2023. Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/influencia-das-tecnologias. DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/influencia-das-tecnologias. Acesso em: 18 maio 2025.

MOURA, Monick Lays Adelino de Lima. A importância de uma rotina planejada na creche: uma relação indissociável entre o educar e cuidar. **VII CONEDU - Conedu em Casa**. Campina Grande: Realize Editora, 2022.

NASCIMENTO, Francisco Elionardo de M.; PAIVA, Maria Raele Fernandes; FROTA, Ricardo Costa; SOUSA, Maria Helena Aragão. A relação família e escola no processo educativo: uma revisão integrativa. **Oikos: Família e sociedade em debates**, Viçosa, v. 32, n, 2, p- 1-24,2021. https://doi.org/10.31423/oikos.v32i2.11824. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/359330222_A_relacao_familia_e_escola_no_processo_educativo_uma_revisao_integrativa. Acesso em: 18 maio 2025.

NASCIMENTO, Renato da Silva; SIQUEIRA, Ana Paula Legey de; ARANTES, Sheila da Silva Ferreira. Formação continuada para docentes: integração de tecnologias e sequência didática na educação infantil. **Revista CPAQV** – Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida, Campinas, v. 16, n. 3, p. 11, 2024. DOI: 10.36692/V16N3-14. Disponível em: https://revista.cpaqv.org/index.php/CPAQV/article/view/2399. Acesso em: 31 jan 2026.

NOGUEIRA, Adrinelli Gomes; L.; BORGES, Maria Célia. A BNCC da educação infantil: implicações na formação continuada de professores. **Olhar de Professor**, Universidade Estadual de Ponta Grossa, v. 26, p. 1–21, 2023. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.26.20389.016. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20389. Acesso em: 18 maio 2025.

OLIVEIRA, Ariane Rossane de; ROSA, Ana Carla da Conceição; MOURA, Paula Andrea Morrone Aragão de; SILVA, Marcos Antonio; GRECCO, Cláudio Henrique dos Santos. Políticas educacionais de formação continuada: os professores e as novas tecnologias digitais. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 25, nº 8, 26 de fevereiro de 2025. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/25/8/politicas-educacionais-de-formacao-continuada-os-professores-e-as-novas-tecnologias-digitais. Acesso em: 18 maio 2025.

PEREIRA, Fábio Hoffmann. Campos de experiências e a BNCC: um olhar crítico. **Zero-a-seis,** Universidade Federal de Santa Catarina, v. 22, n. 41, p. 73–89, 2020.
PEROZA, Marilúcia Antônia de Resende. A relação teoria e prática: pressupostos da práxis para a formação continuada de professores da Educação Infantil. **Práxis**

Educativa, *[S. l.]*, v. 19, p. 1–19, 2024. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.19.23791.103. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/23791. Acesso em: 30 jan. 2026.

PINTO, Everton Augusto Goulart. Mediação tecnológica: uma análise das contribuições do uso do aplicativo Agenda Tellme na comunicação entre o Colégio Adventista da Bahia e as famílias. **Revista Formadores**- Centro Universitário Adventista de Ensino do Nordeste – UNIAENE, Cachoeira, Bahia, v. 13, n. 3, p. 25–25, 2020.

PORTELLA, Luciani Sartori; LEAL, Débora Araújo; MELO, Márcia Colaço Ferreira de; MELO, Agnaldo Ferreira de. Reflexões sobre a participação da família na escola de Educação Infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 10, n. 4, p. 2656–2668, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i4.13720. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/13720. Acesso em: 18 set. 2025.

PRADO, Roseli Silva Amaral; FARIAS, Wanderson Santos de; ANDRADE, Ricardo Selas Vieira de. Entre brincadeiras e diretrizes: reflexões sobre o lúdico na educação infantil à luz da BNCC. **Cognitionis Scientific Journal**, *[S. l.]*, v. 7, n. 2, e386, 2024. DOI: 10.38087/2595.8801.386.Acesso em: 18 maio 2025.

QUEIROZ, Monique D'Oliveira Mendes de *et al.* Sequência didática gamificada: promover a aprendizagem baseada em jogos digitais na educação infantil. **Revista EDaPECI**- Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais, São Cristóvão, SE**,** v. 23, n. 1, p. 76-90, 2023.

QUINTANS, Raquel Haas; GRECCO, Cláudio Henrique dos Santos. As tecnologias digitais e a relação entre família-escola na Educação Infantil: uma revisão de literatura. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 4, 29 jan. 2025.

RIBEIRO, Franrobson Rodrigues; OLIVEIRA, Samara Pinheiro de; ALVES, Gabriel Cunha. A importância da participação ativa da família no âmbito escolar. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 45, 21 de novembro de 2023. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/45/a-importancia-da-participacao-ativa-da-familia-no-ambito-escolar. Acesso em: 30 jan. 2026.

RIBEIRO, Ruana Soares. Políticas públicas educacionais: o papel da formação continuada no desenvolvimento da Educação Básica. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, nº 23, 23 de junho de 2020. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/23/politicas-publicas-educacionais-o-papel-da-formacao-continuada-no-desenvolvimento-da-educacao-basica. Acesso em: 30 jan. 2026.

SELPA, Vitorugo Sérgio Escaraber**;** OLIVEIRA, Luiz Antônio de. As tecnologias digitais na educação: um olhar crítico sobre sociedade, tecnologia e cultura. **Plurais - Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 9, n. 00, p. e024018, 2024. DOI: 10.29378/plurais.v9i00.16266.

SILVA, Diego Valgoi da. Educação e novas tecnologias: um (re)pensar. **Caderno Intersaberes,** Centro Universitário Internacional UNINTER**,** Curitiba, v. 10, n. 26, p. 181–194, 2021.

SILVA, Elisângela Castro; LIMA, Maria Lucinete da Costa; GAMA, Norma Célia Moreira da. A Importância da Formação Continuada para os professores dos anos iniciais. **Revista Científica FESA**- Centro Universitário FAESA, Vitória, ES, v. 3, n. 25, p. 297–314, 2025. DOI: 10.56069/2676-0428.2025.583. Disponível em: https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/view/583. Acesso em: 28 jan. 2026.

SILVA, Juliane Ferreira da; ARANTES, Sheila da Silva Ferreira. Uso de Tecnologias na Educação Infantil: uma proposta de capacitação docente permeada por sequências didáticas. **EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, Faculdade de Educação a Distância da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), v. 12, n. 16, p. 140–151, 2025. DOI: 10.30612/eadtde.v14i16.18937. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/ead/article/view/18937. Acesso em: 28 jan. 2026.

SILVA, Melina; GUEDES-PINTO; Ana Lúcia. A leitura para a educação infantil na BNCC: continuidades e rupturas. **Linha Mestra**- Associação de Leitura do Brasil (ALB), Campinas, v. 14, n. 40, p. 48–58, 2020.

SILVA, João Batista da. Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel: uma análise das condições necessárias. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, São Paulo, v. 9, n. 4, p. e09932803, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i4.2803 . Disponível em: https://rsdjournal.org/rsd/article/view/2803 . Acesso em: 8 fev. 2026.

SITNIESKI, Juliana Paula; MARQUES, Franciele Fátima. Concepções de Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista Perspectiva**, Centro de Ciências da Educação da UFSC, v. 45, n. 172, p. 29–42, 2022. DOI: 10.31512/persp.v.45.n.172.2021.189.p.29-42. Disponível em: http://ojs.uricer.edu.br/ojs/index.php/perspectiva/article/view/189. Acesso em: 18 maio 2025.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2025.

UGALDE, Maria Cecília Pereira; ROWEDER, Charlys. Sequência didática: uma proposta metodológica de ensino-aprendizagem. **Educitec-Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 6, p. e99220-e99220, 2020.

VITURIANO, Hercília Maria de Moura; DOURADO, Inadara S. dos Santos; ABREU NETO, Raimundo Sinas de; VAZ, Laydyanne Maciel Corrêa; BATALHA, Tyciana Vasconcelos. O currículo na educação infantil: os campos de experiência e a linguagem escrita. **Research, Society and Development**, São Paulo, v. 11, n. 11, p. e465111133836, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i11.33836. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/33836. Acesso em: 18 maio 2025.

WIECZORKIEVICZ, Alessandra Krauss; BAADE, Joel Haroldo. Família e escola como instituições sociais fundamentais no processo de socialização e preparação para a vivência em sociedade. **Revista Educação Pública**, Fundação Cecierj (Fundação

Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro), v. 20, nº 20, 2 de junho de 2020. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/19/familia-e-escola-como-instituicoes-sociais-fundamentais-no-processo-de-socializacao-e-preparacao-para-a-vivencia-em-sociedade. Acesso em: 8 fev. 2026.

APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE A – Ficha de Material Didático

Título: Material didático Educar em Parceria: A importância da formação continuada na promoção da comunicação com as famílias
Título em inglês: Educational Material Educating in partnership: The importance of continuing education in promoting communication with families

Descrição do Material Didático e de sua finalidade: E-book interativo estruturado em tópicos, contendo fundamentação teórica e reflexões práticas. A finalidade é servir como referencial e suporte para a formação continuada, atuando como instrumento de mediação pedagógica.

Natureza: Digital (E-book Online)
Finalidade: Instrumentalizar professores e gestores da Educação Infantil, oferecendo embasamento para que promovam um diálogo seguro e conscientizem os responsáveis sobre a intencionalidade pedagógica das práticas escolares.

Demanda:

(X) Externa
( ) Edital
( ) Interna

Avanços tecnológicos/grau de novidade:

(X) Produção com alto teor inovativo: desenvolvimento com base em conhecimento inédito;
( ) Produção com médio teor inovativo: combinação de conhecimentos pré-estabelecidos;
( ) Produção com baixo teor inovativo: adaptação de conhecimento existente;
( ) Produção sem inovação aparente: produção técnica.

Descrição da Abrangência realizada: O material foi aplicado on-line para 22 professores regentes, diretores e coordenadores pedagógicos de escolas públicas e privadas. A temática abordada foi o fortalecimento docente e a parceria família/escola.

Descrição da Abrangência potencial: Pode ser aplicado em instituições públicas ou particulares de Educação Infantil em nível nacional. Seu impacto potencial reside na quebra da visão assistencialista das creches, promovendo a corresponsabilidade educativa entre escola e família.

