



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA

HAYUANDA GOMES DA SILVA
QUEZIA GOMES CARDOSO

**VÍDEOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PERSPECTIVA MULTIMÍDIA PARA O
FUTURO DA APRENDIZAGEM**

MACAPÁ

2023

HAYUANDA GOMES DA SILVA
QUEZIA GOMES CARDOSO

**VÍDEOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PERSPECTIVA MULTIMÍDIA PARA O
FUTURO DA APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, como
requisito para obtenção do título de Licenciados em
Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Olga da Silva Dias.

MACAPÁ

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Cristina Fernandes – CRB-2 / 1569

C268v Cardoso, Quezia Gomes.

Vídeos na educação infantil: uma perspectiva multimídia para o futuro da aprendizagem / Hayuanda Gomes da Silva; Quezia Gomes Cardoso. - Macapá, 2023.
1 recurso eletrônico. 82 folhas.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Amapá, Coordenação do Curso de Pedagogia, Macapá, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Olga da Silva Dias.
Coorientador: .

Modo de acesso: World Wide Web.

Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. Multimídias. 2. Metodologias ativas . 3. Prática pedagógica. I. Dias, Ana Olga da Silva, orientadora. II. Universidade Federal Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 372.19

HAYUANDA GOMES DA SILVA
QUEZIA GOMES CARDOSO

**VÍDEOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PERSPECTIVA MULTIMÍDIA PARA O
FUTURO DA APRENDIZAGEM**

Monografia apresentada como Trabalho de Conclusão de
Curso apresentado à Universidade Federal do Amapá –
UNIFAP, como requisito para obtenção do título de
Licenciados em Pedagogia.

BANCA AVALIADORA

Ana Olga da Silva Dias
Prof^a.: Dra.
Orientadora/ UNIFAP

Luzilene Alves da Cruz
Examinador/ UNIFAP

Maria Nazaré do Nascimento Guimarães
Examinador/ UNIFAP

Nota: _____ Data: _____

AGRADECIMENTOS

A realização deste Trabalho de Conclusão de Curso representou uma verdadeira jornada de crescimento, repleta de aprendizados, superações e descobertas. Por isso, expressamos aqui nossa mais sincera gratidão a todos que, de alguma forma, fizeram parte desse percurso.

Em primeiro lugar, nossos mais profundos agradecimentos à professora orientadora Ana Olga. Sua dedicação, paciência e orientação foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho. Com profissionalismo e empatia, nos guiou mesmo nos momentos mais desafiadores, sendo uma presença constante e inspiradora em nossa trajetória acadêmica. Sentimo-nos privilegiadas por termos sido orientadas por alguém tão comprometida com a educação e com a formação de suas alunas.

Às nossas famílias, nossa eterna gratidão. Vocês foram nosso alicerce, oferecendo amor, apoio e incentivo em todos os momentos. Sem a força e o encorajamento de vocês, esta conquista não teria sido possível. Obrigada por acreditarem em nós, mesmo quando duvidamos de nossas próprias capacidades.

Agradecemos também aos participantes da pesquisa, que gentilmente compartilharam suas experiências e conhecimentos. Suas contribuições foram valiosas e enriqueceram profundamente este estudo.

E, por fim, agradecemos a Deus, por nos fortalecer em cada passo, por iluminar nossos caminhos nos momentos de incerteza e por permitir que chegássemos até aqui com fé, coragem e perseverança.

Este TCC é fruto de muito esforço, dedicação e amor pela educação. A todos que, de alguma forma, contribuíram para sua realização, nosso sincero e emocionado agradecimento.

RESUMO

Este estudo se propõe a investigar a aplicação do vídeo como recurso pedagógico no contexto da sala de aula, especialmente no âmbito da Educação Infantil, em uma instituição pública de ensino. A proposta da pesquisa abrange a análise da inserção do vídeo no cenário das mídias educacionais e sua interligação com as metodologias ativas empregadas na prática educacional. O foco central da investigação reside na compreensão que coordenadores e professores possuem em relação ao vídeo, considerando sua utilização em consonância com o planejamento do processo de ensino-aprendizagem. No que tange ao embasamento teórico, este estudo busca estabelecer um diálogo com renomados autores da área educacional, notadamente Moran e Bacich (2018), Pretto (2013), Sampaio e Leite (2013), no que concerne aos conceitos de multimídia e metodologias ativas. Além disso, a fundamentação teórica se estende à contribuição de Mandarino (2014), Arroio e Giordan (2006), bem como de Moran (2000), Pádua (2011), Moran e Bacich (2018) a fim de justificar a pertinência da incorporação das Tecnologias de Comunicação e Informação desde os estágios iniciais da educação, como a pré-escola. Este estudo adota uma abordagem qualitativa e se configura como um estudo de caso minuciosamente delineado, caracterizado por etapas de investigação rigorosamente estabelecidas. Uma característica distintiva dessa pesquisa é a ênfase dada à valorização das vozes dos sujeitos envolvidos no contexto. A análise dos dados coletados revela que os coordenadores pedagógicos percebem o vídeo como um recurso capaz de dinamizar o processo de ensino, facilitando a comunicação e a compreensão dos conceitos abordados, o que, por sua vez, estimula a sua incorporação nos planejamentos pedagógicos. Quanto à percepção dos professores, estes consideram o vídeo como uma ferramenta de ensino eficaz e de apoio às atividades educacionais. Nota-se também uma variedade de abordagens pedagógicas na utilização do vídeo, incluindo seu emprego como ilustração e suporte aos conteúdos. No entanto, observou-se, em alguns casos, a utilização inadequada do vídeo, seja como uma mera distração para a turma em momentos de agitação ou como um recurso de preenchimento. Em síntese, os resultados obtidos por meio desta pesquisa de campo revelam informações valiosas para a análise e compreensão da maneira como o vídeo está sendo incorporado à prática pedagógica na Educação Infantil.

Palavras-chave: multimídias; metodologias ativas; vídeo; recurso pedagógico; prática pedagógica.

ABSTRACT

The present study aims to investigate the use of video as a pedagogical resource in the classroom setting, especially in the context of Early Childhood Education, in a public educational institution. The scope of the research encompasses the analysis of the integration of video into the educational media landscape and its interconnection with active teaching methodologies employed in educational practice. The central focus lies in understanding how coordinators and teachers perceive the use of video, considering its alignment with the planning of the teaching and learning process. In terms of theoretical framework, this study seeks to engage in a dialogue with renowned authors in the field of education, notably Moran and Bacich (2018), Pretto (2013), Sampaio and Leite (2013), concerning the concepts of multimedia and active methodologies. Furthermore, the theoretical foundation extends to the contributions of Mandarino (2014), Arroio and Giordan (2006), as well as Moran (2000), Pádua (2011), Moran and Bacich (2018) to justify the relevance of incorporating Communication and Information Technologies from the early stages of education, such as in preschool. This study adopts a qualitative approach and is configured as a meticulously outlined case study, characterized by rigorously established research phases. A distinctive feature of this research is the emphasis placed on valuing the voices of the individuals involved in the context. The analysis of the collected data reveals that educational coordinators perceive video as a resource capable of enhancing the teaching process, facilitating communication and the understanding of the covered concepts, which, in turn, encourages its incorporation into educational planning. As for the teachers' perception, they consider video as an effective teaching tool and a support for educational activities. There is also a variety of pedagogical approaches in the use of video, including its use as an illustration and support for content. However, in some cases, inappropriate use of video was observed, either as a mere distraction for the class during moments of restlessness or as a filler resource. In summary, the results obtained through this field research reveal valuable insights for the analysis and understanding of how video is being incorporated into pedagogical practice in Early Childhood Education.

Keywords: multimedia; active methodologies; video; pedagogical resource; pedagogical practice.

SUMÁRIO

2. MULTIMÍDIA E SUA INTERFACE COM AS METODOLOGIAS ATIVAS EM EDUCAÇÃO	14
2.1 FUNDAMENTOS CONCEITUAIS SOBRE MULTIMÍDIAS E METODOLOGIAS ATIVAS NA PERSPECTIVA EDUCACIONAL.....	16
2.2 CAMINHOS PARA UMA APRENDIZAGEM ATIVA E SIGNIFICATIVA	20
3. O VÍDEO COMO RECURSO PEDAGÓGICO	25
3.1 POTENCIALIDADES DO USO DO VÍDEO NO COTIDIANO ESCOLAR	28
3.2 A ATUAÇÃO DOCENTE FRENTE ÀS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS	33
4. PESQUISA DE CAMPO.....	38
4.1 PERCURSO METODOLÓGICO.....	39
4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	41
4.2.1- Caracterização da Escola.....	41
4.2.2 – Diagnóstico dos Recursos Tecnológicos e Estrutura Escolar.....	43
4.2.3 – Perfil Profissional e Formativo de Coordenadores e Docentes	46
4.2.4 – O planejamento pedagógico e a incorporação de recursos multimídia	48
4.2.5 – Concepções: Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC); Multimídia, Metodologias Ativas e Formação Docente.....	54
4.2.6 – Análise da prática pedagógica no contexto da sala de aula	63
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERÊNCIAS.....	72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Escolas em Estágios de utilização das Metodologias Ativas	19
Quadro 2 - Características da multimídia	21
Quadro 3 - Finalidade das metodologias ativas.....	23
Quadro 4 - Modalidades de vídeos	27
Quadro 5 - Abordagens de vídeos em sala de aula.....	29
Quadro 6 - Uso inadequado do vídeo	30
Quadro 7 - Uso adequado do vídeo	32
Quadro 8 - Etapas de apropriação das Tecnologias - Apple Classrooms of Tomorrow.....	36

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Períodos da Educação Infantil ofertados pela escola.	42
Gráfico 2 - Disponibilidade e qualidade do sinal de internet na escola.	44
Gráfico 3 - Videoteca na escola.....	45
Gráfico 4 - Equipamentos eletrônicos disponíveis na escola	45
Gráfico 5 - Nível de escolaridade da coordenadora	47
Gráfico 6 - Nível de escolaridade das professoras	47
Gráfico 7 - Planejamento do trabalho pedagógico coordenadoras	49
Gráfico 8 - Planejamento do trabalho pedagógico professoras	49
Gráfico 9 - Planejamento Pedagógico em Reuniões - Coordenadoras.....	50
Gráfico 10 - Planejamento Pedagógico em Reuniões - Professoras.....	51
Gráfico 11 - Acompanhamento e execução do planejamento pedagógico.....	51
Gráfico 12 – Uso de Recursos Audiovisuais no Planejamento Docente	52
Gráfico 13 - Uso de Recursos Audiovisuais no Planejamento Docente.....	52
Gráfico 14 - A coordenação pedagógica oferece suporte à utilização de multimídias na sala de aula?.....	53
Gráfico 15 - A coordenação pedagógica oferece suporte à utilização de multimídias na sala de aula?.....	54

1. INTRODUÇÃO

O início do século XXI foi marcado por profundas transformações sociais, culturais e tecnológicas, que impactaram significativamente os modos de viver, interagir e consumir. Essas mudanças aceleradas deram origem a novos valores e necessidades, influenciando diretamente o comportamento da sociedade e impulsionando o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que passaram a protagonizar uma nova era de inovações. Por meio dessas tecnologias, os indivíduos deixaram de ser meros receptores de conteúdo para se tornarem também produtores de conhecimento, moldando uma sociedade mais ativa, dinâmica e capaz de reinventar continuamente sua própria realidade.

Nesse contexto, compreende-se que as TIC representam um conjunto de ferramentas e recursos voltados à produção, disseminação e compartilhamento de informações. A ampliação do acesso à internet intensificou esse processo, exigindo constantes atualizações de equipamentos e plataformas para atender às novas exigências de usabilidade. Assim, a evolução tecnológica passou a integrar de maneira definitiva a vida cotidiana e, por consequência, a educação, que precisou acompanhar essa transformação para se manter alinhada aos padrões contemporâneos de inovação e aprendizagem.

A educação exige estratégias que alcancem o educando por diferentes caminhos — experiências, imagens, sons, dramatizações, simulações e o uso de multimídia —, favorecendo a transição do concreto para o abstrato, do imediato para o contextual, e do vivencial para o intelectual. Essa abordagem visa integrar aspectos sensoriais, emocionais e racionais, tornando o processo de aprendizagem mais significativo e completo.

Dessa forma, a inserção de recursos multimídia na educação não deve ocorrer de forma aleatória, mas com intencionalidade e alinhamento aos objetivos pedagógicos. É fundamental que estejam previstos no plano de ensino, articulados ao conteúdo e às competências a serem desenvolvidas. Ao selecionar materiais audiovisuais, os professores devem ir além da simples ilustração ou contação de histórias, utilizando-os como ferramentas para conduzir atividades que estimulem a participação ativa dos alunos, promovendo um processo de construção do conhecimento compartilhado.

A escolha deste tema surgiu a partir de questionamentos levantados durante as observações realizadas nas disciplinas de Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado I, aliadas a experiências práticas em sala de aula. Foi possível perceber a presença frequente das multimídias em planejamentos e práticas pedagógicas nas escolas. Esse contato inicial foi ampliado por meio da disciplina Tecnologia na Educação, que possibilitou um aprofundamento

teórico e prático sobre o tema, evidenciando a necessidade urgente de que os professores não somente conheçam as ferramentas tecnológicas, mas que saibam utilizá-las de forma crítica, consciente e alinhada aos princípios pedagógicos.

Entre os diversos recursos proporcionados pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), este trabalho volta-se especificamente para o uso das multimídias, com ênfase no vídeo enquanto ferramenta pedagógica. A escolha por esse recorte se justifica pela presença constante do vídeo no cotidiano escolar e social, aliado ao seu potencial de contribuir significativamente para a construção do conhecimento dos educandos. Quando utilizado com intencionalidade pedagógica, o vídeo ultrapassa o caráter meramente ilustrativo ou recreativo, tornando-se um instrumento de mediação que possibilita ao aluno refletir sobre sua realidade e atuar ativamente na transformação do meio em que vive.