Descrição da Replicabilidade: O *e-book* pode ser replicados em outras formações continuadas da educação básica, podendo ser utilizado em grupos de pesquisa institucionais ou em capacitações de outros segmentos que busquem estreitar o diálogo com a comunidade.

Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação

MATERIAL DIDÁTICO **EDUCAR EM PARCERIA:** A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA PROMOÇÃO DA COMUNICAÇÃO COM AS FAMÍLIAS

GABRIELLE ORTEGA DA SILVA CANTARINO
MARCOS ANTONIO SILVA
SHEILA ARANTES



Reitor:
Celso Niskier

Diretor de Pesquisa & Inovação:
Antônio Carlos de Abreu Mol

Coordenadora do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação:
Ana Paula Legey

Coordenadores do Laboratório de Tecnologia Aplicada:
André Cotelli do Espírito Santo e Gabriel Mello dos Santos Abreu Mol

Secretária do Mestrado:
Elizabeth Jeane Bento Cavalcante Garcia

Grupo de Pesquisa de Sequências Didáticas Inovadoras com Práticas Pedagógicas na Formação Continuada de Professores:
Ana Paula Legey, André Cotelli do Espírito Santo, Antônio Carlos de Abreu Mol, Daniel Mól Machado, Marcos Antonio Silva, Paulo Victor Rodrigues de Carvalho e Sheila da Silva Ferreira Arantes

Coordenadora da Biblioteca da UniCarioca: Rachel Loureiro

Revisor:
Débora Vieira Serrat

Editores:
Gabrielle Ortega da Silva Cantarino

Ficha Catalográfica

C212m Cantarino, Gabrielle Ortega da Silva
Material didático educar em parceria: a importância da Formação,continuada na promoção da comunicação com as famílias / Gabrielle Ortega da Silva Cantarino ; orientador: Marco Antônio Silva; coorientador: Sheila da Silva Ferreira Arantes. – Rio de Janeiro, 2025.
Recurso digital; 63 local.

E- book (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2025.

1. Educação. 2.Formação continuada. 3. Comunicação. I. Silva, Marco Antônio, prof. orient. II. Arantes, Sheila da Silva Ferreira, prof. coorient. III. Título.
CDD 371.112

ISBN: 978-65-01-68814-5

Gabrielle Ortega da Silva Cantarino



Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), concluida em 2016. Pós graduada em Psicopedagogia pela Universidade Candido Mendes. Atualmente, Mestranda no programa de Novas Tecnologias Digitais na Educação pela UniCarioca. Atua na Rede Pública de Ensino na cidade de Niterói, com experiência na Educação Infantil.

Lattes: https://lattes.cnpq.br/8393302762801226
Orcid: https://orcid.org/0009-0000-9601-9467

Orientador

Marcos Antonio Silva



Doutorando em Políticas Públicas e Formação Humana – PPFH/UERJ
Mestre em Educação em Ciências e Saúde – NUTES/UFRJ
Especialista em Designer Instrucional para EAD -FACEL/PR
Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional – UCAM
Coordenador dos cursos de pós-graduação na área de educação e aprendizagem Unicarioca
Coordenador do Núcleo de Educação e Aprendizagem para os cursos de licenciatura em Pedagogia, História e Letras da Unicarioca.
Atua há mais de 20 anos em diferentes segmentos educacionais: da educação em ambientes não formais ao ensino superior. Atua no ensino superior desde 2003 em propostas de educação presencial e EAD em diferentes funções como docência, tutoria, coordenação, produção e avaliação de materiais didáticos e estratégias pedagógicas, formação de profissionais e avaliação de equipes.

Professor com histórico de atuação em diversos cursos de graduação, pós-graduação e colaboração em grupos de pesquisa, em instituições públicas e privadas nas áreas de educação, saúde e gestão.

Áreas de interesse: formação humana mediada por tecnologias digitais, formação de professores, educação a distância, projetos inovadores em educação, neurociência aplicada a educação, psicanálise aplicada a educação, ensino híbrido, metodologias ativas, dificuldades e transtornos de aprendizagem, tecnologias assistivas, desenvolvimento humano, estilos e estratégias de aprendizagem.

Lattes: http://lattes.cnpq.br/8029513568378364

Corientador

Sheila Arantes



Doutoranda na UFRJ no programa Ciência da computação PPGI, Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação da UNICARIOCA. Pós-Graduada em Gestão Escolar, Psicopedagogia e Gestão e Implementação de cursos EAD. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Univercidade da Cidade (2005). Atualmente é diretora Pedagógica do Instituto de Educação Colônia do Saber responsável inclusive por todos os cursos na modalidade EAD da insituição.

Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), concluida em 2016. Pós graduada em Psicopedagogia pela Universidade Candido Mendes. Atualmente, Mestranda no programa de Novas Tecnologias Digitais na Educação pela UniCarioca. Atua na Rede Pública de Ensino na cidade de Niterói, com experiência na Educação Infantil.

Lattes: http://lattes.cnpq.br/5683710450781771

SUMÁRIO

1.Introdução ---------- 1

2. Fundamentação Teórica
2.1 Educação Infantil: Primeiras Experiências e Possibilidades de Aprendizagem ---------- 3
2.2 Comunicação Família–Escola: Diálogo que Fortalece Vínculos e Aprendizagens ---------- 6
2.3 BNCC e Cultura Digital: Desafios e Práticas no Contexto Escolar ---------- 9
2.4 Formação Continuada de Professores: Caminhos para uma Prática Transformadora ---------- 12
2.5 Aprendizagem Significativa: Conexões Reais com Saberes Vivos ---------- 15
2.6. Sequência Didática: Planejamento Intencional para a Construção do Conhecimento ---------- 17
2.7. Tecnologias Digitais: Ferramentas que Facilitam e Potencializam a Aprendizagem ---------- 20
2.7.1 Recursos Tecnológicos na Educação: Estratégias Inovadoras para o Ensino-Aprendizagem ---------- 22

2.7.2 Youtube ---------- 24
2.7.3 Mentimeter ---------- 25
2.7.4 Power Point ---------- 26
2.7.5 Padlet ---------- 27
2.7.6 Wordwall ---------- 29
2.7.7 Learning Apps ---------- 30
2.7.8 Kahoot ---------- 31

3. Conclusão ---------- 32

4. Referências Bibliógráficas ---------- 34

5. Apêndice ---------- 43

INTRODUÇÃO

As creches e pré-escolas possuem funções importantes perante o desenvolvimento da criança. Moura, Rodrigues e Silva (2021) destacam que é na creche que a criança vivenciará experiências que culminem em descobertas e, consequentemente, na formação social, emocional e cognitiva do educando.

No entanto, vivenciam-se dentro da Educação Infantil, desafios na comunicação com as famílias, que acabam prejudicando indiretamente o processo de ensino-aprendizagem das crianças. Santana et al (2024) afirmam que a parceria escola/família vem enfrentando muitos entraves, mas que ambas instituições reconhecem a sua importância para o desenvolvimento integral dos alunos. Nesse âmbito, faz-se necessário o entendimento dos objetivos da educação infantil por parte dos pais, para que cada instituição social (família e escola) exerça com respeito e clareza a responsabilidade que lhe convém.

Sob essa ótica, é importante reconhecer a formação continuada de professores como um caminho para o fortalecimento dessa parceria. Afinal, Silva (2024) destaca que esse aperfeiçoamento profissional do professor culmina em resultados educacionais positivos, além de potencializar as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula.

Neste caminho, promover uma comunicação efetiva para que a criança seja beneficiada em seu desenvolvimento integral é estabelecer uma relação de colaboração, respeito e parceria entre os pais e a escola. Faria *et al.* (2025) salientam que a criança aprende a partir de sua relação com o meio, portanto, promover ambientes harmônicos e de funções organizadas só beneficiam a criança em seu crescimento e na sua construção de significado de mundo.

2. Fundamentação Teórica

2.1 Educação Infantil: Primeiras Experiências e Possibilidades de Aprendizagem

A infância é uma construção social e histórica, o que significa que o modo como ela é entendida e vivida varia de acordo com o tempo, o lugar e os valores de uma determinada sociedade. Atualmente, segundo Jesus (2022), o reconhecimento da infância traz responsabilidades indispensáveis aos adultos. O autor reconhece que as crianças são pequenas criaturas que dependem diretamente de um indivíduo crescido para que tenham acesso à alimentação, à moradia e a outras necessidades de sobrevivência. Todo esse cuidado específico, que demanda essa faixa etária, contribui para a construção de uma conscientização coletiva acerca do valor, das necessidades e da atenção necessária aos cuidados com as crianças.

Nesse contexto, Pimentel *et al.* (2021) trazem reflexões importantes sobre a criança enquanto sujeito. Segundo as autoras, a criança é sujeito ativo que possui desejos, história de vida e uma maneira única de estar e adaptar-se ao mundo. Sendo assim, o papel da Educação Infantil é marcante e indispensável para a sua formação. É nela que as crianças aprenderão hábitos que levarão durante toda a vida e vivenciarão experiências, por meio do lúdico, que contribuirão para muitas aquisições. Diante desse cenário, as autoras afirmam que a Educação Infantil é o momento de ensinar valores e habilidades essenciais para a vida em sociedade.

Entrando no universo de escolaridade para esse segmento, Silva, Duarte e Rodrigues (2022) discorrem sobre como o brincar, na Educação Infantil, é importante para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Segundo as autoras, a brincadeira é muito mais que diversão, é algo necessário e que possui significado. Através dela, esses pequenos sujeitos são capazes de se comunicar e de entender seu papel social no mundo. Os desenhos, por exemplo, são capazes de transmitir muitas mensagens importantes aos adultos. Portanto, negar o direito à criança de brincar é não deixar que ela cresça ou se desenvolva (Silva, Duarte e Rodrigues, 2022).

Vieira, Moreira e Lima (2023) ressaltam que o brincar merece tanta atenção quanto os outros componentes orientadores da Educação Infantil. As autoras abordam a relevância do brincar na aprendizagem escolar. Para elas, é fundamental que não só a escola enalteça o brincar como uma forma de conhecimento, mas também pais e cuidadores que estão diariamente com essas crianças. Entender a brincadeira como forma de explorar o mundo e desenvolver habilidades sociais e emocionais é o caminho para a construção de vínculos sólidos e de sujeitos pensantes.



Por fim, Moraes e Coelho (2021) ratificam a importância da educação infantil ao reconhecê-la como primeira etapa de formação escolar de uma criança, que acontece de 0 a 5 anos de idade. Esse espaço, para as autoras, é um ambiente de inclusão, onde os educandos vão conhecer e descobrir novos valores, costumes e sentimentos, através da interação social.



2.2 Comunicação Família-Escola: Diálogo que fortalece vínculos e aprendizagens

As mudanças nas dinâmicas de trabalho e geração de renda das famílias no mundo atual transferiram para a escola, quase que exclusivamente, a responsabilidade pela formação completa dos alunos (Bandeira, 2021). Em meio a uma realidade econômica desafiadora, muitos responsáveis concentram-se na busca por estabilidade e conquistas materiais, o que, como observa Bandeira (2021), acaba resultando em um distanciamento da vida escolar dos filhos. Essa realidade gera um desequilíbrio na delimitação de papéis entre escola e família, afetando diretamente o desenvolvimento infantil.

Enquanto instituição social essencial, a família desempenha um papel importante tanto na sociedade quanto na formação da criança. Conforme afirmam Araújo, Silva e Azevedo (2021), é papel da família não apenas escolher a escola e fornecer os materiais escolares, como também acompanhar o processo educativo de forma contínua, participando das ações pedagógicas e contribuindo para a aprendizagem da criança.



Nesse cenário, compreende-se que família e escola exercem funções sociais distintas, sendo necessário reconhecer e respeitar essas atribuições. Marques e Pessoa (2023) apontam que a escola é o espaço voltado à transmissão de conhecimentos sistematizados por meio de atividades pedagógicas planejadas. Além disso, a escola também é responsável por proporcionar oportunidades de socialização por meio de sua estrutura física, elemento central para o desenvolvimento do conhecimento por parte dos estudantes.

Sob essa perspectiva, a família representa a base na formação integral dos alunos. De acordo com Moraes e Santos (2021), é no convívio familiar, desde os primeiros anos de vida, que a criança constrói sua bagagem cultural, alimentada por tradições, experiências religiosas, crenças e conhecimentos prévios adquiridos no contato diário com seus familiares.

Com efeito, torna-se evidente a necessidade de estabelecer uma parceria sólida entre escola e família, garantindo uma educação de qualidade ao estudante ao longo de sua trajetória educacional. Para tanto, uma comunicação clara e eficaz entre esses dois espaços é essencial. Santana *et al.* (2024) evidenciam que, no mundo contemporâneo, a construção de vínculos entre escola e família demanda o uso das tecnologias digitais como ferramenta para fortalecer essa conexão.



Valorizar o trabalho pedagógico realizado pelas instituições escolares implica também adotar estratégias que promovam maior aproximação com as famílias, incentivando seu envolvimento nas rotinas escolares (Araújo *et al.*, 2023). Nesse processo, as ferramentas digitais, cada vez mais presentes no cotidiano familiar, podem atuar como aliadas importantes na mediação entre escola e lar, conforme defendem os autores.

O uso das redes sociais, por exemplo, tem se mostrado eficiente na comunicação entre família e escola, conforme Perussolo e Cordeiro (2024). Elas vêm sendo utilizadas para o compartilhamento de avisos, agendas, registros fotográficos e informações sobre projetos pedagógicos, possibilitando aos pais o acompanhamento das atividades escolares, mesmo à distância. Essa interação digital permite que os responsáveis estejam presentes na vida escolar dos filhos, ainda que não estejam fisicamente na escola (Perussolo & Cordeiro, 2024).

Em suma, estudos conduzidos por Gouveia, Siqueira e Mól (2022) indicam que, além de facilitarem o contato entre gestão escolar, professores e famílias, as mídias sociais também geram impactos positivos no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.



2.3 BNCC e Cultura Digital: Desafios e Práticas no Contexto Escolar

O desenvolvimento da sociedade contribuiu para que a Educação Infantil ganhasse destaque como campo de estudo e pesquisa entre diversos especialistas. Com a finalidade de qualificar essa etapa da Educação Básica e promover melhorias nas instituições de ensino, o governo passou a dedicar mais atenção e investimentos ao setor (Sitniesk & Marques, 2021).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2017, reforça a relevância da Educação Infantil ao reconhecê-la oficialmente como parte integrante da Educação Básica (BRASIL, 2017). Composta oficialmente pela creche (crianças de 0 a 3 anos) e a pré escola (crianças de 3 a 5 anos), a Educação Infantil é uma etapa que merece atenção. A partir disso, conforme o Ministério da Educação (2017), passaram a ser criadas leis e diretrizes com o propósito de assegurar a qualidade das práticas pedagógicas em todo o território nacional.

Como um dos principais documentos normativos voltados à Educação Infantil, a BNCC estrutura-se em torno de dois eixos fundamentais: as interações e as brincadeiras (BRASIL, 2017). Além disso, define os direitos de aprendizagem, que orientam as propostas pedagógicas na escola e garantem às crianças vivências educativas relevantes (Silva & Pinto, 2020). Esses direitos são: conhecer-se, brincar, explorar, expressar, conviver e participar. A partir deles, os docentes são convidados a planejar intencionalmente experiências que promovam o protagonismo das crianças.

Outro elemento importante presente na BNCC são os Campos de Experiência, organizados em cinco grandes áreas: "O eu, o outro e o nós"; "Corpo, gestos e movimentos"; "Traços, sons, cores e formas"; "Escuta, fala, pensamento e imaginação"; e "Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações" (BRASIL, 2017). A estrutura da BNCC influencia diretamente o planejamento e a atuação pedagógica dos professores (Vituriano et al., 2023).

No entanto, ao refletirem sobre a efetividade desse documento na prática pedagógica, Moimás, Araújo e Anjos (2022) destacam que a existência de normas oficiais por si só não resolve os desafios enfrentados no cotidiano escolar. Consoante os autores, questões como remuneração inadequada, ausência de um plano de carreira, falta de valorização profissional, deficiências na infraestrutura das escolas e carência de oportunidades de formação continuada precisam ser consideradas para que se possa garantir uma Educação Infantil de qualidade.



Além disso, Nogueira e Borges (2023) alertam para a necessidade de analisar criticamente as formações continuadas baseadas na BNCC. Para elas, o documento apresenta uma visão fragmentada e tecnicista do ensino, em que o professor é visto como simples executor de diretrizes, o que pode comprometer sua autonomia e seu papel ativo no processo pedagógico.

Diante desse cenário, Souza (2020) oferece reflexões importantes sobre o valor da BNCC na orientação das práticas educacionais na infância. De acordo com a autora, as competências desenvolvidas por meio dos Campos de Experiência contribuem para a formação de cidadãos críticos e conscientes, aptos a enfrentar desafios, tomar decisões, buscar soluções criativas e conviver com a diversidade. Assim, a Educação Infantil fundamentada na BNCC prepara as crianças, desde cedo, para a vida em sociedade.



2.4 Formação Continuada de Professores: Caminhos para uma prática transformadora

Pensar na Educação Infantil é também refletir acerca do papel do professor dentro desse espaço. Faria *et al*. (2022) afirmam que o espaço escolar infantil deve ser pensado de forma organizada, sistemática, onde as atividades que se fazem presentes dentro dela sejam intencionadas, planejadas e com objetivos claros e específicos. Dessa forma, se reconhece a importância da formação continuada dos professores dessa etapa da educação básica (Barbosa e Bernardi, 2022).

Pensando em sua trajetória histórica, a necessidade de atualização e capacitação dos educadores é uma demanda antiga e que enfrentou alguns desafios para o reconhecimento da sua importância e contribuição (Silva, 2024). Foi apenas na década de 90, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que as formações continuadas se tornaram obrigatórias para os professores do Brasil.

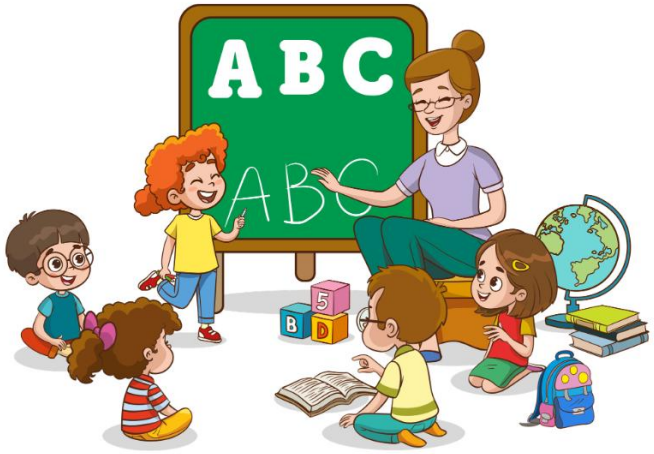
Paulo Freire, em sua obra Pedagogia do Oprimido (1970), enfatiza a necessidade do comprometimento da educação com a emancipação. Nesse viés, suas contribuições se fazem pertinentes no campo da formação continuada. Capacitar professores para que se tornem críticos e conscientes de seu papel com as crianças é um meio de promover uma aprendizagem ativa, centrada no aluno, no diálogo e na relação horizontal de ensino, na qual criança e professor trocam e constroem conhecimentos através de uma relação de diálogo (Campos et al., 2024).

Os desafios diários encontrados pelos professores na sala de aula para se cumprir a intencionalidade pedagógica desse segmento fazem com que os professores busquem e necessitem, também, de constante atualização em relação às necessidades formativas, como afirmam Barbosa e Bernardi (2022). Para as autoras, é indispensável que as instituições de educação infantil assegurem as formações continuadas, pois elas são as responsáveis por garantir aos professores as reflexões acerca da prática pedagógica, de modo a sustentarem ressignificações e reelaborações sempre que necessárias.