Nesse contexto, destaca-se a relevância de trabalhar o vídeo no segundo período da Educação Infantil, etapa que marca o encerramento de um ciclo e a preparação das crianças para o ingresso no ensino obrigatório. O uso planejado desse recurso, enquanto apoio pedagógico, pode ampliar as possibilidades de aprendizagem ao oferecer experiências com diferentes linguagens e modos de expressão, enriquecendo o repertório dos alunos e favorecendo o desenvolvimento integral.

Diante disso, a presente pesquisa propõe-se a investigar a seguinte questão norteadora: Como e quando os professores do segundo período da Educação Infantil utilizam pedagogicamente o vídeo, na prática em sala de aula? A partir das observações iniciais realizadas no ambiente escolar, levantou-se a hipótese de que, em muitos casos, o vídeo é, por vezes, utilizado apenas como preenchimento de tempo ou como forma de entretenimento, sem necessariamente estar vinculado a um planejamento pedagógico estruturado.

Assim, os objetivos deste estudo consistem em analisar a percepção e a prática pedagógica de professores que atuam no segundo período da Educação Infantil, tendo como foco o uso do vídeo em sala de aula. A intenção é compreender de que maneira esse recurso é incorporado ao cotidiano escolar e em que medida ele contribui ou pode contribuir para uma aprendizagem mais significativa, criativa e alinhada às necessidades das crianças nessa fase crucial da formação.

Este estudo está estruturado em capítulos. No primeiro, trazemos têm-se o referencial teórico advindo da pesquisa bibliográfica, tendo como foco as Multimídias e sua interface com as Metodologias Ativas em educação, apresentando no primeiro tópico um aparato sobre o desenvolvimento tecnológico e sua importância para o mundo moderno com o contexto educacional. Para validar as discussões foram necessárias as contribuições de Pretto (2013);

(2008); (2006); (2006), Selton (2011), Sampaio; Leite (2013), Moran (2017), Souza (2019), Serafim; Sousa (2011), Moran; Bacich (2018).

No segundo capítulo, abordamos o vídeo como recurso pedagógico, apresentando as usabilidades em sala de aula como as modalidades existentes e os professores na utilização das tecnologias em sala de aula. Para isso, buscamos fundamentação em Mandarino (2014), Moran (1995), Arroio e Giordan (2006), Paiva e outros (2016), Sampaio (2013), Kenski (2012), Bacich (2018).

Já no terceiro capítulo tratamos a respeito da pesquisa de campo, trazendo o percurso metodológico adotado neste estudo, com suas respectivas etapas, e para referencial trouxemos os autores Chizzotti (2006), Andrade (2006), Gil (2021), Triviños (1987). Ainda nesse capítulo trazemos as análises do inventário realizado e das falas dos sujeitos da pesquisa, coordenadores pedagógicos e professores.

Quanto à metodologia, o trabalho fundamenta-se na corrente qualitativa de natureza descritiva. Desta maneira, a interpretação dos resultados surge como base a percepção de um fenômeno num contexto. Por delinear a investigação em uma escola específica, essa pesquisa se caracteriza como estudo de caso.

Ao longo deste trabalho, observamos que a utilização adequada de vídeos como ferramenta pedagógica na Educação Infantil, especialmente no segundo período, exerce uma influência significativa no processo de formação educacional das crianças. Percebemos que, quando bem planejados e integrados às práticas docentes, esses recursos audiovisuais contribuem para o desenvolvimento do aprendizado de forma mais dinâmica e envolvente.

Durante a elaboração deste trabalho, compreendemos que os vídeos têm um grande potencial para envolver os alunos e estimular o processo de aprendizagem. Por meio de estímulos visuais e auditivos, esse recurso facilita a assimilação de conceitos e colabora significativamente para a construção de conhecimentos que servirão de base para aprendizagens futuras.

Além de favorecer a compreensão de conceitos e fortalecer as aprendizagens futuras, os vídeos também contribuem para a diversificação dos conteúdos trabalhados em sala de aula, enriquecendo a experiência educacional das crianças. Ao introduzirem diferentes linguagens e contextos, esses recursos ampliam o repertório dos alunos e tornam o processo de ensino mais dinâmico e atrativo.

No entanto, a incorporação de vídeos na prática pedagógica exige atenção e planejamento por parte dos educadores. Entre os principais desafios estão a escolha criteriosa

de materiais adequados à faixa etária, bem como a necessidade de uma supervisão ativa durante a exibição, garantindo que os objetivos pedagógicos sejam alcançados.

Para que a integração dos vídeos ocorra de forma efetiva e significativa, torna-se essencial investir em pesquisa contínua, acompanhamento sistemático, disponibilidade de recursos tecnológicos compatíveis e, sobretudo, na formação profissional dos docentes. Esses elementos são fundamentais para assegurar que a utilização do vídeo como ferramenta pedagógica esteja alinhada às necessidades específicas das crianças na Educação Infantil, promovendo uma aprendizagem mais rica, contextualizada e sensível ao seu desenvolvimento.

Ao realizar essa pesquisa, o objetivo é contribuir para um olhar mais científico e fundamentado acerca da utilização do recurso audiovisual na Educação Infantil, superando sua compreensão restrita como mero entretenimento no cotidiano escolar. Ao propor essa abordagem, buscamos estimular o debate acadêmico no âmbito do curso de Pedagogia e das demais licenciaturas oferecidas pela Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, ampliando também essa discussão para o contexto escolar, envolvendo não somente os professores, mas também gestores e coordenadores pedagógicos.

Nesse sentido, compreende-se que os resultados alcançados por meio deste estudo podem fomentar novas práticas e reflexões no campo da educação, promovendo uma transição do uso improvisado dos vídeos para uma integração planejada e pedagógica. Ressaltamos, ainda, a importância da formação continuada dos docentes, com foco no uso de tecnologias multimídia e em metodologias ativas, como caminhos essenciais para o desenvolvimento de uma aprendizagem mais significativa, contextualizada e centrada nas necessidades reais das crianças. Acreditamos que esse processo contribui diretamente para o fortalecimento de uma educação infantil de qualidade, inovadora e comprometida com o desenvolvimento integral dos educandos.

2. MULTIMÍDIA E SUA INTERFACE COM AS METODOLOGIAS ATIVAS EM EDUCAÇÃO

Com o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), foi possível integrar diferentes meios de linguagens em uma única comunicação. A multimídia, nesse cenário, assume um papel relevante ao integrar diferentes linguagens e recursos midiáticos que já fazem parte do cotidiano dos indivíduos. Embora não seja uma invenção exclusivamente contemporânea, as transformações tecnológicas recentes contribuíram para sua ampliação, atualização e ressignificação, adaptando-a às novas demandas sociais e educacionais, e tornando-a uma ferramenta potente para o processo de ensino e aprendizagem. Assim:

O aperfeiçoamento dos computadores foi introduzindo novas alianças entre vários segmentos das indústrias da comunicação, ampliando-se as ofertas de recursos e sugerindo uma múltipla utilização dos mesmos. Essa combinação de meios, usados ao mesmo tempo ainda que produzidos isoladamente, foi denominada “multimídia”, exatamente como referência às múltiplas possibilidades do uso dos vários recursos (mídia) (Pretto, 2013, p. 104).

Com base na compreensão de que o avanço tecnológico e a integração de diferentes mídias, denominadas multimídias, transformaram significativamente as formas de comunicação e acesso à informação, compreende-se que a educação também precisa se reinventar diante desse cenário. Nesse contexto de mudanças, marcado pela valorização de um sujeito mais ativo, criativo, autônomo e capaz de intervir no meio em que vive, as multimídias, quando articuladas a metodologias inovadoras, oferecem suporte a novas práticas pedagógicas.

Essas práticas favorecem uma educação mais significativa e emancipadora, ao promoverem experiências alinhadas à vivência cotidiana dos educandos, especialmente em contextos marcados pela presença constante das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Nesse cenário, a multimídia passou a desempenhar um papel ainda mais relevante, à medida que avanços em programas, sistemas e técnicas ampliaram sua diversidade e alcance como meio de comunicação.

Esses conjuntos de linguagens da multimídia, dominam o repertório cultural, proporcionando o aumento das possibilidades do fazer educacional. Nesse contexto de constante renovação, compreende-se que os modos de ensinar e aprender também precisam acompanhar essas mudanças. A partir disso, compreende-se que:

Na era da informação, comportamentos, prática, informações e saberes se alteram com extrema velocidade. Um saber ampliado e mutante caracteriza o estágio do

conhecimento na atualidade. Essas alterações refletem-se sobre as tradicionais formas de pensar e fazer educação. Abrir-se para novas educações, resultantes de mudanças estruturais nas formas de ensinar e aprender possibilitadas pela atualidade tecnológica, é o desafio a ser assumido por toda a sociedade (Kenski, 2012, p. 41).

Diante disso, torna-se imprescindível repensar a educação, abrindo-se para novas possibilidades pedagógicas que emergem com as transformações tecnológicas. A integração das Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) e da multimídia ao processo educativo deve ir além de seu uso cotidiano, é necessário compreendê-la como um recurso que estabelece pontes entre o mundo das ideias e as práticas pedagógicas.

No entanto, o seu uso exige um olhar crítico, que a dissocie da expectativa ilusória de que resolverá, por si só, os problemas estruturais da educação. Trata-se de um processo contínuo de adequação às complexidades da realidade escolar, no qual a urgência de sua presença não pode ser ignorada, mas, sim, assumida com responsabilidade e consciência pedagógica, pois, Daros afirma que:

A inovação cria possibilidades de estabelecer relações significativas entre os diferentes saberes, de maneira progressiva, para ir adquirindo uma perspectiva mais elaborada; converte as escolas em lugares mais democráticos, atrativos e estimulantes; estimula a reflexão teórica sobre as vivências, experiências e diversas interações das instituições educacionais; rompe a cisão entre a concepção e a execução, uma divisão própria do mundo do trabalho; amplia a autonomia pedagógica e gera um foco de agitação intelectual contínuo; traduz ideias, práticas e cotidianas, mas sem se esquecer nunca da teoria” (Daros, 2018, p. 32).

A lógica das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) traz consigo esses aspectos revolucionários que transformam como o ser humano se relaciona e integra-se naturalmente aos processos de inovação. A escola precisa se reinventar, se tornar um espaço que agregue valor fundamental de libertação, que seus processos pedagógicos e curriculares sejam além dos consagrados, para tornar os alunos produtores de conhecimento.

Ao considerar sua aplicação na educação, é necessário reconhecer o desafio de associar esses avanços a uma realidade marcada pela lentidão pedagógica e por salas de aula que enfrentam sérias limitações estruturais, metodológicas e de formação docente. A precariedade nas escolas é uma realidade persistente, diretamente relacionada às limitações das políticas públicas voltadas para a educação, então, a presença de recursos multimídia nesses espaços, por si só, não representa inovação.

Quando alinhadas a metodologias que consideram as necessidades dos alunos e o contexto escolar, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) podem ser aplicadas de maneira eficiente, mesmo em cenários de precariedade. Sampaio e Leite afirmam sobre o

assunto:

[...] mudanças tecnológicas impõe à área da educação um posicionamento entre tentar entender as transformações do mundo, produzindo conhecimento pedagógico sobre ele e auxiliando o homem a ser sujeito da tecnologia; ou, ao contrário - como acusam muitos que já se posicionaram em relação ao assunto-, “dar as costas” para a realidade. (Sampaio; Leite, 2013, p. 29).

Nesse sentido, a inovação não se limita à presença de equipamentos, mas à intencionalidade pedagógica com que são utilizados. Embora ainda exista um descompasso entre o potencial das tecnologias e sua aplicação efetiva na prática educacional, experiências bem-sucedidas demonstram ser possível promover avanços relevantes, mesmo diante de adversidades. Para Wagner e Favaretto (2017, p. 470) “a escola não pode mais fechar os olhos para essa geração de estudantes, que tanto utiliza as mídias e as tecnologias para se comunicar, socializar, aprender e também gerar conhecimento”.

Relacionar as multimídias às metodologias ativas implica reconhecer que esse processo não será simples ou isento de desafios. No entanto, essa integração cria possibilidades que acompanham as transformações no ambiente escolar e buscam impactar significativamente os campos de experiência nos planos educacionais. Diante desse cenário, é fundamental compreender o que são as multimídias e as metodologias ativas e como funcionam, pois esse entendimento se tornará a base para planejar, organizar e aplicar práticas pedagógicas alinhadas às demandas de um processo educativo mais dinâmico, participativo e multilateral.

2.1 FUNDAMENTOS CONCEITUAIS SOBRE MULTIMÍDIAS E METODOLOGIAS ATIVAS NA PERSPECTIVA EDUCACIONAL

As multimídias integram a sociedade e a cultura, sendo construídas e ressignificadas ao longo do tempo em consonância com as transformações socioculturais. Essas mudanças se fundamentam nas dinâmicas culturais e nas interações sociais que emergem como resposta às exigências da sociedade contemporânea. No contexto educacional, o surgimento de novas demandas implica na constante atualização, e no desenvolvimento de ferramentas tecnológicas que possibilitem a produção e a disseminação do conhecimento, promovendo práticas pedagógicas mais dinâmicas e alinhadas aos desafios hodiernos.

Tal avanço amplia o acesso ao conhecimento, fomentando ambientes de aprendizagem mais dinâmicos, inclusivos e participativos, nos quais os sujeitos possuem maior autonomia na construção do saber. Segundo Kenski (2012), a multimídia representa um novo ritmo da

informação e, quando aplicada à educação, transforma a relação entre o sujeito e o conhecimento, proporcionando experiências de aprendizagem mais ricas e interativas.

. A compreensão desse fenômeno, implica em reconhecer as articulações possíveis entre os recursos multimidiáticos e as metodologias de ensino e aprendizagem, especialmente no que tange à adoção de processos que favoreçam a participação efetiva do estudante na construção do conhecimento. Por ser uma parte das inovações, adentrou-se involuntariamente nos espaços educacionais, e contribuiu para o desenvolvimento dos variados processos que a educação exerce diariamente na ação pedagógica. Diante disso, Pretto traz que:

Multimídia passa a ser, então, um conjunto de possibilidades de produção e utilização integrada de todos os meios da expressão e da comunicação, como desenhos, esquemas, fotografias, filmes, animação, textos, gráficos, sons, tudo isso animado e coordenado por programas de computador, utilizando-se de todos os recursos disponíveis para a gravação e reprodução desses elementos (Pretto, 2013, p. 105).

A compreensão da multimídia requer uma análise dos elementos fundamentais que a compõem, sendo essenciais cinco recursos centrais para a construção de projetos multimodais: texto, som, imagem, animação e vídeo. Essas linguagens estabelecem uma nova forma de comunicação, na qual atua como emissor de mensagens e o usuário, como receptor ativo, interpretando e interagindo com os conteúdos apresentados

Esses recursos possibilitam que o receptor não se limite a uma única sequência linear de linguagem, mas interaja por meio de múltiplas formas de expressão, ampliando as possibilidades de criação, mediação e aquisição de conhecimento. Segundo Pretto (2013, p. 104) [...] essa combinação de meios, usados ao mesmo tempo, ainda que produzidos isoladamente, foi denominada “multimídia”, exatamente como referência às múltiplas possibilidades do uso dos vários recursos (mídia)”.

Cada recurso possui um ponto central de criação, mas ao ser combinado com outros, pode ser reconfigurado, adquirindo novos significados. Esses meios proporcionam a capacidade de criar, manipular e acessar diferentes funcionalidades e ferramentas disponíveis em seu código-fonte, permitindo a implementação de produtos visando compartilhar informações.

Para Pretto (2013, p. 105) a “[...] aproximação com a indústria da informática possibilitou pensar-se no registro e reprodução de imagens e sons por meios digitais, em vez do antigo método analógico”. Dessa forma, emergiu uma nova era das mídias digitais, amplamente incorporadas de maneira automatizada no cotidiano da sociedade. Com isso, consolidou-se uma ampla variedade de acervos virtuais de conteúdos multimídia, acessíveis por meio de plataformas digitais, superando a limitação dos antigos acervos físicos.

A transição para o uso das linguagens multimídias não se deu de maneira imediata, pelo contrário, ocorreu gradualmente, por meio de constantes atualizações e correções que contribuíram para superar limitações causadas pelo excesso de dependência de determinados recursos tecnológicos. Nesse cenário em transformação, o autor Pretto (2013, p. 38) evidencia que ocorreu “se dando por um movimento de aproximação entre as diversas indústrias (equipamentos, eletrônica, informática, telefone, cabos, satélites, entretenimento e comunicação).

Os materiais multimodais oferecem amplas possibilidades de aplicação no campo educacional, especialmente desde as etapas iniciais da formação escolar. Diante disso, é fundamental que as instituições de ensino disponham de um acervo diversificado de materiais multimídias, e mais do que isso, que esses recursos sejam alinhados às metodologias ativas, dessa forma possibilitam a formação de habilidades cognitivas dos educandos.

As metodologias ativas emergiram de novas fundamentações metodológicas para sustentar os recursos inseridos no meio educacional, à medida que surgem novos meios de fazer educação tem-se a necessidade de aparatos para manutenção da ação pedagógica. Com base na perspectiva:

A metodologia ativa se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem.” (Bacich e Moran, 2018, p. 17).

As metodologias ativas representam abordagens pedagógicas centradas no estudante, com o propósito de estimular sua autonomia e participação efetiva no processo de aprendizagem. Por meio delas, o docente assume o papel de mediador, conectando saberes teóricos a práticas contextualizadas, favorecendo a construção de sentidos e o engajamento do aluno.

Embora o conhecimento não se torne totalmente tangível, o ato de aprender se torna mais relevante quando vinculado à experiência prática. No entanto, é importante reconhecer que esse processo é desafiador e não depende unicamente das ações da escola ou do professor, mas de uma rede de esforços articulados. Segundo Cavalcanti e Filatro (2018), metodologias ativas caracterizam-se pela ênfase na ação-reflexão do estudante durante o processo de aprendizagem, colocando-o como sujeito ativo e reflexivo, mesmo quando mediado por tecnologias.

Reconhecendo sua importância no contexto atual, a escola torna-se um espaço mais atrativo e colaborativo quando assume suas limitações, mas mantém a convicção de que é possível transformar a realidade por meio da identificação de seus problemas e da busca por

alternativas que impulsionam a mudança.

Tais características estão diretamente relacionadas à realidade vivenciada por cada instituição de ensino, especialmente no que se refere aos recursos financeiros disponíveis, à infraestrutura física e tecnológica, bem como à qualificação contínua do corpo docente. Esses fatores influenciam diretamente na capacidade da escola de acompanhar as constantes transformações promovidas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Para Moran, (2019, p. 8). “[...] as metodologias ativas podem revelar seu verdadeiro potencial, contribuindo para redesenhar as formas de ensinar e de aprender, a organizar da escola, dos espaços, da avaliação, do currículo [...]” Estimular no aluno a curiosidade e a antecipação em relação ao que será aprendido pode despertar um envolvimento prazeroso com o processo de aprendizagem. Nesse cenário, o aprender deixa de ser somente uma obrigação, e é uma escolha feita com autonomia e liberdade.

Ainda de acordo com Moran (2019), as escolas encontram-se em diferentes momentos de implementação das metodologias ativas, refletindo realidades diversas quanto à forma e ao ritmo de adoção dessas práticas. Cada instituição vivencia um processo único, influenciado por fatores como a formação docente, o apoio institucional, os recursos disponíveis e a cultura escolar já existente. A partir da decisão de aplicar tais metodologias, desenvolvem-se caminhos distintos, que podem ser observados conforme o **Quadro 1** apresentado a seguir, o qual ilustra essas variações no processo de inserção das metodologias ativas no contexto educacional.

Quadro 1 - Escolas em Estágios de utilização das Metodologias Ativas

Estágio inicial	Utilizam as metodologias ativas de forma pontual dependendo da iniciativa de alguns docentes e gestores, sem um projeto institucional.
Fase de transformação	Trabalham de forma mais sistemática e integradas com projetos, investigação, desafios, problemas, aula invertida, experimentação, remodelação dos espaços e avaliação mais complexas.
Escolas sistêmicas	Uma escola com ampla participação de todos, uma escola como comunidade viva e uma escola ativa de aprendizagem, onde o currículo é organizado por projetos, desenvolvimento de competências e valores humanos sustentáveis.

Fonte: Moran (2019, p.16).

Com base na análise apresentada por Moran (2019), pode-se entender que a adoção das metodologias ativas nas instituições educacionais se dá em variados níveis de desenvolvimento pedagógico. Na fase inicial, a utilização dessas metodologias é esporádica e depende da

motivação particular de alguns educadores, não se observando um alinhamento institucional que favoreça sua consolidação. Na fase de transformação, percebe-se um empenho conjunto para adotar práticas mais integradas, incluindo projetos, desafios e reconfigurações nos ambientes escolares, o que demonstra um progresso considerável rumo a uma educação mais dinâmica e centrada no aluno.

Nas instituições de ensino de abordagem sistêmica, as metodologias ativas tornam-se integrantes da cultura organizacional, com a participação de toda a comunidade escolar e a reestruturação do currículo centrada na promoção de competências e valores humanos. A referida trajetória demonstra que a efetivação de práticas pedagógicas inovadoras requer não apenas a proatividade dos educadores, mas também o respaldo institucional, a formação continuada e o desenvolvimento de uma visão comum acerca dos objetivos da aprendizagem. Nesse contexto, a utilização de recursos multimidiáticos, a exemplo do vídeo, pode aumentar consideravelmente a eficácia das metodologias ativas, ao oferecer experiências educativas mais interativas, significativas e alinhadas à realidade dos alunos.

2.2 CAMINHOS PARA UMA APRENDIZAGEM ATIVA E SIGNIFICATIVA

Na Educação, a multimídia deve ser pensada como um instrumento mediador, que favorece a aprendizagem lúdica, sensorial e significativa. Ao integrar sons, cores, imagens em movimento e interações, os recursos multimidiáticos estimulam a curiosidade, a imaginação e o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e socioemocionais. As metodologias aplicadas à Educação Infantil são orientadas por princípios que respeitam as especificidades do desenvolvimento infantil em seus aspectos físico, motor, cognitivo, social e emocional.

Conforme estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), a prática pedagógica deve garantir experiências que promovam a exploração, a curiosidade, a descoberta e a experimentação, e, nesse contexto, o uso de recursos multimídia torna-se um importante aliado ao valorizar o brincar como eixo estruturante e ampliar as possibilidades de aprendizagem por meio de linguagens diversas.

No entanto, diante das transformações socioculturais e tecnológicas do século XXI, torna-se necessário repensar e atualizar essas metodologias, incorporando novas abordagens que dialoguem com a realidade contemporânea das crianças, sem desconsiderar os fundamentos legais e pedagógicos que assegurem uma educação infantil de qualidade.

Moran traz que:

Na educação o foco, além de ensinar, é ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, a ter uma visão de totalidade. Educar é ajudar a integrar todas as dimensões da vida, a encontrar nosso caminho intelectual, emocional, profissional, que nos realize e que contribua para modificar a sociedade que temos (Moran, 2000, p. 12).

Dessa forma, conectar o ensino a metodologias que dialogam com a realidade favorece o protagonismo do aluno, tornando-o construtor de sua própria identidade. Isso lhe permite reconhecer o mundo ao seu redor e compreender-se como sujeito histórico, capaz de aprender com seus acertos e erros, implicando na real possibilidade de transformação.

Para Moran e Bacich (2018, p.37) “a aprendizagem é ativa e significativa quando avançamos em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida”. Esse passo de reelaboração do próprio conhecimento condiz com a proposta das metodologias ativas ligadas a usabilidade de multimídias, cria uma interface de partes diferentes em ambientes interativos, criando uma única situação de ação.

A interatividade desta união propõe a educação um desafio a escolas de tornar a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação em um recurso potencializador, ao invés de ser uma aplicabilidade que torna os alunos meros consumidores. Para Cavalcanti e Filatro (2018, p. 20) afirmam que, nas metodologias ativas, o aluno ocupa o centro do processo educativo, sendo estimulado a pesquisar, resolver problemas e tomar decisões.

Diante dos desafios educacionais atuais, é necessário ir além das barreiras tradicionais e avançar na construção de uma prática pedagógica significativa. Nesse cenário, a multimídia se destaca como um recurso tecnológico dinâmico, que não se limita a uma apresentação estática ou linear. Como evidenciado, suas características permitem múltiplas formas de acesso, interação e integração com outras ferramentas, ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem, conforme o **Quadro 2** exposto a seguir.

Quadro 2 - Características da multimídia

O acesso não-linear	A informação é rapidamente acessível não-linear, ou seja, o usuário não fica preso a uma sequência de tempo, como o leitor de um livro, ou ouvinte de uma palestra ou espectador de um filme.
A interatividade	A situação do usuário diante do computador pode não ser a de espectador passivo, mas de participante de uma atividade.
A integração com programas aplicativos	Dependendo do caso, o computador pode executar cálculos, pesquisas em bases de dados e outras tarefas normais de qualquer programa aplicativo.

Fonte: Pádua (2011, p.3).

No ambiente escolar, as especificidades da multimídia ampliam expressivamente as possibilidades de atuação pedagógica, sobretudo quando são utilizadas em conjunto com metodologias ativas. A navegação não linear dos conteúdos digitais permite que o aluno trilhe caminhos próprios na construção do conhecimento, superando o modelo sequencial e fixo das mídias tradicionais.

A interatividade, por sua vez, estimula a participação ativa do estudante, que passa a interagir com o material didático, tomar decisões e refletir sobre o aprendizado, assumindo um papel mais protagonista no processo educacional. Além disso, a capacidade de integrar-se a diferentes aplicativos educacionais amplia o potencial da multimídia, viabilizando análises, simulações e a busca por informações em bases de dados, enriquecendo o processo formativo.

Essas características tornam a multimídia uma ferramenta estratégica no contexto escolar, por promover uma aprendizagem mais significativa, estimular o pensamento crítico e tornar o ensino mais próximo das práticas tecnológicas presentes no cotidiano dos estudantes. Os autores Pretto e Silveira (2008, p. 73) ressaltam que para essa nova geração “[...] ser submetida a um olhar simplista sobre as mídias e sobre as tecnologias é a revelação de uma fraqueza que contribui para a negação crescente da escola como espaço de aprendizagem que possa ir além da formalidade”.

Embora exijam planejamento e domínio teórico-prático, as metodologias ativas oferecem ao docente maior segurança na elaboração e condução das sequências didáticas em sala de aula. Com a ampla disponibilidade de recursos tecnológicos e pedagógicos, torna-se essencial que o professor desenvolva um olhar crítico sobre sua própria prática, refletindo sobre como mediar os processos de ensino de maneira flexível, sem recorrer a uma aplicação mecânica ou excessiva dessas estratégias.