Nessa perspectiva, Silva (2024) afirma que essa formação torna-se fundamental durante a trajetória profissional do professor, atualizando-o sobre as demandas da sociedade, inovações tecnológicas e mudanças nas exigências educacionais. Através delas e de acordo com a autora supracitada acima, os profissionais de educação têm a oportunidade de aprimorar seus conhecimentos, suas habilidades e suas práticas pedagógicas diárias, contribuindo para o desenvolvimento de um ensino de qualidade.



Cruz, Menezes e Coelho (2022) salientam que essa atualização profissional deve ser vista como um lugar de preparação, ressignificação, reflexão, um espaço para repensar criticamente as práticas pedagógicas e para estimular a curiosidade dos educadores. Instigar a vontade de fazer mais e ser mais é um caminho para abastecer, nos professores, o desejo de continuar trilhando essa profissão com consciência e responsabilidade.



2.5 Aprendizagem Significativa: Conexões reais com saberes vivos

Entender o conceito de Aprendizagem Significativa pode trazer muitos benefícios para a prática pedagógica dos professores. Agra et al. (2019) definem com clareza o conceito de Aprendizagem Significativa de David Ausubel. Segundo os autores, a Aprendizagem Significativa consiste na interação de novos conteúdos com conhecimentos prévios relevantes (subsunçores). A partir disso, e de inúmeras interações, o subsunçor ganha novo significado, torna-se diferente e passa a servir de âncora para novos conhecimentos. O ponto mais importante da Teoria da Aprendizagem Significativa é reconhecer que o aspecto fundamental da aprendizagem se encontra no que o aluno sabe previamente, sendo esse o ponto de partida para a aquisição de outros conteúdos (Agra et al., 2019).

Ausubel teve sua insatisfação escolar como ponto de partida para a criação desta Teoria (Silva, 2020). Nesse contexto, o autor explicita que, para que aconteça a Aprendizagem Significativa não é necessário acessar qualquer conhecimento prévio do aluno, e sim, aqueles conhecimentos realmente relevantes presentes em sua estrutura cognitiva. Esses subsunçores são conhecimentos específicos e eles são os únicos, diante do repertório do sujeito, que permitem dar significado a um novo conhecimento (Silva, 2020).



Nesse âmbito, Júnior *et al.* (2023) contribuem para a reflexão ao afirmar que a aprendizagem só é significativa quando o indivíduo consegue dar sentido ao novo saber. Todavia, eles esclarecem que os conhecimentos prévios relevantes são pessoais e variam de acordo com as vivências individuais de cada um. Desse modo, a aprendizagem precisa ter significado pessoal e os envolvidos precisam estar verdadeiramente dispostos e articulados nesse processo.

Sendo assim, Júnior *et al.* (2023) apontam que a pedagogia e a aprendizagem significativa caminham juntas. Os professores, para o autores, devem oferecer experiências que façam com que a criança/aluno estabeleça conexão com a vida real, de modo que a aprendizagem resultante seja transferida para sua vida diária.



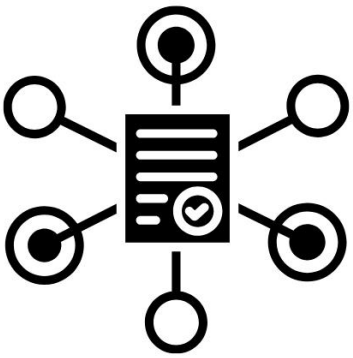
2.6 Sequência Didática: Planejamento intencional para a construção do conhecimento

Reconhecer a Sequência Didática como metodologia capaz de promover Aprendizagem Significativa é mais um caminho em busca de uma prática pedagógica eficaz. Sequência Arantes (2024) apresenta o conceito de sequência didática com clareza, destacando-a como um conjunto estruturado e organizado de atividades, que possui coerência e lógica ao longo do processo, com o objetivo de alcançar metas específicas dentro de um período determinado de tempo. As sequências didáticas são divididas em etapas minuciosamente detalhadas, nas quais um determinado assunto é explorado com o intuito de promover uma aprendizagem significativa e profunda, como cita a autora. Servindo como um guia para o professor, a Sequência Didática tem como características: especificidade, temporalidade, estrutura e foco.

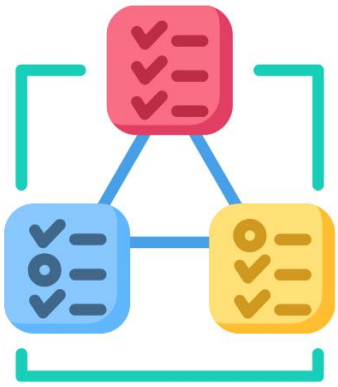
Ugalde e Roweder (2020) argumentam que os docentes podem inicialmente selecionar e organizar conteúdos elementares e essenciais por meio de uma sequência didática sistematizada, antes de introduzir temáticas de maior complexidade. Tal abordagem favorece a consolidação de fundamentos cognitivos, os quais funcionam como estruturas de apoio para a assimilação de conhecimentos mais elaborados, promovendo uma progressão contínua no processo de aprendizagem e aquisição de novos conhecimentos.

Bazhuni *et al.* (2021) contextualizam os benefícios de se utilizar a Sequência Didática como facilitadora do processo de aprendizagem na educação infantil. Os autores afirmam que a SD tem capacidade de colaborar para a conscientização dos alunos a partir de atividades significativas que contenham um eixo temático específico. Como sugestão dos autores, nessa etapa da educação básica é possível utilizar a Sequência didática como ferramenta para a transformação de hábitos e comportamentos dos pequenos.

Sendo assim, Arantes (2024), com base em anos de pesquisa e dedicação, propõe e disponibiliza um modelo de framework destinado à organização de Sequências Didáticas. Esse modelo, adaptado tanto para as turmas da educação básica, quanto para ações de formação continuada de professores, configura-se como uma ferramenta pedagógica eficaz, capaz de gerar impactos significativos na qualificação das práticas docentes.



Nessa circunstância, e considerando um framework já utilizado por diversos professores, este trabalho de mestrado tem como objetivo promover a visibilidade do trabalho pedagógico realizado na Educação Infantil. Para isso, propõe-se investir na formação continuada dos docentes dessa etapa, por meio da capacitação fundamentada em três eixos principais: o aprofundamento nas vivências orientadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a compreensão da Aprendizagem Significativa de David Ausubel como suporte teórico-metodológico, e o reconhecimento da importância de canais efetivos de diálogo entre família e escola. Essas três temáticas formam os pilares que acreditamos ser o caminho para que os professores consigam alcançar a conscientização, reflexão e reconhecimento por parte das famílias.



2.7 Tecnologias Digitais: Ferramentas que facilitam e potencializam a aprendizagem

Há um tempo, gestores e professores vêm discutindo sobre a integração da tecnologia à educação (Resende, 2021). Bonet e Silva (2025) afirmam que não há como dissociar as tecnologias do campo educacional e reiteram que a inserção de recursos digitais como ferramenta aliada ao professor, não apenas moderniza as práticas pedagógicas, como também possibilita novas formas de aprendizado.

As crianças, por exemplo, já nascem na era digital, tendo acesso a diversos equipamentos desde o seu nascimento (Brito, Andrade e Lobo, 2021). Dessa forma, para os autores, e tendo como referencial os documentos normativos da educação como a BNCC, é indispensável utilizar as tecnologias associadas à educação para promover o desenvolvimento integral do aluno.



As tecnologias, para Pietrobon e Smaleski (2023), se utilizadas de maneira correta, podem promover resultados positivos no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, levando-as a despertarem a curiosidade, a imaginação e sua ampliação de mundo. Na educação infantil, elas podem ser usadas para a divulgação do trabalho pedagógico por meio das redes sociais, além de servir como ferramenta para tirar fotos, contar histórias, trabalhar com vídeos e etc.

Pensando em seu caráter pedagógico, Alves (2025) destaca a parceria que deve existir entre tecnologia e educação. Para ela, a tecnologia deve servir como complemento ao conteúdo do professor e não como substituição das aulas presenciais. Nesse cenário, os professores precisam ter uma formação eficiente capaz de tornar as tecnologias parceiras eficazes na transformação de um ambiente educacional atrativo e acolhedor (Alves, 2025).

Bonet e Silva (2025) trazem a gamificação, a inteligência artificial e a realidade aumentada como possíveis caminhos de experiências imersivas em que os alunos se tornam sujeitos ativos na construção do conhecimento, proporcionando um ambiente inclusivo, favorecendo a autonomia, o pensamento crítico e o protagonismo dos sujeitos.



2.7.1 Recursos Tecnológicos na Educação: Estratégias inovadoras para o Ensino-Aprendizagem

As novas tecnologias são capazes de gerar uma nova cultura e um novo modelo de sociedade. Pereira e Araújo (2020) asseguram que, para o educador, inserir os recursos tecnológicos disponíveis na educação pode gerar ganhos no ensino das disciplinas, e para além disso, pode incentivar mudanças nos procedimentos e nas posturas dos alunos perante a sociedade.

Branco *et al.* (2024) ressaltam que é importante refletir sobre o acesso aos recursos tecnológicos que tanto contribuem para o avanço da sociedade e da educação. Para os autores, a desigualdade de acesso é gritante e a pandemia do COVID-19 evidenciou a desigualdade social que tanto se perdura ao longo dos anos. Pensar na implementação desses recursos tecnológicos em sala de aula requer muita mudança que deve se anteceder. Branco *et al.* (2024) evidenciam essas inúmeras mudanças que se fazem necessárias na sociedade, são elas: melhor infraestrutura nas escolas, formação inicial e continuada de professores, equipamentos de boa qualidade, preparação dos alunos para utilização adequada desses instrumentos, entre outros.



Durante a pandemia, Brito e Costa (2020) salientam que houve um aumento na oferta de recursos tecnológicos para as escolas, contendo ferramentas digitais. No entanto, para os autores, as instituições que receberam e garantiram esse artefato demonstraram não entender o que é de fato tecnologia na educação. Esse termo tão usado, segundo os autores, ultrapassa apenas o uso de uma ferramenta para transmitir informação. Seu uso requer novas formas de interação e comunicação.

As pesquisas realizadas por Cunha, Ferst e Bezerra (2021) concluíram que apesar de reconhecerem o uso de recursos tecnológicos como fundamental para o ensino, ainda existe a necessidade de maior proximidade desses recursos com a educação. Eles ressaltam que todas os segmentos, incluindo a educação infantil, necessitam de maior integração e utilização das tecnologias como parceiras e aliadas ao ato de ensinar.