Dessa forma, ao optar pelas metodologias ativas como estratégias para alcançar determinados objetivos educacionais, é fundamental compreender a lógica que orienta sua aplicação, bem como o papel que tais metodologias desempenham em articulação com os recursos pedagógicos utilizados. Segundo Moran (2019), é possível identificar três concepções distintas que orientam como essas metodologias podem ser incorporadas às práticas de ensino, conforme apresentado no Quadro 3 a seguir.

Quadro 3 - Finalidade das metodologias ativas

Maker	Exploração do mundo de forma criativa-reflexiva, utilizando todos os recursos possíveis: espaços-maker, linguagens computacionais, robótica).
Designer	Projetar soluções, caminhos, itinerários, atividades significativas de aprendizagem.
Empreender	Testar ideias rapidamente, corrigir erros, realizar algo com significado.

Fonte: Moran (2019, p.8).

À medida que as metodologias ativas são implementadas, os professores experimentam avanços e desafios, adaptando-se aos erros e acertos dessa nova abordagem educacional. No entanto, é claro que muitas escolas e docentes ainda não estão totalmente preparados para essa transição.

As instituições que aceitaram essa mudança o fazem gradualmente, com receio de que a adoção de novas práticas prejudique outros aspectos do processo educativo que, historicamente, também enfrentaram dificuldades em sua inserção. A finalidade das metodologias ativas, especialmente na Educação Infantil, é promover uma aprendizagem mais participativa e envolvente, centrada no aluno, e não somente na transmissão de conteúdo.

Essas metodologias buscam estimular o protagonismo infantil, incentivando a curiosidade, a autonomia e a capacidade de resolver problemas criativamente, criando um ambiente onde o aluno é visto como sujeito ativo no seu processo de aprendizagem. Conforme Moran e Bacich (2018, p. 39) a utilização destes aparatos na educação “aumenta a nossa flexibilidade cognitiva, que é a capacidade de alternar e realizar diferentes tarefas, operações mentais ou objetivos e de adaptar-nos a situações inesperadas, superando modelos mentais rígidos e automatismos pouco eficientes.”

Diante das reflexões apresentadas, evidencia-se que a articulação entre metodologias ativas e recursos multimidiáticos, sobretudo na Educação Infantil, constitui uma estratégia pedagógica potente para promover aprendizagens mais significativas, contextualizadas e centradas no desenvolvimento integral da criança. O vídeo, em especial, emerge como um ponto de partida relevante nesse processo, ao mobilizar diferentes linguagens e estimular múltiplas dimensões do conhecimento infantil, sensorial, emocional, cognitivo e social. Ao romper com a lógica tradicional de ensino, essa integração amplia o potencial criativo do ambiente escolar, tornando-o mais dinâmico, interativo e conectado à realidade digital vivida pelas crianças fora da escola.

Contudo, para que essas propostas sejam efetivamente incorporadas à prática docente, é imprescindível investir em formação continuada, reflexão crítica e planejamento pedagógico intencional. A partir dessa compreensão, o capítulo seguinte se dedicará a explorar o vídeo

como recurso pedagógico no contexto da Educação Infantil, destacando suas potencialidades no cotidiano escolar, bem como o papel fundamental do professor na mediação e integração das tecnologias educacionais ao processo de ensino e aprendizagem.

3. O VÍDEO COMO RECURSO PEDAGÓGICO

A linguagem audiovisual, notadamente representada pelo vídeo, desempenha um papel central no processo de transformação das práticas comunicacionais e educativas ao longo do tempo. Desde seu surgimento vinculado à indústria cinematográfica, o vídeo evoluiu significativamente, incorporando-se a diversos espaços sociais por meio da ampliação dos meios tecnológicos de produção, circulação e acesso. No cenário contemporâneo, caracterizado pela ubiquidade das mídias digitais e pela intensificação das interações em ambientes virtuais, o vídeo tornou-se uma ferramenta expressiva de mediação cultural, informacional e formativa.

Sua presença cotidiana reflete não somente uma mudança nos modos de consumir conteúdo, mas também uma reconfiguração na maneira como os sujeitos aprendem, ensinam e se relacionam com o conhecimento. Segundo Moran (2000), o vídeo passou de uma ferramenta de entretenimento para um meio acessível e flexível, permitindo que grande parte da sociedade não somente o consuma, mas também o produza ativamente. Anteriormente, esse recurso não era de simples acesso, considerando-se que foi:

[...] primeiramente concebido como um meio de divulgação do cinema, é hoje a base de divulgação da linguagem audiovisual como um todo. Ele tornou acessível o registro e a documentação histórica das produções audiovisuais; a facilidade de ver, rever e analisar um produto audiovisual; a possibilidade de intervir parando, pausando, mudando o ritmo e até alterando uma sequência de imagens (Mandarino, 2014, p. 2).

O vídeo pode ser compreendido como uma linguagem audiovisual que articula sons, imagens e movimentos em uma narrativa estruturada, capaz de transmitir informações, expressar ideias e provocar reflexões. No campo educacional, ele ultrapassa sua função inicial de entretenimento e se consolida como um instrumento pedagógico multifuncional, que favorece a aprendizagem ativa, a mediação do conhecimento e a ampliação do repertório cultural dos alunos.

Por meio de sua natureza dinâmica e interativa, o vídeo estimula múltiplas formas de percepção e compreensão da realidade, o que o torna um recurso alinhado às demandas da educação contemporânea. Se insere no entendimento que:

[...] a força da linguagem audiovisual está no fato de ela conseguir dizer muito mais do que captamos, de ela chegar simultaneamente por muitos mais caminhos do que conscientemente percebemos e de encontrar dentro de nós uma repercussão em imagens básicas, centrais, simbólicas, arquetípicas, com as quais nos identificamos ou que se relacionam conosco de alguma forma. (Moran, 2000, p. 34).

Assim, o vídeo deixa de ser compreendido somente como uma forma de entretenimento passivo e assume um papel mais significativo ao estabelecer conexões entre dimensões culturais e sociais. Essa ressignificação evidencia seu potencial pedagógico, enquanto integra elementos já presentes no repertório individual dos estudantes, facilitando o diálogo entre o universo escolar e as experiências do cotidiano.

Ao ser incorporado de maneira intencional nas práticas docentes, o audiovisual contribui para a construção de uma educação mais contextualizada, aproximando o conhecimento formal da realidade vivida pelas crianças e promovendo uma aprendizagem mais significativa. Cada público possui características cognitivas e intelectuais específicas, que influenciam como compreende e se engaja com os conteúdos audiovisuais. Por ser um recurso amplamente difundido no ambiente digital, o vídeo está presente em diversas plataformas, oferecendo uma variedade de temáticas e formatos.

Essa diversidade permite que os sujeitos escolham conteúdos com os quais se identificam, seja por afinidade, interesse ou atratividade. A eficácia na comunicação da mensagem se deve, na maioria, à linguagem acessível e à capacidade do vídeo de combinar elementos visuais e sonoros, facilitando a compreensão e a assimilação das informações apresentadas. E essa facilidade de entender, ocorre pelo fato de o vídeo ser:

[...] sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas. Daí a sua força. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário), em outros tempos e espaços (Moran, 1995, p. 28).

Diversos fatores contribuem para o vídeo ser considerado um recurso altamente atrativo, dentre eles sua capacidade de atingir o subconsciente humano, estimulando o imaginário, provocando emoções e despertando diferentes reações como prazer, expectativa, reflexão, identificação e até sentimentos opostos, como euforia e melancolia. Essa potência expressiva fez com que o vídeo conquistasse um papel central na sociedade contemporânea, tornando-se uma ferramenta de comunicação amplamente utilizada.

O vídeo oferece diversas possibilidades de aplicação, permitindo que seja adaptado para diferentes objetivos pedagógicos e contextos de aprendizagem. Conforme Arroio e Giordan (2006, p. 4), há modalidades que podem ser utilizadas nos planejamentos pedagógicos e esse conhecimento induz um ato claro da prática.

Quadro 4 - Modalidades de vídeos

O vídeo-aula:	É uma modalidade de exposição de conteúdos de forma sistematizada, merece uma atenção especial. Por um lado, se mostra didaticamente eficaz quando desempenha uma função informativa exclusiva, na qual se almeja transmitir informações que precisam ser ouvidas ou visualizadas por outro, pode se tornar cansativo e pouco produtivo, na medida em que o professor limitar a organização da aula pela exposição dos conteúdos por meio do vídeo, em detrimento de outras formas de interação nas quais os alunos desempenhem papéis mais ativos.
Vídeo-investigativo:	Bastando oferecer aos alunos um guia de leitura do vídeo antes de exibi-lo, com a intenção de que eles extraíam informações pertinentes e, possam dar sequência à aula, retomando a discussão com as informações extraídas do vídeo.
Vídeo-motivador:	É um programa destinado fundamentalmente a suscitar um trabalho posterior à exibição da obra. Além de apresentar conteúdos, o vídeo motivador, por exemplo, provoca, interpela, questiona, desperta o interesse.
Vídeo-apoio:	Funciona como um conjunto de imagens que ilustra o discurso verbal do professor. Equivaleria a utilização de slides, porém, neste caso, o Vídeo-apoio trabalha com a imagem em movimento.

Fonte: Arroio e Giordan (2006, p. 4)

Diante disso, é pertinente refletir sobre sua inserção no contexto educacional, considerando seu potencial para enriquecer os processos de ensino e aprendizagem, ao tornar os conteúdos mais significativos, envolventes e conectados à realidade dos estudantes. A flexibilidade do vídeo, aliada à sua capacidade de integrar diversos elementos como som, imagem e movimento, proporciona um grande potencial para enriquecer as práticas pedagógicas.

Para que o vídeo se configure como um recurso pedagógico efetivo, torna-se indispensável que sua utilização esteja inserida em um planejamento didático intencional, no qual atue como elemento central na mediação do conhecimento. Ademais, sua aplicação deve ser articulada a outras metodologias ativas, capazes de promover a participação discente, estimular a reflexão crítica e favorecer o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Se utilizado, o professor deverá fundamentar e extrair do conteúdo reflexões, respostas, diálogos que serão a base do ensino-aprendizagem entre os educandos.

Dessa maneira, para que o uso do vídeo na educação se torne eficaz, é imprescindível que sua aplicação esteja fundamentada em uma abordagem crítica quanto à forma como suas linguagens serão interpretadas pelos educandos. Ainda que os alunos da geração atual estejam imersos em um contexto amplamente permeado pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e utilizem esses recursos em diversas situações do cotidiano, isso não garante, por si só, uma leitura pedagógica adequada dos conteúdos audiovisuais.

Como destacam Arroio e Giordan (2006), ao empregar um vídeo em um contexto

educacional distinto daquele para o qual ele foi originalmente produzido, é necessário considerar se os alunos conseguirão desconstruir a codificação inicial e, a partir de um processo sociocognitivo, reconstruí-la com base em seus próprios referenciais simbólicos e na situação de ensino vivenciada.

Além disso, é preciso verificar se há elementos compartilhados entre a linguagem audiovisual e o ambiente escolar que possam ser negociados e ressignificados no processo de aprendizagem. É fundamental compreender o vídeo como um recurso com o potencial de aproximar os conteúdos escolares da realidade cotidiana dos alunos, no entanto, é necessário cautela para que esse recurso não seja supervalorizado a ponto de se tornar o centro exclusivo das ações educativas.

Embora as transformações trazidas pelo avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) sejam evidentes, muitos profissionais da educação ainda não reconhecem plenamente o potencial pedagógico do vídeo no ambiente escolar. Para que sua utilização seja efetiva, é necessário percorrer um processo que envolve o conhecimento do recurso, a compreensão de suas possibilidades didáticas e, posteriormente, sua aplicação de forma crítica e intencional.

A valorização do vídeo na prática educativa não deve se limitar à sua familiaridade com o universo infantil, mas fundamentar-se em princípios pedagógicos que contribuam para a inovação e a qualificação do ensino, promovendo aprendizagens mais significativas e contextualizadas.

3.1 POTENCIALIDADES DO USO DO VÍDEO NO COTIDIANO ESCOLAR

A inserção do vídeo como recurso pedagógico no ambiente escolar demanda uma abordagem intencional e metodologicamente fundamentada, de modo a contribuir efetivamente para o processo de ensino-aprendizagem. Para que essa ferramenta se revele significativa, é imprescindível que sua utilização esteja articulada aos objetivos pedagógicos e ao planejamento didático, ultrapassando o mero ato de exibição. A simples apresentação do vídeo, desvinculada de mediações e propostas reflexivas, não garante a construção do conhecimento pelos educandos.

Assim, é necessário que o vídeo seja explorado como instrumento de mediação, capaz de fomentar o pensamento crítico, enriquecer as discussões em sala de aula e estabelecer conexões entre os conteúdos escolares e o contexto sociocultural dos alunos. Quando adequadamente aplicado, esse recurso pode dinamizar a prática pedagógica e ampliar as possibilidades de aprendizagem, tornando o cotidiano escolar mais interativo, contextualizado

e significativo.

Deve ocorrer, sobretudo, uma limitação quanto ao seu uso, não passando sem a devida fundamentação no planejamento. Dessa forma, é fundamental que cada modalidade de vídeo utilizada no contexto educacional seja selecionada e conduzida conforme os objetivos pedagógicos específicos de cada etapa de ensino. A articulação entre os elementos técnicos e estéticos do vídeo deve estar alinhada às metas educativas pretendidas, garantindo que sua aplicação contribua efetivamente para o processo formativo dos estudantes.

Diante disso, torna-se essencial elaborar um planejamento pedagógico que vá além da simples seleção de conteúdos, contemplando também a intencionalidade educativa que orienta o uso dos vídeos em sala de aula. Essa organização prévia contribui para o recurso audiovisual ser integrado de maneira coerente aos objetivos de aprendizagem, conforme demonstrado no **Quadro 5**, que apresenta diferentes abordagens para sua aplicação no ambiente escolar.