2.7.2 *Youtube*

O site ultrapassa a finalidade de utilização como entretenimento. Para Mion e Lopes (2021) o *youtube*, enquanto tecnologia audiovisual, possibilita aos professores novos caminhos para compartilhar conhecimentos. Os resultados das pesquisas dos autores permitiram analisar que houve um grande aumento na utilização do *youtube* como tecnologia aliada à educação. A ferramenta encontrou grandes espaços na sala de aula ao proporcionar um ambiente mais atrativo e motivador (Mion e Lopes, 2021).

No desenvolvimento deste trabalho, o youtube foi utilizado como suporte para elaboração da Sequência Didática, trazendo vídeos como complementação teórica para a formação continuada.

Abaixo, seguem os links utilizados nas Sequências Didáticas:

"BNCC para Educação Infantil - Resumo"
Link: https://youtu.be/-odaOlHwq78?si=Yr44PQTiwZiDkJB8

"Minha primeira Infância"
Link: https://youtu.be/slQnigH4q6U?si=IcBOBvQYqb_gMXII

"Aprendizagem Significativa"
Link: https://youtu.be/EhMxW7gyoeo?si=b-BciPAX4tBfFlvl

"O que é Aprendizagem Significativa?"
Link: https://youtu.be/LifzKFnJcqs?si=6WEgJsS974aUobJI

2.7.3 Mentimeter

O site/aplicativo é usado, segundo Guimarães, Freitas e Figueiredo (2020) como método para aproximação acadêmica de professor/aluno, visando despertar o interesse por aprender, envolvendo-os, ativamente, no processo de aprendizagem. É uma ferramenta usada em tempo real que permite o compartilhamento de palavras em aula, além de proporcionar um feedback rápido dos alunos/usuários. Pode ser utilizado, como afirmam os autores, em pesquisas qualitativas ou quantitativas.

O Mentimeter foi utilizado como um recurso para integração e interação do formador com os participantes da formação continuada.

O link será compartilhado posteriormente.



2.7.4 *Power Point*

O *Power Point* caracteriza-se como uma ferramenta com grande potencial de integrar as TIC com o processo de ensino aprendizagem (Sanches, 2016). O autor afirma que o uso do *Power Point* é muito vasto e pode ser integrado às aulas de Educação Infantil até as do Ensino Médio e Cursos Superiores, contribuindo com sua vasta utilidade multimídia e com o seu potencial pedagógico.

Em formato de apresentação para debate e exposição da fundamentação teórica, o *Power Point* foi utilizado como grande aliado durante a construção das sequências didáticas.

Apresentação da Base Nacional Comum Curricular
Link:
https://1drv.ms/p/c/8da6166e3c99e32b/EQkCvIeZfj9IsMMRYNh3wVoBaJhKUXO2Ud1AiO8ZLRzR1g

Apresentação da Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel
Link:
https://1drv.ms/b/c/8da6166e3c99e32b/EWVBrLlNhadAoYsg2uVcqmwBqZ5h59JEKmg8Pyo-snCjvQ?e=zlf9GC

2.7.5 Padlet

Pensar acerca do que as TICs podem proporcionar é refletir sobre inovações para o ambiente escolar. Silva e Lima (2018) trazem contribuições importantes acerca do uso de ambientes virtuais. Conforme os autores, é essencial entender o que é um ambiente virtual antes mesmo de saber os ambientes disponíveis atualmente. Ambientes Virtuais de aprendizagem são espaços sociais e digitais que podem ser colaborativos. Nos ambientes, não são necessários a figura do professor para que eles aconteçam, mas deve haver um monitoramento técnico e pedagógico dos estudos que estão sendo realizados (Silva e Lima, 2018). O Padlet, nesse caso, se configura como um mural on-line e colaborativo, que promove a transferência e o compartilhamento de ideias e conhecimentos em um contexto diferente (Silva e Lima,2018).

Utilizamos o Padlet como recurso de questionário para compartilhamento de ideias em tempo real. O primeiro foi a partir de cinco perguntas rastreadoras sobre a BNCC na Educação Infantil.

Link: https://padlet.com/gabriellecantarino/bncc-na-educa-o-infantil-itdd8oejir8ixcto

No segundo dia da Sequência Didática, utilizamos como meio para o compartilhamento de ideias a partir da Teoria da Aprendizagem Signnificativa de David Ausubel.

Link: https://padlet.com/gabriellecantarino/ausubel-e-a-teoria-da-aprendizagem-significativa-3k8x1vl9qlmhh8z2

No terceiro dia da Sequência Didática, utilizamos como artifício para o compartilhamento de estratégias na Comunicação Escola-Família.

Link: https://padlet.com/gabriellecantarino/repert-rio-coletivo-e-pr-ticas-e-solu-es-pp5facs0q4dojg8h

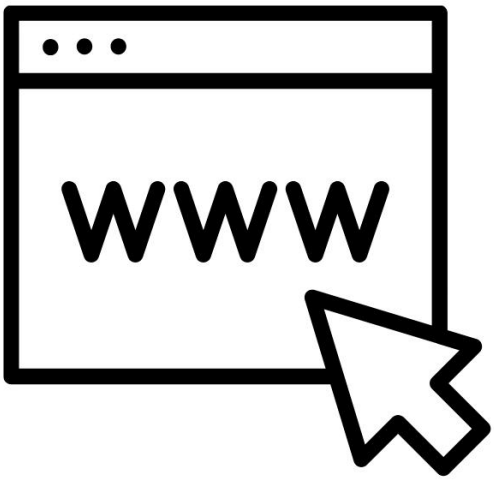
2.7.6 Wordwall

Rodrigues *et al.* (2021) trazem contribuições importantes acerca do uso da plataforma Wordwall entrelada à educação. De acordo com os autores, a partir do uso dessa plataforma é possível elaborar jogos interativos, fazendo com que essa ferramenta seja uma grande aliada das práticas pedagógicas dos professores. O Wordwall é um ótimo recurso didático capaz de promover novas experiências, ao fugir do ensino tradicional , tornando as aulas mais dinâmicas.

O game foi utilizado como recurso para avaliação da Sequência Didática.

Anagrama:

Link: https://wordwall.net/resource/90932050



2.7.7 LearningApps

O Learning Apps apresenta um grande potencial para qualificar as práticas pedagógicas, especialmente por possibilitar a criação de jogos interativos e personalizados que tornam o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e envolvente. Conforme Junior (2019), a utilização de jogos educativos favorece o desenvolvimento de posturas fundamentais entre os alunos, como a colaboração, a negociação e a capacidade de discutir estratégias em grupo. Essas atitudes, além de contribuírem para o aprendizado dos conteúdos escolares, também exercem um papel importante na formação social e emocional dos estudantes, preparando-os para os desafios e interações da vida adulta.

O Learning Apps foi utilizado como recurso para avaliação do segundo dia de Sequência Didática através de um caça-palavras.

Link: https://learningapps.org/display?v=p73ubb8c325



2.7.8 Kahoot!

Segundo Silva e Ferreira (2022), o Kahoot é uma plataforma de aprendizagem voltada para alunos (de todas as idades), funcionários e professores. Ela foi fundada em 2012 por meio de um projeto executado por empresários e pela Universidade Norueguesa de Tecnologia e Ciência. As autoras afirmam que o Kahoot é uma plataforma que contribui para o processo de ensino-aprendizagem, pois possibilita de forma atrativa abordar conteúdos através de jogos, proporcionando a avaliação dos envolvidos e experiências cognitivas relevantes para o desenvolvimento do jogador.

Utilizamos o Kahoot para avaliação do terceiro dia de Sequência Didática, contendo perguntas sobre a Comunicação Escola-Família através de um Quizz.

Link: https://create.kahoot.it/details/13d11e0e-9adc-4c46-b895-8ae30da8ead4

CONCLUSÃO

A Educação Infantil é uma etapa fundamental no desenvolvimento das crianças, pois é nesse período que se constroem as bases para as habilidades cognitivas, emocionais, sociais e motoras. Por meio de experiências significativas, do brincar e da convivência, a criança amplia seu repertório de conhecimentos, aprende a se expressar, a lidar com as emoções e a construir relações com o mundo ao seu redor. Um trabalho pedagógico intencional e acolhedor, nessa fase, contribui diretamente para o desenvolvimento das competências essenciais previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), respeitando o ritmo e as singularidades de cada criança.

Além disso, a comunicação efetiva entre a escola e a família é essencial para fortalecer o processo educativo e garantir o bem-estar da criança. Quando há diálogo, parceria e troca de informações entre esses dois pilares, é possível construir uma rede de apoio que favorece o desenvolvimento infantil em todas as suas dimensões. A participação ativa da família na vida escolar contribui para que a criança se sinta segura, valorizada e mais motivada a aprender, promovendo um ambiente educativo mais coerente e afetivo.

A formação continuada dos professores da Educação Infantil é igualmente essencial para a qualidade do trabalho pedagógico e para o fortalecimento do vínculo com as famílias. Educadores bem preparados compreendem melhor os princípios que regem essa etapa da educação, dominam estratégias adequadas para o desenvolvimento infantil e, sobretudo, se tornam mais capazes de comunicar com clareza e sensibilidade a proposta pedagógica da escola. Ao serem capacitados para esse diálogo, os professores se tornam pontes entre o cotidiano escolar e o universo familiar, contribuindo para a valorização da infância e da educação como um direito fundamental.

Dessa forma, fica evidente que a Educação Infantil não se limita ao cuidado, mas constitui-se como um espaço legítimo de aprendizagens, descobertas e formação humana. O envolvimento das famílias, aliado a atuação consciente e qualificada dos professores, fortalece essa etapa educativa e amplia as possibilidades de desenvolvimento das crianças. Investir na formação docente e em uma comunicação constante e respeitosa com as famílias é, portanto, investir no presente e no futuro da infância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGRA, Glenda et al. Análise do conceito de Aprendizagem Significativa à luz da Teoria de Ausubel. Revista Brasileira de Enfermagem, v. 72, p. 248-255, 2019.

ALVES, Aline Tomaz de Araújo. A inserção da tecnologia na sala de aula. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, 15 jan. 2025. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/25/2/a-insercao-da-tecnologia-na-sala-de-aula

ARAÚJO, A. B. de et al. A formação continuada mediada pelas novas tecnologias digitais em parceria com as famílias no ambiente escolar. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 23, n. 25, 4 jul. 2023. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/25/a-formacao-continuada-mediada-pelas-novas-tecnologias-digitais-em-parceria-com-as-familias-no-ambiente-escolar. Acesso em: 20 maio 2025.

ARANTES, S. Sequência didática: fundamentos e inovações para o ensino. Rio de Janeiro: Editora Saber Online, 2024.

AZEVEDO, Ana Leticia Padeski Ferreira de. Usos da Tecnologia na Educação: uma revisão bibliográfica. Revista de Educação e Ensino da Faculdade Unina, v. 3, n. 1, 2022. DOI: 10.51399/reunina.v3i1.79. Disponível em: https://revista.unina.edu.br/index.php/re/article/view/79. Acesso em: 7 jun. 2025.

BANDEIRA, G. M. S. Diálogo entre família e escola: necessidade ou entrave? Ensino em Perspectivas, v. 2, n. 2, p. 1–16, 2021. Disponível emhttps://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5306. Acesso em: 20 maio 2025.

BARBOSA, M. C.; BERNARDI, L. S. Formação continuada na educação infantil: a escola é o lócus. Retratos da Escola, v. 16, n. 36, p. 1031–1050, 2022.

BAZHUNI, R. F. et al. Sequências didáticas permeadas por tecnologias digitais: uma proposta inovadora para a educação infantil. Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação, v. 6, n. 1, p. 53–65, 2021.

BIDARRA, José. O papel do mobile learning na educação. Novas Tecnologias de Informação ao Serviço do Ensino/Formação, p. 170-173, 2020.

BRANCO, Emerson Pereira; ADRIANO, Gisele; BRANCO, Alessandra Batistade Godoi; IWASSE, Lilian FávaroAlegrâncio. Recursos tecnológicos e os desafios da educação em tempos de pandemia. Anais CIET: Horizonte, São Carlos-SP, v. 5, n. 1, 2024. Disponível em:https://ciet.ufscar.br/submissao/index.php/ciet/article/view/875. Acesso em: 7 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 21 maio 2025.

BRITO, Dayane Wellén Silva; DE ANDRADE, Alexandra Nascimento; LOBO, Huanderson Barroso. A criança e a tecnologia digital: brincando e aprendendo ciências na educação infantil. REAMEC–Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, v. 9, n. 2, 2021.

BRITO, Glaucia da Silva; COSTA, Maria Luisa Furlan. Apresentação - Cultura digital e educação: desafios e possibilidades. Educar em Revista, v. 36, p. e76482, 2020.

CAMPOS, C. S. R. et al. A formação continuada de professores da educação infantil. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 7, n. 10, p. 2664–2676, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i10.2908. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/2908. Acesso em: 20 maio 2025.

CASTRO, Eder Alonso; DE QUEIROZ, Eliziane Rodrigues. Educação a distância e ensino remoto: distinções necessárias. Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa, v. 2, n. 3, p. 3-17, 2020.

COSTA JÚNIOR, J. F. et al. Um olhar pedagógico sobre a Aprendizagem Significativa de David Ausubel. Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, v. 5, p. 51–68, 2023. Disponível em: https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/70. Acesso em: 7 jun. 2025.

CRUZ, L. M. et al. Formação continuada de professores/as da educação infantil num contexto pandêmico: reflexões freirianas. Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 17, n. 47, p. 158–179, ago. 2021. Epub 18 fev. 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000400158&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 maio 2025.

DANTAS, H. L. L. et al. Como elaborar uma revisão integrativa: sistematização do método científico. Revista Recien - Revista Científica de Enfermagem, v. 12, n. 37, p. 334–345, 2022. DOI: 10.24276/rrecien2022.12.37.334-345. Disponível em: https://recien.com.br/index.php/Recien/article/view/575. Acesso em: 26 maio 2025.

DE ABREU SANTANA, Aline Canuto et al. O papel da família na educação: construindo pontes entre escola e lar. Revista Políticas Públicas & Cidades, v. 13, n. 2, p. e1010-e1010, 2024.

DE JESUS, Livia Karen Figueredo. A construção histórica da infância e o surgimento da educação infantil: do assistencialismo ao direito. Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED, v. 3, n. 9, p. 1-16, 2022.

DE SOUSA CUNHA, Francimara; FERST, Enia Maria; BEZERRA, Nilra Jane Filgueira. O ensino remoto na Educação Infantil: desafios e possibilidades no uso dos recursos tecnológicos. Revista educar mais, v. 5, n. 3, p. 570-582, 2021.

DA SILVA, Andréia Maciel; FERREIRA, Débora Priscila Costa. A utilização da plataforma Kahoot como ferramenta de gamificação: uma contribuição para o ensino e a aprendizagem na educação básica. Revista EDaPECI, v. 22, n. 2, p. 21-35, 2022.

DA SILVA, João Batista. A Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel: uma análise das condições necessárias. Research, Society and Development, v. 9, n. 4, p. e09932803, 2020.

DA SILVA ARAÚJO, J. K.; DA SILVA, M. F.; DE AZEVEDO, G. X. A importância da família no desenvolvimento da criança na Educação Infantil. REEDUC – Revista de Estudos em Educação, v. 7, n. 3, p. 8–26, 2021.

DA SILVA, Patrícia Grasel; DE LIMA, Dione Sousa. Padlet Como Ambiente Virtual De Aprendizagem Na Formação De Profissionais Da Educação. Revista novas tecnologias na educação, v. 16, n. 1, 2018.

DO ROCIO CORDEIRO, G.; PERUSSOLO, C. R. A tecnologia como facilitadora na interação família e escola. Caderno Intersaberes, v. 13, n. 49, p. 15–30, 2024.

DOS SANTOS ARAMBURU, F.; DOS SANTOS, M. K. S.; GOMES, V. L. O professor na educação infantil: desafios na integralização do cuidar, educar e brincar. Revista Diálogos Interdisciplinares, v. 3, n. 15, p. 226–244, 2024.

FARIA, A. S. L. et al. Desenvolvimento infantil. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 10, p. 1721–1733, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i10.7271. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7271. Acesso em: 20 maio 2025.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GARDACHO PIETROBON, S. R.; SMALESKI, C. A. Os recursos tecnológicos e didático-pedagógicos para a prática pedagógica na educação infantil: uma pesquisa de levantamento. Professare, v. 12, n. 1, p. e2978, 2023. DOI: 10.33362/professare.v12i1.2978. Disponível em: https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/2978. Acesso em: 7 jun. 2025.

GOUVEIA, I. G.; SIQUEIRA, A. P. L.; MÓL, A. C. A interação entre famílias e escola por meio de mídias digitais: o caso de uma escola pública do município do Rio de Janeiro. Revista Educação Pública, v. 22, n. 16, 3 maio 2022. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/16/a-interacao-entre-familias-e-escola-por-meio-de-midias-digitais-o-caso-de-uma-escola-publica-do-municipio-do-rio-de-janeiro. Acesso em: 20 maio 2025.

LIMA, M. T. B.; PEREIRA, V. S. D.; MORAIS, V. A. S. As tecnologias digitais e a atuação docente na educação infantil em tempos de pandemia: dificuldades e desafios. Cadernos da FUCAMP, v. 20, n. 46, p. 120–137, 2021. DOI: 10.35475/cdf.v20i46.392. Disponível em: https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/392. Acesso em: 7 jun. 2025.

LIRA, C. M. C. et al. A importância da formação continuada para a práxis pedagógica na educação infantil. Revista JRG de Estudos Acadêmicos, v. 6, n. 11, p. 41–59, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.8308135. Disponível em: https://revista.jrg.edu.br/index.php/jrg/article/view/1467. Acesso em: 20 maio 2025.

LOPES, E. T.; JORGE, L. A.; DE SANTANA, M. V. O brincar como eixo norteador das práticas pedagógicas na educação infantil. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 2, p. 171–182, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i2.5457. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/5457. Acesso em: 20 maio 2025.

LOPES, J. D. F.; LIMA, R. L. S. L.; SANTOS, C. R. S. dos. A importância da ludicidade na educação infantil. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 3, p. 230–246, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i3.5677. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/5677. Acesso em: 20 maio 2025.

LÚCIO, K. F. et al. O uso da tecnologia na educação infantil. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 11, p. 514–531, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i11.7689. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7689. Acesso em: 20 maio 2025.

MACHADO, D. M. O brincar e as interações no cotidiano da educação infantil. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 9, n. 5, p. 350–358, 2023. DOI: 10.51891/rease.v9i5.8564. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/8564. Acesso em: 20 maio 2025.

MARQUES, V. C. S. et al. Formação continuada na Educação Infantil: desafios e perspectivas. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 7, n. 5, p. 139–152, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i5.2521. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/2521. Acesso em: 20 mai 2025.

MIRANDA, L. F. M.; PAULA, K. B. de; LIMA, A. G. G. de. Brincar e aprender: uma prática fundamental para o desenvolvimento infantil. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 9, n. 2, p. 194–210, 2023. DOI: 10.51891/rease.v9i2.7927. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7927. Acesso em: 20 maio 2025.

MOURA, D. O. L.; MELO, J. A. F.; LIMA, E. S. G. Práticas pedagógicas na educação infantil: o papel do brincar no desenvolvimento da criança. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 9, p. 378–393, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i9.7168. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7168. Acesso em: 20 maio 2025.

NASCIMENTO, K. L. P.; LIMA, L. G. B.; SANTOS, M. V. S. A ludicidade como ferramenta de aprendizagem no contexto da educação infantil. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 10, p. 550–564, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i10.7279. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7279. Acesso em: 20 maio 2025.

NUNES, M. J. R.; SANTOS, D. R. dos. A importância da participação da família na Educação Infantil: parceria entre escola e família para o desenvolvimento integral da criança. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 8, p. 123–135, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i8.7037. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7037. Acesso em: 20 maio 2025.