Quadro 5 - Abordagens de vídeos em sala de aula.

Começar por vídeos mais simples, mais fáceis e exibir depois vídeos mais complexos difíceis:	Tanto do ponto de vista temático quanto técnico. Pode-se partir de vídeos ligados à televisão, vídeos próximos à sensibilidade dos alunos, vídeos mais atraentes, e deixar para depois a exibição de vídeos mais artísticos, mais elaborados;
Vídeo como sensibilização:	É, do nosso ponto de vista, o uso mais importante na escola. Um bom vídeo é interessantíssimo para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade, a motivação para novos temas. Isso facilitará o desejo de pesquisa nos alunos para aprofundar o assunto do vídeo e da matéria;
Vídeo como ilustração:	O vídeo muitas vezes ajuda a mostrar o que se fala em aula, a compor cenários desconhecidos dos alunos. Por exemplo, um vídeo que exemplifica como eram os romanos na época de Júlio César ou Nero, mesmo que não seja totalmente fiel, ajuda a situar os alunos no tempo histórico. Um vídeo traz para a sala de aula realidades distantes dos alunos, como por exemplo a Amazônia, a África ou a Europa. A vida aproxima-se da escola através do vídeo;
Vídeo como conteúdo de ensino:	Vídeo que mostra determinado assunto, de forma direta ou indireta. De forma direta, quando informa sobre um tema específico orientando a sua interpretação. De forma indireta, quando mostra um tema, permitindo abordagens múltiplas, interdisciplinares;
Como expressão:	Como nova forma de comunicação adaptada à sensibilidade principalmente das crianças e dos jovens. As crianças adoram fazer vídeo e a escola precisa incentivar o máximo possível a produção de pesquisas em vídeo pelos alunos. A produção em vídeo tem uma dimensão moderna e lúdica. Moderna, como meio contemporâneo, novo e que integra linguagens. Lúdica, pela miniaturização da câmera, que permite brincar com a realidade, levá-la para qualquer lugar. Filmar é uma das experiências mais envolventes tanto para as crianças como para os adultos;
Vídeo como avaliação:	Dos alunos, do professor e do processo.

Fonte: Moran (1995, p. 30).

Ao abordar diferentes formas de análise do vídeo educativo, Moran (1995) destaca a

relevância de o professor saber alinhá-lo ao objetivo pedagógico proposto, respeitando a flexibilidade inerente ao processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, garantir sentido à experiência dos alunos implica proporcionar condições para que eles possam desenvolver seu próprio raciocínio e elaborar questionamentos significativos sobre os conteúdos explorados.

No entanto, quando empregados inadequadamente, esses recursos audiovisuais podem perder sua eficácia e comprometer os objetivos educativos pretendidos. Nesse sentido, Moran (1995, p. 27) chama a atenção para erros comuns cometidos por educadores ao incorporar vídeos em suas práticas, os quais podem restringir o potencial formativo desse instrumento. Tais equívocos estão organizados no **Quadro 6**, que sintetiza os principais desafios observados na utilização pedagógica do vídeo em sala de aula.

Quadro 6 - Uso inadequado do vídeo

1. Vídeo tapa-buraco:	Colocar vídeo quando há um problema inesperado, como a ausência do professor. Usar este expediente eventualmente pode ser útil mas, se for feito e o associa na cabeça do aluno a não ter com frequência, desvaloriza o uso do vídeo aula;
2. Vídeo-enrolação:	Exibir um vídeo sem muita ligação com a matéria. O aluno percebe que o vídeo é usado como forma de camuflar a aula. Pode concordar na hora, mas discorda do seu mau uso;
3. Vídeo deslumbramento:	O professor que acaba de descobrir o uso do vídeo costuma empolgar-se e passar vídeo em todas as aulas, esquecendo outras dinâmicas mais pertinentes. O uso exagerado do vídeo diminui a sua eficácia e empobrece as aulas;
4. Vídeo perfeição:	Existem professores que questionam todos os vídeos possíveis, porque possuem defeitos de informação ou estéticos. Os vídeos que apresentam conceitos problemáticos podem ser usados para descobri-los junto com os alunos, e questioná-los;
5. Só vídeo:	Não é satisfatório didaticamente exibir o vídeo sem discuti-lo, sem integrá-lo com o assunto de aula, sem voltar e mostrar alguns momentos mais importantes.

Fonte: Moran (1995, p. 29).

A análise de Moran (1995) sobre o uso inadequado do vídeo no ambiente escolar evidencia uma prática recorrente no cotidiano das salas de aula. Embora esse recurso possua um forte apelo informativo e visual, capaz de atrair a atenção dos alunos, sua aplicação, muitas vezes, ocorre de maneira improvisada, sem o devido planejamento pedagógico. Nesses casos, o vídeo acaba sendo utilizado como solução paliativa diante de imprevistos ou da ausência de outros materiais didáticos, assumindo uma função de preenchimento do tempo, em vez de integrar-se efetivamente aos objetivos educacionais da aula.

Para que o uso do vídeo em contextos educacionais seja eficaz, é imprescindível que, antes de sua inserção no planejamento pedagógico, sejam realizadas análises técnicas criteriosas. Entre os aspectos a serem observados estão a origem do material se será reproduzido

diretamente de uma plataforma online ou previamente baixado, a qualidade da imagem e do áudio, a duração do conteúdo, a nitidez das cores, bem como possíveis falhas visuais ou sonoras que comprometam a compreensão por parte dos alunos.

É fundamental que todos os aspectos técnicos sejam cuidadosamente avaliados, uma vez que, mesmo com um planejamento pedagógico bem estruturado, imprevistos podem comprometer a eficácia da atividade. Cabe ao professor verificar previamente quais trechos do vídeo serão utilizados, analisando a linguagem adotada, a adequação das cenas e a pertinência da mensagem em relação ao perfil do público-alvo. Vincular a uma boa usabilidade do vídeo é que:

O explorar um vídeo, deve-se fazer analogias com outras concepções, métodos, técnicas e resultados que já foram ou podem ser explorados em sala de aula; • O vídeo pode ter a função de apresentar conceitos novos ou já estudados no sentido de motivar o aluno, despertar a curiosidade e interesse, além de transmitir as ideias básicas relacionadas com o conteúdo da aula; • O vídeo deve ser complementado pela apresentação dos conceitos/conteúdos na forma textual. O texto pode ser mais linear, detalhado e acrescido de exercícios de fixação e aplicação. Vídeos e textos devem se complementar mutuamente; • O vídeo tem a capacidade de aproximar o conhecimento científico do cotidiano, fazendo com que algumas concepções do senso comum passem a se fundamentar nas ciências; • A dinâmica e o tempo de aula devem ser bem planejados, pois o uso do vídeo pressupõe sempre a atuação do professor; • O vídeo pode ser usado como instrumento de leitura crítica do mundo, do conhecimento popular, do conhecimento científico e da própria mídia (Mandarino, 2014, p. 4).

Mais do que um recurso complementar, o vídeo deve ser integrado ao planejamento didático com objetivos claros, de modo a potencializar a aprendizagem e favorecer o desenvolvimento cognitivo dos alunos por meio de experiências audiovisuais que dialoguem com os conteúdos trabalhados em sala de aula. Moran (1995) apresenta três possibilidades técnicas de ver o vídeo, que detalha aos profissionais modos de visualizar em sala de aula, a qual se explicita no **Quadro 7** a seguir exposto.

Quadro 7 - Uso adequado do vídeo

1. Antes da exibição:	a. Informar somente aspectos gerais do vídeo (autor, duração, prêmios etc.). Não interpretar antes da exibição, não pré-julgar (para que cada um possa fazer a sua leitura); b. Checar o vídeo antes: Conhecê-lo. Ver a qualidade da cópia. Deixá-lo no ponto antes da exibição. Zerar a numeração (apertar a tecla RESET). Apertar também a tecla MEMORY para voltar ao ponto desejado. Checar o som (volume), o canal de exibição (3 ou 4), o TRACKING (a regulagem de gravação), o sistema (NTSC ou PAL-M).
2. Durante a exibição:	a. Anotar as cenas mais importantes; b. Se for necessário (para regulagem ou fazer um rápido comentário) apertar o PAUSE ou STILL, sem demorar muito nele, porque danifica a fita; c. Observar as reações do grupo.
3. Depois da exibição:	a. Voltar a fita ao começo (RESETI MEMORY); b. Rever as cenas mais importantes ou difíceis. Se o vídeo é complexo, exibi-lo uma segunda vez, chamando a atenção para determinadas cenas, para a trilha musical, diálogos, situações; c. Passar quadro a quadro as imagens mais significativas; d. Observar o som, a música, os efeitos, as frases mais importantes. Propomos alguns caminhos entre muitos possíveis para a análise do vídeo em classe.

Fonte: Moran (1995, p. 31).

A organização da exibição de vídeos em sala de aula deve considerar como os elementos audiovisuais são estruturados e compreendidos pelos alunos, exigindo, assim, uma mediação pedagógica intencional. O processo metodológico sugerida parte de uma abordagem inicial voltada à compreensão técnica do material, estimulando nos educandos uma leitura crítica que transcende a simples recepção passiva e o entretenimento.

Em um segundo momento, o vídeo pode ser explorado por meio de pausas estratégicas para discussão ou pela observação atenta das reações dos alunos durante a exibição, o que permite ao professor levantar questões reflexivas a partir das impressões captadas. Por fim, numa etapa mais aprofundada, o docente orienta a análise conceitual do conteúdo, destacando os elementos significativos identificados pelos próprios estudantes como cenas marcantes, diálogos expressivos, trilhas sonoras ou efeitos visuais, promovendo uma aprendizagem ativa e significativa por meio da linguagem audiovisual.

No campo educacional, são enfrentados desafios significativos que demandam uma abordagem consciente e sensível. A aspiração pela inclusão de práticas transformadoras está em sintonia com a busca por um ensino de alta qualidade, mas é evidente que há um longo caminho a ser percorrido.

Em cada nível de ensino, as particularidades apresentadas acrescentam complexidade a essa jornada desafiadora. No entanto, para a educação responder eficazmente às exigências contemporâneas de qualidade e relevância, torna-se essencial fomentar permanentemente a renovação das metodologias de ensino. Isso implica investir em práticas pedagógicas dinâmicas e reflexivas, capazes de se reinventar diante dos desafios e de promover uma formação

significativa e alinhada às transformações da sociedade.

3.2 A ATUAÇÃO DOCENTE FRENTE ÀS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

O papel do professor tem passado por constantes ressignificações, acompanhando as transformações estruturais da sociedade e as novas formas de apropriação do conhecimento. Com a evolução dos modos de acesso à informação e das tecnologias digitais, a atuação docente exige uma postura proativa, pautada na atualização contínua e na compreensão crítica das mudanças sociotécnicas.

Esse processo de adaptação também impõe desafios ao corpo docente e técnico-pedagógico, que muitas vezes se veem diante de fragilidades estruturais e formativas. A velocidade com que as tecnologias são integradas ao contexto educacional intensifica essas dificuldades, tornando urgente o investimento em formação continuada e apoio institucional para garantir uma transição pedagógica consistente e eficaz.

Nessa perspectiva, o professor não deve temer a utilização, adaptar-se é a melhor forma de apropriação para além de capacitações e integrações. Reconhece-se, nesse sentido, que muitas instituições de ensino enfrentam carências estruturais significativas, fruto da escassez de investimentos, o que impõe desafios adicionais à implementação de recursos midiáticos. Para (Pretto, 2013, p. 37). “a formação de um novo ser humano, que viva plenamente esse mundo da comunicação, exige uma nova escola e um novo professor, capazes de trabalhar com esse mundo de informação e de tecnologias.”

Entretanto, ainda que nem sempre se disponha de recursos tecnológicos ideais, é responsabilidade dos profissionais da educação desenvolver alternativas criativas e pedagogicamente fundamentadas. Isso implica adaptar os instrumentos acessíveis às demandas do processo de ensino-aprendizagem, de modo a garantir a efetividade da prática educativa e a coerência com os objetivos formativos estabelecidos, pois:

O professor planeja sua atuação em sala de aula, adota uma postura de estar “aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimentos. Essa conotação de ensino precisa ser compartilhada não apenas pelo professor, mas pelos alunos envolvidos no ensinar-aprender; além de uma compreensão, essa proposta de ensino exige constante presença e vivência. (Paiva *et al.*, 2016, p. 146).

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) atuam como mediadoras no processo educativo, estabelecendo conexões significativas entre professor e aluno, escola e família, bem como entre o conhecimento e a realidade social. Esses recursos potencializam as

práticas pedagógicas ao favorecerem a interatividade, a contextualização e o protagonismo discente.

Nesse contexto, é essencial que a escola desenvolva uma compreensão crítica das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), integrando-as de maneira reflexiva e contextualizada à sua prática pedagógica. As transformações no cenário educacional evidenciam, assim, a urgência de repensar os processos formativos à luz dessas novas demandas, que exigem maior flexibilidade, inovação e engajamento por parte das instituições e dos profissionais da educação. Sampaio e Leite afirmam que:

O papel da educação deve voltar-se também para a democratização do acesso ao conhecimento, à produção e interpretação das tecnológicas, suas linguagens e consequências. Para isto torna-se necessário preparar o professor para utilizar pedagogicamente as tecnologias na formação de cidadão que deverão produzir e interpretar as novas linguagens do mundo atual e futuro (Sampaio; Leite, 2013, p. 15).

Esse raciocínio sustenta a necessidade de reconfigurar os princípios fundamentais da educação, visando uma transformação do ambiente escolar em um espaço dinâmico de exploração e inovação, que impulse a escola a um novo patamar de relevância na sociedade. Ao integrar a educação com as tecnologias, acredita-se no potencial das diversas formas de interação e no compartilhamento de informações proporcionados pelos meios digitais, os quais, dentro do possível, podem servir como ferramentas para mitigar os desafios educacionais de forma contínua e progressiva.

A reflexão sobre inovar a práxis educacional e utilizar as tecnologias nas aulas, cai no fator principal dos questionamentos da eficácia, pois ao mandar “[...] o professor para atuar no mesmo esquema profissional, na mesma escola deficitária em muitos sentidos, com grandes grupos de alunos e mínima disponibilidade tecnológica, é querer ver naufragar toda a proposta de mudança e de melhoria [...]” (Kenski, 2012, p. 106).

Esses princípios têm a responsabilidade de assegurar que o professor permaneça focado e devidamente preparado para lidar com os desafios cotidianos no ambiente escolar, contribuindo para o cumprimento da função transformadora da escola. A dinâmica da sala de aula, ao incorporar essas novas abordagens pedagógicas, busca estimular a criatividade, ao mesmo tempo, em que promove a gestão das diferenças e a valorização da diversidade de linguagens, ampliando o repertório dos alunos e facilitando a construção de um ambiente inclusivo.

As multimídias possuem um grande potencial para transformar e aprimorar os processos educacionais, especialmente quando combinadas com metodologias ativas, que incentivam a participação e o protagonismo dos alunos. No entanto, não se pode ignorar que muitas

instituições educacionais ainda enfrentam limitações estruturais significativas, impactando diretamente a implementação dessas práticas inovadoras.

Esses obstáculos dificultam a ampliação do impacto das tecnologias educacionais, uma vez que, na maioria das vezes, persistem desafios como a falta de infraestrutura adequada, a escassez de formação continuada para os docentes e a resistência à adoção de novas metodologias, prejudicando a efetividade da integração das multimídias no ensino,, ainda se observam desafios como:

[...] apenas reproduzindo os modelos tradicionais de ensino quando propõem atividades com objetos digitais em sala de aula, desconsiderando a transição do paradigma aprendizagem/ sala de aula/escola para aprendizagem/redes sociais/sociedade do conhecimento (Serafim; Sousa, 2011, p. 27).

Os paradigmas educacionais contemporâneos propõem a adoção de estratégias que promovam uma abordagem pedagógica mais inclusiva e colaborativa, rompendo com a visão tradicional de ensino unidirecional. No contexto atual, a educação deve ser baseada em um modelo bilateral, no qual tanto professores quanto alunos exercem papéis ativos e interativos no processo de aprendizagem, contribuindo mutuamente para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento de competências.

Essa dinâmica estabelece um ciclo de ação e reação, no qual todos os envolvidos se tornam responsáveis pela construção do conhecimento e se reconhecem como parte integrante do processo educativo. Por isso é indispensável que os professores deem continuidade nos estudos, buscando capacitação e aperfeiçoamento nas formas de se comunicar, ler, escrever e construir conhecimento.

Moran e Bacich (2018) ao analisarem a pesquisa *Apple Classrooms of Tomorrow* (ACOT), identificam cinco estágios de apropriação das tecnologias, que se configuram conforme o processo de integração das ferramentas tecnológicas no ambiente educacional. Esses estágios são apresentados de forma sistemática, conforme ilustrado no **Quadro 8** a seguir, refletindo a evolução do uso das tecnologias nas práticas pedagógicas.

Quadro 8 - Etapas de apropriação das Tecnologias - Apple Classrooms of Tomorrow

01- Exposição	Inicialmente, o professor é exposto ao uso de tecnologias digitais e inicia o processo de exploração dos recursos, no sentido de identificar as competências necessárias para seu uso, compreendendo técnicas essenciais para lidar com eles;
02- Adoção	Em seguida, ao sentir-se confortável com alguns recursos básicos, o professor passa a adotá-los em algumas práticas. Por exemplo, no início do uso dos computadores nas escolas, o professor deixa de utilizar a máquina de escrever e passa a utilizar um editor de texto ao elaborar uma tarefa a ser realizada pelos alunos, ou, mais recentemente, aprende a utilizar um recurso como o PowerPoint, ou Prezi, e começa a utilizá-lo em suas aulas;
03- Adaptação	A próxima etapa é identificada como adaptação; nesse momento, tem início um processo de identificar como o recurso pode ser mais bem utilizado para possibilitar um aprendizado mais eficiente por parte dos alunos. O professor passa a inserir vídeos ou pequenas simulações em suas apresentações, tornando-as mais interessantes aos estudantes e aproximando-os dos conceitos com os quais devem interagir;
04- Apropriação	Em seguida, o professor passa por um momento de apropriação; nessa situação, ele passa a atuar de forma mais crítica ao selecionar o que utilizar para aprimorar sua prática, inicia um processo de avaliação do potencial pedagógico dos recursos e começa a desenvolver projetos que ampliam o uso do recurso digital que era, até o momento, um suporte para a prática com a qual estava familiarizado;
05- Inovação	Finalmente, tem início um processo denominado inovação, em que a criatividade passa a ser a tônica e espera-se que a integração das tecnologias digitais às práticas pedagógicas seja ainda mais evidente e eficiente para a aprendizagem dos alunos;

Fonte: Moran e Bacich (2018, p. 251)

A incorporação de um ambiente inovador no contexto da Educação Infantil é um processo que demanda tempo, dedicação e um olhar atento às necessidades dos alunos e educadores. Esse processo é ainda mais desafiador para professores iniciantes, que estão muitas vezes em fase de adaptação às práticas escolares e às exigências do planejamento pedagógico.

O planejamento pedagógico na Educação Infantil deve considerar a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como ferramentas que enriquecem as práticas educativas, promovendo o protagonismo infantil e a aprendizagem ativa. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) destaca que é papel do professor organizar situações de aprendizagem que incentivem a curiosidade e o pensamento crítico, por meio de diferentes linguagens e mídias digitais. Dessa forma, o uso das (TIC) demanda constante reflexão e reformulação das estratégias didáticas, a fim de garantir coerência entre os objetivos de aprendizagem e as experiências propostas.

A construção de um plano de aula, que guiará o processo educativo, deve ser cuidadosamente planejada, considerando não somente o conteúdo a ser transmitido, mas também a integração das tecnologias de maneira a potencializar o aprendizado. Isso requer

reflexão sobre o *como*, *por que* e *quando* utilizar as TIC, com o intuito de criar experiências de aprendizagem significativas e alinhadas aos objetivos educacionais propostos. Sobre o assunto, afirma Serafim e Sousa:

A aplicação e mediação que o docente faz em sua prática pedagógica do computador e das ferramentas multimídia em sala de aula, depende, em parte, de como ele entende esse processo de transformação e de como ele se sente em relação a isso, se ele vê todo esse processo como algo benéfico, que pode ser favorável ao seu trabalho, ou se ele se sente ameaçado e acuado por essas mudanças (Serafim; Sousa, 2011, p. 20).

Portanto, é essencial definir com clareza a finalidade dos processos educacionais, considerando os objetivos e as estratégias que visam não somente à aquisição de conhecimentos teóricos, mas também ao desenvolvimento de habilidades práticas. Nesse contexto, a inovação no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na educação exige uma abordagem estratégica e reflexiva, onde as ferramentas tecnológicas servem como um meio para alcançar resultados educacionais mais amplos, eficazes e de maior significado, contribuindo substancialmente para a formação integral dos alunos.

4. PESQUISA DE CAMPO

Para conduzir esta pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa, por sua capacidade de proporcionar uma compreensão mais sensível e aprofundada do fenômeno em estudo, bem como das vivências dos sujeitos participantes. Essa perspectiva metodológica favorece a identificação de significados subjetivos, muitas vezes sutis, que emergem a partir de uma escuta cuidadosa e do contato direto com o campo investigado. Sendo assim, a pesquisa qualitativa:

[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes [...]" (Minayo, 2007, p. 21).

A problemática central desta investigação está relacionada ao momento e à forma como o vídeo é utilizado como recurso pedagógico por docentes do segundo período da Educação Infantil. Dessa maneira, a pesquisa classifica-se como de natureza aplicada, uma vez que busca aplicar conhecimentos científicos e teóricos na solução de dificuldades práticas observadas no cotidiano escolar. A pesquisa aplicada contribui para a criação de reflexões, estratégias inovadoras e soluções tecnológicas que resultem em impactos concretos no ambiente educacional.

Com a intenção de aprofundar a compreensão do objeto de estudo, foram utilizados dois tipos de pesquisa: a bibliográfica e o estudo de caso. A pesquisa bibliográfica teve papel fundamental na fundamentação teórica, ao envolver a seleção, leitura e análise crítica de autores e obras relacionadas ao tema em questão. Além de embasar teoricamente o estudo, essa etapa permitiu contextualizar a problemática e construir argumentos consistentes para a análise. Nesse contexto, utilizamos visando “[...] contribuir para fins práticos, pela busca de soluções para problemas concretos [...]” (Andrade, 2006, p. 122).

Com a intenção de aprofundar a compreensão do objeto de estudo, foram utilizados dois tipos de pesquisa: a bibliográfica e o estudo de caso. A pesquisa bibliográfica teve papel fundamental na fundamentação teórica, por envolver a seleção, leitura e análise crítica de autores e obras relacionadas ao tema em questão. Além de embasar teoricamente o estudo, essa etapa permitiu contextualizar a problemática e construir argumentos consistentes para a análise.

O estudo de caso foi igualmente relevante, por sua característica de investigação aprofundada de uma realidade específica. Trata-se de um tipo de pesquisa voltada para a análise de situações reais, situadas no tempo e no espaço, o que permite captar nuances importantes do contexto escolar investigado, pois:

[...] visam explorar, deste modo, um caso singular, situado na vida real contemporânea, bem delimitado e contextualizado em tempo e lugar para realizar uma busca circunstanciada de informações sobre um caso específico [...] pode deter-se de um coletivo de pessoas para analisar uma particularidade (Chizzotti, 2006, p. 136).

Este trabalho também é caracterizado como uma pesquisa descritiva, cuja finalidade é apresentar, de forma precisa e organizada, eventos, comportamentos e características observadas no objeto de estudo. Trata-se de uma abordagem que se propõe a observar, registrar e analisar os fatos sem intervenção direta do pesquisador. Dado o contexto do nosso estudo “[...] os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira neles. Isto significa que os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não manipulados pelo pesquisador” (Andrade, 2006, p. 124).

Estabelecendo metas a serem desenvolvidas nesta investigação para chegar aos resultados, se tem como abordagem o método dialético, que a análise busca compreender a realidade. A dialética procura identificar as tensões entre opostos, como tese e antítese, para então alcançar uma síntese que represente uma compreensão mais completa e dinâmica do objeto de estudo. Ou seja, o método de compreensão dialética procura uma compreensão mais profunda e dinâmica da realidade, reconhecendo as contradições, o desenvolvimento histórico e a transformação como partes intrínsecas desse processo:

[...] se apresenta na compreensão do desenvolvimento como a ciência que vê na realidade do mundo dos fenômenos "a interdependência e a mais íntima e indissolúvel conexão entre todos os aspectos de cada fenômeno (a história desvendando sempre novos aspectos), uma interconexão da qual resulta um processo de movimento único e universal [...] estes conceitos de conexão. Interdependência e interação são essenciais no processo dialético de compreensão do mundo (Triviños, 1987, p. 53).

Em cada descrição elaborada durante a pesquisa, buscou-se estabelecer relações com o campo investigado, considerando os dados observados e os fenômenos identificados. Para a coleta de dados, foram utilizados formulários desenvolvidos na plataforma Google Forms, os quais facilitaram a sistematização das respostas obtidas e otimizaram o tratamento dos dados.

A fim de assegurar a eficácia da coleta, bem como a confiabilidade da análise e interpretação, foi essencial contar com uma base metodológica bem estruturada. A definição clara dos objetivos em cada etapa da investigação foi fundamental para nortear as ações desenvolvidas, garantir o aprofundamento dos procedimentos adotados e legitimar os resultados obtidos.

4.1 PERCURSO METODOLÓGICO

O locus da pesquisa foi a Escola Pública Municipal Pequeno Cidadão, localizada na

Travessa Monteiro Lobato, nº 130, bairro Buritizal, na cidade de Macapá, estado do Amapá, CEP 68902-756. A investigação foi realizada nos meses de maio e junho de 2022. O estudo foi direcionado aos coordenadores e professores que atuam no segundo período da Educação Infantil, sendo essa definição considerada a primeira etapa do processo investigativo.

Os participantes da pesquisa foram compostos por uma coordenadora pedagógica e três professoras titulares que atuam no turno vespertino. A participação dessas profissionais foi autorizada por meio de ofício emitido pela direção escolar. Esse processo garantiu a legitimidade do estudo e respeitou os princípios éticos da pesquisa científica.

A escolha desses sujeitos foi fundamentada em um diálogo prévio, no qual manifestaram interesse em participar da pesquisa e contribuir com suas experiências. Tal envolvimento revelou-se essencial para o desenvolvimento de um trabalho significativo e voltado para a realidade do chão da escola, permitindo que novos conhecimentos fossem gerados a partir da vivência prática dos participantes.

Os dados foram coletados por meio de formulários e de um roteiro de observação direcionado aos sujeitos da pesquisa. Os formulários foram desenvolvidos na plataforma Google Forms, uma ferramenta digital que viabiliza a criação, o envio e o armazenamento de respostas de forma acessível e eficiente. Sua utilização possibilitou uma análise sistemática das informações coletadas de forma ágil e precisa.

Segundo Fachin (2021), o formulário é construído com uma sequência de perguntas organizadas progressivamente, todas pertinentes ao propósito da pesquisa, a sua produção demanda métodos específicos e compreensão teórica aprofundada no tópico de estudo. Na aplicação desse instrumento, é essencial que o pesquisador esteja em contato para auxiliar o participante que irá responder, o que resulta em um significativo contato pessoal entre ambas as partes.