OLIVEIRA, D. B.; COSTA, M. L. F. Formação de professores na educação infantil: uma revisão da literatura. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 1, p. 267–281, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i1.5075. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/5075. Acesso em: 20 maio 2025.

OLIVEIRA, H. C.; SANTOS, E. R. dos. A importância do brincar na educação infantil: uma abordagem lúdica para o desenvolvimento da criança. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 6, p. 322–338, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i6.6421. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/6421. Acesso em: 20 maio 2025.

PINTO, M. L. S. et al. Tecnologias digitais e educação infantil: desafios e possibilidades. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 7, p. 178–192, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i7.6821. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/6821. Acesso em: 20 maio 2025.

SILVA, J. S.; SOUSA, L. R.; MARTINS, P. M. A importância da ludicidade na Educação Infantil: uma abordagem psicopedagógica. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 9, n. 3, p. 217–230, 2023. DOI: 10.51891/rease.v9i3.8197. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/8197. Acesso em: 20 maio 2025.

SILVA, M. T. R. et al. Educação Infantil e o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: possibilidades e desafios. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 7, n. 7, p. 44–59, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i7.2798. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/2798. Acesso em: 20 maio 2025.

SOUZA, A. P. de; COSTA, A. F. da. A importância da participação dos pais na Educação Infantil. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 12, p. 134–148, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i12.7782. Disponível em: . Acesso em: 20 maio 2025.

SOUZA, D. L. de. Formação de professores na educação infantil: perspectivas e desafios. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 9, n. 4, p. 399–412, 2023. DOI: 10.51891/rease.v9i4.8496. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/8496. Acesso em: 20 maio 2025.

TORRES, E. C. de S.; PEREIRA, G. S. O brincar como prática pedagógica na educação infantil. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 7, n. 9, p. 198–214, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i9.3123. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/3123. Acesso em: 20 maio 2025.

APÊNDICE A

PRIMEIRO DIA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☒ 2 ☐ 3 ☐

Autora da SD: Gabrielle Ortega da Silva Cantarino
Revisão realizada: Sheila Arantes
Público-alvo: Professores, Coordenadores e Diretores da Educação Infantil
Sugestão de quantidade mínimo e máximo de pessoas: 10 a 60 pessoas
Eixo Temático: A BNCC na Educação Infantil
Conteúdo: O brincar, as interações, os direitos de aprender e os campos de experiência da Educação Infantil

Locais que serão utilizados: ☐ Sala de Aula ☐ Pátio ☒ Online

Objetivos esperados	Estreitar o vínculo entre as famílias e os princípios orientadores da BNCC para a Educação Infantil, promovendo uma compreensão partilhada sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Fomentar a prática reflexiva entre os profissionais da Educação Infantil, estimulando a análise crítica e a ressignificação contínua das experiências pedagógicas cotidianas.

1ª Etapa: Tomada de Consciência (Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Tempo: 5 min

Dar boas-vindas ao grupo e trazer os momentos que os docentes vivenciarão nesta formação:

1º momento: Acolhimento/Percepção de infância

2º momento: Levantamento dos conhecimentos prévios dos professores acerca da BNCC através de uma atividade de perguntas pelo Padlet.

3º momento: Exposição do conteúdo a ser discutido através de vídeo e apresentação de slides pelo Power Point.

4º momento: Vivência de práticas pedagógicas a partir dos campos de experiência da BNCC.

5º momento: Dinâmica em grupo para socialização de conhecimentos acerca da BNCC, articulando a teoria com a prática a partir da atividade proposta.

6º momento: Avaliação dos professores acerca do que aprenderam neste dia através de um jogo no Wordwall.

2ª Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo: 35 min	Iniciaremos a nossa formação com uma pergunta disparadora para a socialização onde os professores responderão através do Mentimeter: **"O que mais me encanta na infância?"**. Neste primeiro momento, como forma de proporcionar um ambiente mais leve, será colocada uma música como plano de fundo enquanto aguardamos as respostas. Link Mentimeter: https://www.menti.com/alvhunhy4owo Link da música para acolhimento: https://youtu.be/xT8HIiFO8Y0?si=5RzC0qSukspiTOgO Duração: 4 minutos e 14 segundos. Presencialmente irei me apresentar. Sou Gabrielle, 31 anos, casada, mãe de uma menina de 3 anos, professora há 9 anos e mestranda em novas tecnologias digitais na educação. Atuo, atualmente, na educação infantil em uma unidade municipal de ensino integral.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

	Segundo momento: Os professores responderão através do Mentimeter uma segunda pergunta para dar início a formação: **"Qual foi sua brincadeira favorita da infância?"** Link: https://www.menti.com/alvhunhy4owo Após a segunda nuvem de palavras do mentimeter, conversaremos um pouco sobre as palavras utilizadas em ambas as perguntas e em grupo vamos compreender um pouco da infância vivida pelos professores bem como suas vivências na escola, considerando o contexto histórico, social e tecnológico. Será feita uma roda de conversa direcionada pela professora que estará realizando a formação e nesta conversa serão apresentados um pouco dos objetivos da formação. Em seguida, começaremos o debate perguntando o que sabem sobre a BNCC na educação infantil. Será realizado um levantamento prévio através de uma atividade de perguntas pelo padlet. Link do Padlet: https://padlet.com/gabriellecantarino/bncc-na-educa-o-infantil-itdd8oejir8ixcto
3ª Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) **Tempo: 25 min**	Nesta etapa será colocado um vídeo que aborda brevemente a BNCC, seus princípios, direitos de aprendizagem, campos de experiência e eixo estruturantes (interações e brincadeiras). Link: https://youtu.be/-odaOlHwq78?si=Yr44PQTiwZiDkJB8 Duração: 1 minuto e 52 segundos Em seguida, será feita a apresentação da Base Nacional Comum Curricular através de slides do Power Point. Link: https://1drv.ms/p/c/8da6166e3c99e32b/EQkCvJeZf9lAMMRYNh3wYoBaJhKUXO2Ud1AiO8ZLRzR1g Durante a apresentação discutiremos a relação direta da BNCC com as práticas que acontecem diariamente dentro da sala de aula. O último slide da apresentação "A Educação Infantil contempla apenas cuidados físicos?" dará início a uma roda de conversa, onde os professores e gestores poderão dar opiniões vinculadas a pergunta. Depois da roda de conversa, através de uma apresentação de fotos/registros reais de diferentes atividades realizadas por MINHA turma, os professores conseguirão ver na prática a relação da BNCC e a educação infantil.
4ª Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos	Nesta etapa os professores serão convidados a sugerir propostas de atividades diárias desenvolvidas no chão da escola, baseadas nos 5 campos de experiência da BNCC, refletindo acerca de como as crianças aprendem por meio do brincar. Elas serão compartilhadas a partir da exposição de cada campo de experiência. Os professores contribuirão de acordo com o Campo que se sentirem à vontade para falar. **Campo 1: O Eu, o Outro e o Nós**

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

digitais, para isso precisará de tablets. Tempo: 50 min	**Como funciona:** Um professor/gestor participante deverá expor uma ideia de atividade para o grupo que abranja este campo de experiência, explicando a faixa etária pensada e o objetivo da atividade. **Objetivo:** Perceber como os campos de experiências já dialogam com as práticas diárias dos professores, além disso, ao final da participação do grupo, teremos um acervo de atividades a ser compartilhado. A dinâmica será realizada tendo como referência os outros campos de experiência também. **Campo 2: Corpo, Gestos e Movimentos** **Campo 3: Traços, Sons, Cores e Formas** **Campo 4: Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação** **Campo 5: Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações** Após o término da dinâmica, será apresentado um vídeo para reflexão sobre a primeira infância. Link: https://youtu.be/slQnigH4q6U?si=lcBOBvQYqb_gMXII Duração: 1 minuto e 29 segundos Os professores definirão a dinâmica através de **uma palavra** para formação de uma nuvem interativa pelo Mentimeter: Link: SERÁ FEITO O LINK MAIS PRA FRENTE.
5ª Avaliação Significativa: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos. **Tempo 10 min** A avaliação desse dia da sequência didática será realizada através de um jogo do Wordwall. Os professores serão convidados a participar de um anagrama, descobrindo palavras essenciais trabalhadas nesse dia de SD. O game tem uma proposta interativa e reflexiva com o intuito de encerrar o primeiro dia da SD. Link: https://wordwall.net/resource/90932050	
Recursos Digitais	Padlet; Mentimeter; Youtube; Power Point; Wordwall;
Recursos Analógicos utilizados	Não há.
Atividades para o Caderno Digital se houver.	Não há caderno digital para esse dia.
Observações:	

SEGUNDO DIA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Autora da SD: Gabrielle Ortega da Silva Cantarino
Revisão realizada: Sheila Arantes
Público-alvo: Professores, Coordenadores e Diretores da Educação Infantil
Sugestão de quantidade mínimo e máximo de pessoas: 10 a 60 pessoas
Eixo Temático: Aprendizagem Significativa de David Ausubel
Conteúdo: Tornar o processo de aprendizagem na educação infantil mais efetivo.

Locais que serão utilizados: ☐ Sala de Aula ☐ Pátio ☒ Online

Objetivos esperados	Compreender os princípios da teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel. Refletir sobre como aplicá-los na prática pedagógica para tornar o processo de aprendizagem na educação infantil mais efetivo e contextualizado.