Dessa forma, as etapas ocorreram elaboradamente, seguindo eixos temáticos para nortear e sistematizar a coleta de dados, e sua posterior análise, sendo estes: 1) Inventário buscando compreender o campo investigado, os recursos tecnológicos, equipamentos e ambientes disponíveis na escola, que conta com os seguintes tópicos: a) Identificação da escola; b) Ambientes; c) Equipamentos e recursos, como primeira etapa de ação.

O 2) eixo são Coordenadores e professores (as) da escola, é onde foram tratados alguns tópicos a respeito dos Coordenadores, como: dados pessoais, experiência profissional, informações a respeito de formação continuada (capacitações, treinamentos, eventos científicos, etc.), a multimídia interligada às ações pedagógicas, prática pedagógica audiovisual, tecnologias de informação e comunicação (TIC) e metodologias ativas na

Educação Infantil.

No 3) Professores da escola, onde será explorado os seguintes tópicos: dados pessoais, experiência profissional, formação continuada (capacitações, treinamentos, eventos científicos, etc.), a multimídia interligada às ações pedagógicas, planejamento, prática pedagógica, audiovisual, tecnologias de informação e comunicação (TIC) e metodologias ativas na Educação Infantil.

E por fim, a última etapa ligada a ação desta pesquisa, foi realizada a observação em sala de aula por meio de um roteiro estruturado que abordou diversos aspectos relacionados ao professor, aos educandos e ao ambiente de ensino. No que diz respeito ao professor, foram avaliados procedimentos didático-pedagógicos, a existência e disponibilidade do Plano de Aula, a metodologia utilizada e os recursos pedagógicos empregados.

Dessa forma, todo o percurso metodológico foi cuidadosamente estruturado com o propósito de realizar uma análise criteriosa, permitindo a coleta de dados significativos que contribuíssem para a compreensão do problema central investigado. Durante a imersão no campo, nos deparamos com alguns desafios iniciais, especialmente no que diz respeito à visão estigmatizada que muitas vezes recai sobre a escola pública.

Observamos que, de maneira recorrente, a instituição escolar é responsabilizada pelas falhas do sistema educacional, sendo vista, por vezes, como a principal responsável pelas dificuldades enfrentadas na aprendizagem. Esse cenário exigiu sensibilidade e reflexão por parte das pesquisadoras, reforçando a importância de uma escuta atenta e do respeito ao contexto vivenciado pelos profissionais da educação.

4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

4.2.1- Caracterização da Escola

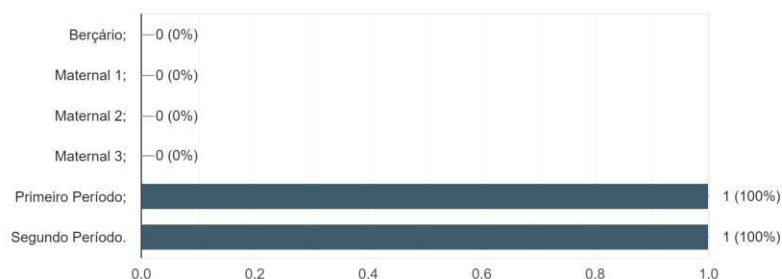
A caracterização do espaço investigado foi realizada com base nas informações obtidas por meio da aplicação de um inventário, conduzido por entrevista com a Coordenadora 1. Conforme entrevista, a instituição teve sua origem como escola da rede privada no início da década de 1980. Em agosto de 1999, passou a integrar a rede pública de ensino, ocasião em que seu nome foi alterado para “Escola Municipal de Educação Infantil Pequeno Cidadão”.

A Escola Pequeno Cidadão organiza suas atividades pedagógicas em 12 turmas, divididas igualmente entre os períodos da manhã e da tarde, com 6 turmas em cada turno. Dentro desse total, destacam-se as turmas do segundo período conforme **Gráfico 1**, que somam 6, sendo 3 no período matutino e 3 no vespertino. Essa divisão permite que a instituição atenda

a um número significativo de alunos, garantindo a distribuição dos grupos conforme a disponibilidade de horários e os recursos físicos disponíveis para cada turno.

Gráfico 1 - Períodos da Educação Infantil ofertados pela escola.

2.6 Períodos da Educação Infantil ofertados pela escola
1 resposta



Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- Inventário, 2022.

No ano de 2022, período em que a pesquisa foi realizada, a escola apresentava limitações em sua infraestrutura física, com ambientes reduzidos que dificultavam a implementação de práticas pedagógicas, além de salas de aula que demandavam intervenções de manutenção. A estrutura de turmas reflete a organização dos ambientes escolares, que, embora funcionais, enfrentam desafios relacionados ao espaço, limitando a flexibilidade para mudanças significativas no formato das atividades pedagógicas.

Com base nas respostas, a **Coordenadora 1** relatou que a instituição atendia, em 2022, um total de 246 alunos distribuídos entre os turnos matutino e vespertino, organizados em 12 turmas, seis em cada período. Foi evidenciado que o público atendido pela escola pertence à etapa da pré-escola, contemplando crianças entre 4 anos e 5 anos e 11 meses.

Conforme a **Coordenadora 1**, a instituição conta com três profissionais que coordenam e que se revezam para atender às demandas diárias da unidade escolar. Um dos diferenciais apontados é que uma das coordenadoras é responsável, especificamente, pelas questões relacionadas ao atendimento educacional especializado, voltado para estudantes que apresentam necessidades específicas.

Com relação ao corpo docente, a **Coordenadora 1** informou que a escola conta com um total de 15 professoras. Dentre elas, 12 estão em atividade regular em sala de aula, duas atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e também acompanham os alunos diretamente em sala, e uma se encontra em licença especial. Além disso, seis professoras são responsáveis pelas turmas do segundo período, atuando diretamente com essas crianças.

Diante das evidências levantadas, observa-se que a escola possui uma organização

estrutural que atende às atividades educacionais propostas. No entanto, os espaços já estão previamente definidos, limitando a implementação de novas práticas pedagógicas. Essa configuração acaba restringindo a atuação do corpo técnico-pedagógico, que precisa elaborar estratégias isoladamente, diante das dificuldades para realizar inovações no ambiente escolar.

4.2.2 – Diagnóstico dos Recursos Tecnológicos e Estrutura Escolar

Em relação à infraestrutura tecnológica da escola analisada, a Coordenadora 1 informou que a instituição possui acesso à internet, porém esse recurso é destinado exclusivamente ao uso do corpo docente e da equipe pedagógica, visando atender às necessidades administrativas e pedagógicas. Conforme analisado, a escola conta com dois modos de conexão disponíveis: uma rede Wi-Fi e outra via cabo.

Constata-se que o acesso à internet no ambiente escolar é um recurso indispensável, configurando-se como um direito importante tanto para os estudantes quanto para os docentes. A conectividade amplia as possibilidades de aprendizagem ao oferecer acesso a uma ampla variedade de conteúdos, além de favorecer a interação com diferentes fontes de informação disponíveis nas redes digitais. Para Kenski (2012, p. 32) “a *internet* é o ponto de encontro e dispersão de tudo isso. [...] a internet é o espaço possível de integração e articulação de todas as pessoas conectadas com tudo e o que existe no espaço digital [...]”

A **Coordenadora 1**, apontou duas fontes de recursos como Caixa Escolar e recurso via Fundo Nacional de Desenvolvimento na Educação (FNDE) que mensalmente são pagos às fornecedoras. Para Pretto e Pinto (2006, p. 2). “[...] são de fundamental importância políticas públicas que garantam esse acesso, entendendo-o como urgente, o que implica pensarmos em soluções coletivas e públicas, e não somente no acesso individualizado nas residências”.

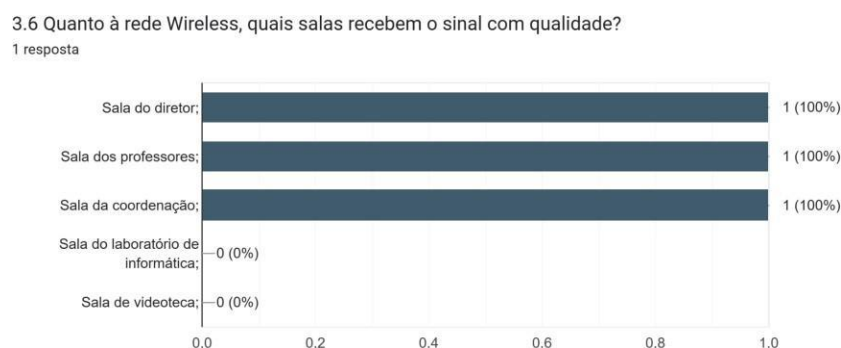
O “caixa escolar”, em escolas municipais, constitui um fundo financeiro destinado à gestão de recursos voltados para atividades, melhorias e necessidades da unidade escolar, sendo normalmente composto por contribuições da comunidade, doações e repasses governamentais. Nesse contexto, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) atua como importante agente de apoio ao desenvolvimento educacional do país, oferecendo suporte financeiro por meio de programas como o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), criado em 1995, o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE), instituído em 2004, o Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE), lançado em 2008, e o Programa de Inovação Educação Conectada, implantado em 2017.

Embora os programas tenham como objetivo ampliar o acesso à internet e aos recursos

tecnológicos nas escolas públicas municipais, promovendo maior equidade e qualidade no processo de ensino e aprendizagem, na prática, sua efetivação ainda enfrenta obstáculos. Entre os principais desafios estão questões relacionadas à distribuição desigual dos recursos, atrasos na implementação e limitações estruturais nas instituições de ensino, comprometendo a chegada efetiva dessas políticas às escolas que mais necessitam.

A escola conta com serviços de internet fornecidos por duas empresas: Você Telecom e Oi Banda Larga. A conexão via cabo está disponível, prioritariamente, na sala da direção e na sala da coordenação pedagógica. No entanto, conforme demonstrado no Gráfico 2, essa conectividade apresenta limitações, sendo restrita a determinados espaços visando evitar instabilidades na rede.

Gráfico 2 - Disponibilidade e qualidade do sinal de internet na escola.



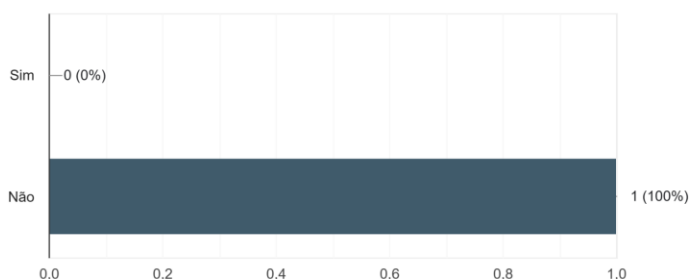
Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- Inventário, 2022.

Em relação à existência de uma videoteca, conforme o Gráfico 3, a Coordenadora 1 informou que a escola não dispõe de um espaço exclusivo destinado a essa finalidade. A ausência de uma sala específica para atividades pedagógicas como essa compromete a diversificação das práticas educativas, exigindo adaptações constantes dos ambientes disponíveis.

Essa limitação reduz a flexibilidade das ações docentes, restringindo o uso de diferentes metodologias ao espaço da sala de aula, o que pode limitar o potencial das atividades e o enriquecimento das experiências de aprendizagem. De acordo com Kenski (2012) a integração de novos espaços reformula a sensação de algo novo a se aprender, integrar os alunos a uma temporalidade e ambientação diferente, despertar estímulos de descobertas e questionamentos entre ambas partes, professor e alunos constroem outras adaptações.

Gráfico 3 - Videoteca na escola.

3.10 Há videoteca na escola?
1 resposta



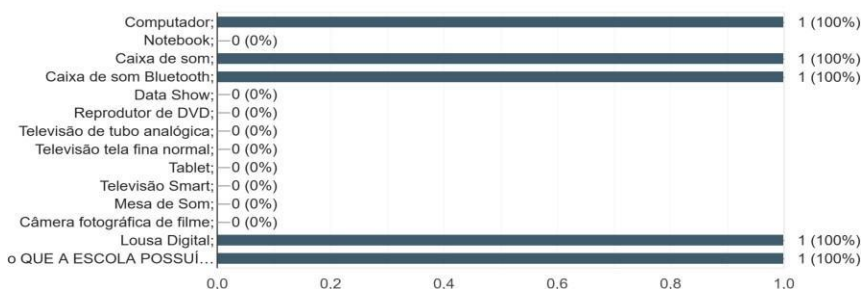
Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- Inventário, 2022.

Segundo a Coordenadora 1, a escola dispõe de computador, caixa de som, caixa de som, Bluetooth e lousa digital, conforme o **Gráfico 4**. Por conta da quantidade disponível ser unitária, requer um revezamento destes por meio de um cronograma, que até o período observado todos estavam executando. Esses recursos tecnológicos são utilizados tanto em ações pedagógicas quanto administrativas, sendo também empregados em projetos escolares e em atividades alusivas a datas comemorativas.

Contudo, como a quantidade de equipamentos é limitada a somente uma unidade de cada item, torna-se necessário o revezamento entre os profissionais, organizado por meio de um cronograma interno, que, até o período analisado, estava em pleno funcionamento. Destacamos que o equipamento denominado “Lousa Digital,” utilizado para a projeção de vídeos em ambiente de sala de aula, está presente na escola em duas unidades, das quais uma se encontra com avarias, resultando em somente uma unidade em pleno funcionamento. É importante ressaltar, entretanto, que o referido equipamento, em sua natureza, se limita à função de um projetor de imagens, popularmente conhecido como "Data Show."