1ª Etapa: Tomada de Consciência (Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Tempo: 5 min Dar boas-vindas ao grupo e trazer os momentos que os docentes vivenciarão nesta formação: 1ª momento: Acolhimento - Retomar brevemente o primeiro dia de formação a partir de uma conversa, relembrando a importância da BNCC para a prática pedagógica. 2º momento: Apresentação do nome da Teoria que será abordada neste dia de SD. Dinâmica para introdução da Teoria a ser aprendida. 3º momento: Exposição do conteúdo a ser discutido através de apresentação de slides pelo Power Point. 4º momento: Atividade prática em duplas ou trio para vincular a Teoria da Aprendizagem Significativa com a prática pedagógica. 5º momento: Socialização do conhecimento após a conclusão da atividade prática para contribuição da reflexão em grupo. 6º momento: Avaliação dos professores acerca do que aprenderam neste dia através de um jogo no LearningApps.	
2ª Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo: 30 min	Retomar o primeiro dia de formação sobre a importância da BNCC como parâmetro pro planejamento e pra prática dos educadores através de uma conversa. Em seguida, apresentarei o nome da teoria que iremos aprender nesse dia de SD, que é a Teoria da Aprendizagem Significativa, de David Ausubel. E, para começarmos este dia, o formador pedirá para o grupo responder uma pergunta através do mentimeter com frases curtas: "Cite uma coisa que você aprendeu na escola, mas nunca usou na vida" Link Mentimeter: Após 3 minutos, leremos as respostas em grupo. Em seguida, seguirão outro comando do formador para que formemos mais uma nuvem. Eles também responderão através de uma frase curta: "Agora cite algo que você aprendeu na infância e que leva até hoje com você"

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

	Link Mentimter: Após 5 minutos, leremos as frases colocadas no Mentimeter. Em grupo a formadora trará algumas perguntas para reflexão: - O que diferencia as duas aprendizagens? - Por que lembramos com clareza de umas e esquecemos de outras? - O que isso nos diz sobre como as crianças aprendem? - Como tornar as nossas propostas mais parecidas com a segunda nuvem? Esta etapa tem como objetivo fazer os professores/gestores refletirem sobre como as experiências anteriores constroem significado. E sobre a importância de partir do que a criança traz consigo.
3ª Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) Tempo: 40 min	Nesta etapa nós teremos uma conversa com a Teoria de Ausubel através de slides do Power Point. Link: https://1drv.ms/b/c/8da6166e3c99e32b/EWVBrLlNhadAoYsg2vVcqmwBqZ5h59iIDKmgBPyo-snCbQ?e=zEPGGC Após a apresentação, os professores comentarão através do Chat, com apenas **uma palavra**, o que eles absorveram sobre David Ausubel e sua teoria. O formador construirá uma nuvem interativa com as palavras usadas pelos professores através do wordclouds. Pergunta: Defina a Teoria de Aprendizagem Significativa com apenas uma palavra.
4ª Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos digitais, para isso precisará de tablets. Tempo: 40 min	Após a leitura de algumas palavras da nuvem interativa, iniciaremos esta etapa com um vídeo sobre David Ausubel. Link: https://youtu.be/EhMxW7gyoeo?si=b-BciPAX4tBfFlvl (1 minuto e 41 segundos) O grupo será subdividido em duplas ou trios em diferentes salas virtuais simultâneas. Os professores/gestores serão convidados a participar de uma atividade. A atividade será explicada: **Atividade prática:** Cada dupla ou trio terá um tema que será escolhido pela roleta virtual. A partir dele os professores deverão: - Listar o que as crianças já trazem sobre isso ou que costumam trazer; - Criar uma situação de aprendizagem que: 1- Comece do interesse da criança. 2- Envolva brincadeira, escuta e exploração. 3- Estimule novos sentidos.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

	Após a explicação, será pedido que se dividam em duplas ou trios livremente. Faremos os sorteios para os grupos e teremos como opções de temas: - Animais domésticos; - Brinquedos favoritos; - A rua da minha casa; - Alimentação; - Música que gosto; - Festa de aniversário; - O que na minha mochila?; Após 15 minutos, será exibido um link do Padlet para que as atividades sejam escritas e postadas. Em grupo, faremos as leituras das vivências com o intuito de compartilharmos as práticas pedagógicas e refletirmos sobre os benefícios da Teoria de Ausubel para o processo de aprendizagem das crianças da educação infantil. Link: https://padlet.com/gabriellecantarino/ausubel-e-a-teoria-da-aprendizagem-significativa-3k8x1vl9qlmhh8z2

5° Avaliação Significativa: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos. **Tempo20 min**

A avaliação desse dia da sequência didática será realizada através de um jogo do LearningApps. Os professores serão convidados a participar de um caça-palavras, descobrindo palavras essenciais trabalhadas nesse dia de SD. O game tem uma proposta interativa e reflexiva com o intuito de encerrar o primeiro dia da SD.

Link: https://learningapps.org/display?v=p73ubb8c325

Recursos Digitais	Mentimeter, Power Point, Padlet, LearningApps.
Recursos Analógicos utilizados	Não há.
Atividades para o Caderno Digital se houver.	Não há caderno digital para este dia.
Observações:	

TERCEIRO DIA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Autora da SD: Gabrielle Ortega da Silva Cantarino
Revisão realizada: Sheila Arantes
Público-alvo: Professores, Coordenadores e Diretores da Educação Infantil
Sugestão de quantidade mínimo e máximo de pessoas: 10 a 60 pessoas
Eixo Temático: Parceria Escola-Família na Educação Infantil
Conteúdo: Importância da comunicação Escola-Família

Locais que serão utilizados: ☐ Sala de Aula ☐ Pátio ☒ Online

Objetivos esperados	Reconhecer a importância da comunicação escola-família. Identificar obstáculos entre o diálogo com as famílias e propor soluções práticas.

1ª Etapa: Tomada de Consciência (Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Tempo: 5 min

Dar boas-vindas ao grupo e trazer os momentos que os docentes vivenciarão nesta formação:

1ª momento: Acolhimento - Retomar brevemente o segundo dia de formação a partir de uma conversa, relembrando a a importância do conceito de aprendizagem significativa para a formação docente.

2º momento: Apresentação do tema que será abordado neste dia de SD. Dinâmica para introdução da Discussão Comunicação Família/Escola.

3º momento: Exposição do conteúdo a ser discutido através de apresentação de slides pelo Power Point.

4º momento: Atividade prática em duplas ou trio para criação de um repertório coletivo de práticas e soluções que contribuam na comunicação Família/Escola.

5º momento: Socialização do conhecimento após a conclusão da atividade prática para contribuição da reflexão em grupo.

6º momento: Avaliação dos professores acerca do que aprenderam neste dia através de um jogo do Kahoot.

2ª Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo: 20 min	Revisão do segundo dia de SD sobre Aprendizagem Significativa: Link: https://youtu.be/LifzKFnJcqs?si=6WEgJsS974aUobJI (Duração: 3 minutos e 27 segundos) Após a apresentação da revisão através de um vídeo começaremos a exposição da SD. Em conversa será apresentado o tema do dia. **Dinâmica de sensibilização: "Carta para a família"** Atividade: Cada professor será convidado a escrever uma carta para uma família que lhe venha em mente. A mensagem deve ser curta e nela deve estar escrito o que o professor gostaria que a família recebesse. Poderá ser uma palavra, uma frase ou um pequeno texto. Após 5 minutos os professores serão convidados a compartilhar, através de uma conversa, o que foi escrito para que em grupo a gente possa compreender e identificar desafios e obstáculos na comunicação com as

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

	famílias. Ainda na roda, o formador fará um debate guiado perguntando ao grupo: "O que queremos transmitir às famílias? " e "Como a comunicação contribui para isso? "
3ª Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) Tempo: 30 min	Nesta etapa e como forma de conversa e não de palestra expositiva, o Power Point nos guiará através da apresentação. Link: Power point arquivado no computador, pois não consegui acessar minha nuvem. Nos slides, irão conter: Família com primeiro espaço educativo. O papel da escola como parceira, não substituta. A BNCC e a corresponsabilidade. Conflitos e distanciamentos comuns: causas e consequências. Conceitos de escuta sensível, empatia e comunicação afetiva.
4ª Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos digitais, para isso precisará de tablets. Tempo: 40 min	Nesta etapa, os professores/gestores serão convidados a se dividirem em grupos. Cada grupo receberá um estudo de caso. Serão eles: Caso 1: A família não comparece às reuniões e não responde às mensagens. Caso 2: Os responsáveis cobram alfabetização precoce e ignoram propostas lúdicas. Caso 3: Um familiar critica o trabalho da professora nas redes sociais. Caso 4: A escola realiza reuniões longas e pouco dialógicas, gerando desinteresse. A partir do caso recebido, o grupo deverá: Pensar e responder as seguintes três questões: 1- Quais aspectos dificultam a comunicação? 2- O que poderia ter sido feito de forma diferente? 3- Qual atitude pedagógica a escola poderia assumir? Após 15 minutos para a discussão em grupo, nós voltaremos para o encontro coletivo com o objetivo de construir um repertório coletivo de práticas e soluções. Os representantes de cada grupo deverão compartilhar brevemente o que discutiram. O formador vai anotando as estratégias mencionadas em tempo real, usando o Padlet. Link: https://padlet.com/gabriellecantarino/repert-rio-coletivo-e-pr-ticas-e-solu-es-pp5facs0q4dojg8h Por fim, o formador fará um síntese final dando destaque para **posturas empáticas**, **flexibilidade** e **valorização da diversidade das famílias**.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

5° Avaliação Significativa: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos. **Tempo 15 min** A avaliação desse dia da sequência didática será realizada através de um jogo do Kahoot. Os professores serão convidados a participar de um quizz, revisando conceitos importantes trabalhados nesse dia de SD. O game tem uma proposta interativa e reflexiva com o intuito de encerrar o terceiro dia de SD. Link: https://create.kahoot.it/details/13d11e0e-9adc-4c46-b895-8ae30da8ead4	
Recursos Digitais	Youtube, PowerPoint; Padlet e Kahoot.
Recursos Analógicos utilizados	Não há.
Atividades para o Caderno Digital se houver.	Não há caderno digital para este dia.
Observações:	

APÊNDICE B

Link de acesso: kahoot.com
Tutorial: https://youtu.be/6MWUMYmAlmo?si=TcZurp_pyRinO5Bl





Link de acesso: www.youtube.com

Link de acesso: www.mentimeter.com
Tutorial: https://youtu.be/6MWUMYmAlmo?si=TcZurp_pyRinO5Bl





Link de acesso: www.padlet.com
Tutorial: https://youtu.be/6MWUMYmAlmo?si=TcZurp_pyRinO5Bl

Link de acesso: wordwall.net

Tutorial: https://youtu.be/6MWUMYmAlmo?si=TcZurp_pyRinO5BI





Link de acesso: learningapps.org

Tutorial: https://youtu.be/R-dl62PDrA0?si=WWwlxSkiB2OH1evF


UNI
CARIOCA
Centro Universitário
DIGITAL