Gráfico 4 - Equipamentos eletrônicos disponíveis na escola

3.13 Dentre os equipamentos eletrônicos listados abaixo, quais a escola possui?
1 resposta



Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- Inventário, 2022.

A **Coordenadora 1** relatou que as lousas digitais disponíveis na escola e que utilizam foi resultado de um projeto desenvolvido em parceria entre a Prefeitura e a Bancada Federal, visando promover a inclusão digital no ambiente escolar. Embora tenha sido ofertada uma capacitação prévia para o uso dos equipamentos, quando estes foram entregues às instituições de ensino, não vieram acompanhados dos kits completos, sendo fornecido somente o equipamento principal.

Segundo a **Coordenadora 1**, que participou da formação promovida pela Prefeitura de Macapá e ministrada por técnicos do Núcleo de Tecnologia Educacional (NTM) da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), a lousa digital demonstrava ser uma ferramenta promissora, capaz de contribuir significativamente para a inovação pedagógica e o avanço educacional no município. No entanto, diante dos diversos desafios enfrentados em sua implementação, os resultados esperados não foram plenamente alcançados. Porém, com todas as problemáticas apresentadas, Pretto e Pinto afirmam que:

Não deixa de ser, no entanto, esse um rico momento para repensarmos as políticas educacionais na perspectiva de resgatar a dignidade do trabalho do professor, com a retomada de sua autonomia e, com isso, experimentar novas possibilidades com a presença de todos os novos elementos tecnológicos da informação e comunicação”. (Pretto; Pinto, 2006, p. 23).

Essa visão está alinhada à perspectiva da coordenadora, que demonstra a expectativa de que, futuramente, a escola possa incorporar efetivamente as inovações presentes no cenário educacional. As dificuldades enfrentadas no processo de implementação não somente geram conflitos, mas também instigam reflexões e debates que podem resultar em soluções concretas para a realidade enfrentada da escola. Tais soluções têm o potencial de impulsionar o desenvolvimento da educação, fortalecendo a prática pedagógica, promovendo mudanças nos processos formativos e contribuindo para a formulação de políticas públicas mais eficazes, que considerem as limitações regionais envolvidas na adoção dessas tecnologias.

4.2.3 – Perfil Profissional e Formativo de Coordenadores e Docentes

Os dados referentes ao perfil profissional e formativo foram obtidos por meio de entrevistas realizadas com os membros da coordenação pedagógica e com o corpo docente do segundo período do turno vespertino, os quais constituíram os sujeitos da pesquisa. Após a obtenção do consentimento formal, participaram da etapa a Coordenadora 1, a Professora 1, a Professora 2 e a Professora 3. Verificou-se que todos os integrantes da equipe pedagógica são

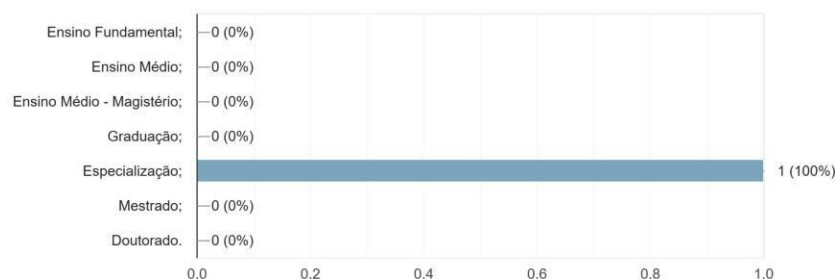
servidores concursados, evidenciando a estabilidade e a qualificação técnica dos profissionais envolvidos.

No que se refere ao tempo de atuação na instituição, observou-se diversidade, a **Coordenadora 1** relatou possuir experiência de 6 anos atuando em sala de aula, e atua há 4 anos como coordenadora pedagógica. Entre as docentes entrevistadas: a Professora 1 atua na E.M.E.I há 5 anos, a Professora 2 há 10 anos, e a Professora 3 há aproximadamente 1 ano. Essa heterogeneidade de experiências pode contribuir significativamente para a troca de conhecimentos e de práticas pedagógicas entre as profissionais. Kenski (2012) ressalta que a ação docente é uma partilha entre os pares, para ocorrer a integração das propostas inovadoras, a primeira revolução que deve ocorrer nos professores.

Gráfico 5 - Nível de escolaridade da coordenadora

2.4 Nível de escolaridade?

1 resposta

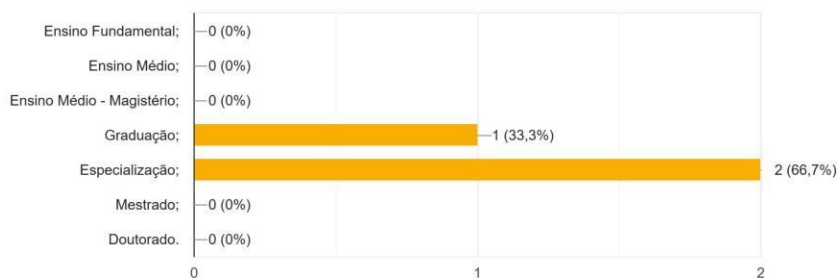


Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- Coordenadora, 2022.

Gráfico 6 - Nível de escolaridade das professoras

2.3 Nível de escolaridade?

3 respostas



Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- Professor(a), 2022.

No Gráfico 5, observa-se que a Coordenadora 1 possui como nível de escolaridade a Especialização, tendo concluído a Licenciatura em Pedagogia no ano de 2000. Além disso, ampliou sua formação por meio de cursos de formação continuada, como a especialização em

Gestão e Docência no Ensino Superior, concluída em 2016, e também cursou Análise do Comportamento Aplicada (ABA).

Com relação à **Professora 1**, verificou-se que foi a única participante da pesquisa que não possui formação continuada. Ela afirmou ter concluído sua Licenciatura em Pedagogia no ano de 2007. Já a **Professora 2** realizou uma especialização em Gestão Educacional, embora não tenha informado o ano de conclusão do curso. A Professora 3, por sua vez, concluiu sua especialização em Educação Inclusiva no ano de 2022.

A **Professora 2** demonstrou disponibilidade ao responder às perguntas abertas, mencionando sua participação em diversos eventos voltados à área da educação nos últimos anos. Entre eles, destacou a Capacitação para Educadores de Alunos com Espectro Autista, promovida pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), em janeiro de 2021.

Participou, ainda, do Encontro de Formadores do Método Montessori, realizado pela Faculdade Estácio do Amapá (FAMAP), em outubro de 2019. Além disso, esteve presente na Oficina de Sucatas e Materiais Recicláveis, promovida pela Instituição de Ensino Superior do Amapá (IESAP), em janeiro de 2019, e participou da capacitação em tecnologia da informação sobre o PROESC, voltada à alimentação de informações pedagógicas, realizada pela SEMED no ano de 2020.

Ao ser questionada sobre a realização de capacitações em metodologias ativas na educação nos últimos anos, a **Professora 2** afirmou que tais metodologias são pouco aplicadas na Educação Infantil e que, por isso, não realizou formações nessa área, tampouco em mídias educacionais.

É possível perceber que os sujeitos da pesquisa demonstram interesse constante em participar de formações continuadas, revelando preocupação em manter-se atualizados, conscientes de seu papel como mediadores do conhecimento e da necessidade de adequação às novas exigências educacionais.

Nesse sentido, Kenski (2012, p. 106) destaca que os professores que buscam capacitação devem “[...] ser vistos em um amplo quadro de complementação às tradicionais disciplinas pedagógicas e que inclui, entre outros, um razoável conhecimento de uso do computador, das redes e de demais suportes midiáticos [...] em variadas e diferenciadas atividades de aprendizagem”.

4.2.4 – O planejamento pedagógico e a incorporação de recursos multimídia

As informações a seguir referem-se ao planejamento pedagógico e a incorporação de

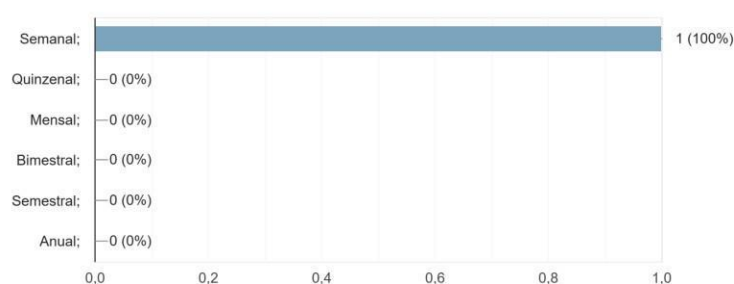
recursos multimídia conduzido pela Coordenação Pedagógica da instituição investigada, com destaque para os relatos apresentados pela **Coordenadora 1** e complementados pelas contribuições da **Professora 1, Professora 2 e Professora 3**. Nesta etapa da pesquisa, são abordados aspectos essenciais relacionados ao planejamento, acompanhamento e à execução do trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula, visando compreender como essas práticas se articulam na rotina escolar.

A **Coordenadora 1** afirma que o planejamento do trabalho pedagógico ocorre semanalmente. Em contraste, conforme as informações obtidas com a **Professora 1, Professora 2 e Professora 3**, o planejamento é realizado mensalmente, sendo que, adicionalmente, a Professora 2 menciona a existência de um planejamento anual.

Observa-se, portanto, uma dissonância nas respostas dos sujeitos. A análise das respostas sugere que as coordenadoras organizam suas atividades semanalmente, em consonância com o planejamento mensal que abrange as áreas e temáticas previamente estabelecidas. Isso indica que as coordenadoras são responsáveis por planejar as ações pedagógicas, disponibilizando estrategicamente os recursos didáticos necessários para os professores poderem implementar as práticas pedagógicas com seus alunos de maneira eficaz.

Gráfico 7 - Planejamento do trabalho pedagógico coordenadoras

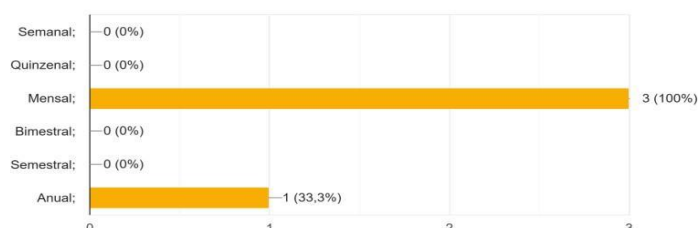
4.1 Como ocorre o planejamento do trabalho pedagógico dos professores em sala de aula?
1 resposta



Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- Coordenadora, 2022.

Gráfico 8 - Planejamento do trabalho pedagógico professoras

4.1 Como ocorre o planejamento do trabalho pedagógico:
3 respostas



Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- Professor(a), 2022.

Referente as reuniões para planejamento do trabalho pedagógico realizado da sala, a **Coordenadora 1** e com **Professora 1**, **Professora 2** e **Professora 3** afirmaram que o planejamento do trabalho pedagógico funciona de maneira integrada, envolvendo a coordenação pedagógica e todos os professores. Contudo, uma resposta a mais foi acrescentada pela **Coordenadora 1**, que as reuniões envolvem professores por componentes curriculares e coordenação.

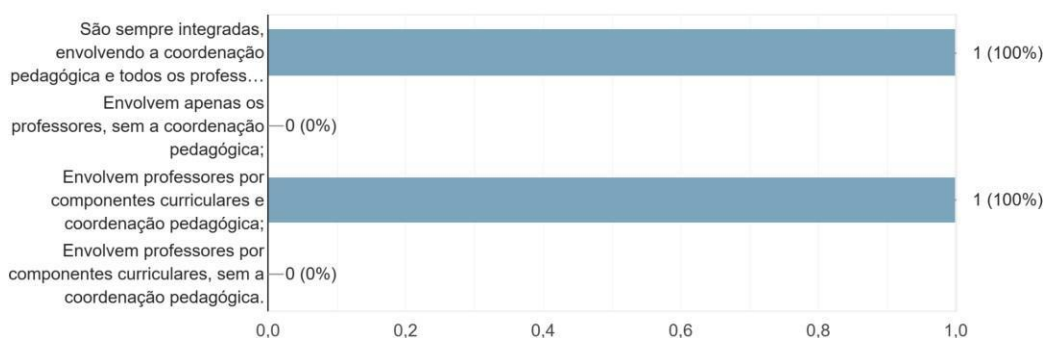
No item 4.8 do questionário aplicado à Coordenação Pedagógica, foi solicitado que fossem indicados os projetos pedagógicos desenvolvidos pela instituição. A Coordenadora 1 relatou a execução de diversos projetos ao longo do ano letivo, entre eles: *Volta às Aulas*, *Meio Ambiente: Água, Fonte de Vida*, *Inclusão e Cidadania: Amo Alguém com Autismo*, *Páscoa: Jesus Vive!*, *Sacola Viajante: Pequeno Leitor*, *Eureka! Ciência para Crianças*, *Tempo de Descobrir*, *Arraiá do Pequeno Cidadão*, *Trânsito*, *Café com Criança Cidadã*, *É Natal e Diversidade*.

Esses projetos são desenvolvidos ao longo do ano letivo e integram o planejamento pedagógico da instituição. Os projetos apontados pela **Coordenadora 1** sinalizam práticas inovadoras, e, de acordo com Moran e Bacich (2018), a abordagem inovadora de projetos pedagógicos harmoniza elementos na estrutura curricular, incorporando espaços, horários e tarefas que promovem um equilíbrio entre interações pessoais e colaborativas, promovendo uma postura ativa, com as suas experiências e maior autonomia sob a orientação de um professor, essas iniciativas capacitam os alunos a atingir níveis mais elevados no seu desenvolvimento.

Gráfico 9 - Planejamento Pedagógico em Reuniões - Coordenadoras

4.2 Quanto as reuniões para planejamento do trabalho pedagógico realizado em sala de aula:

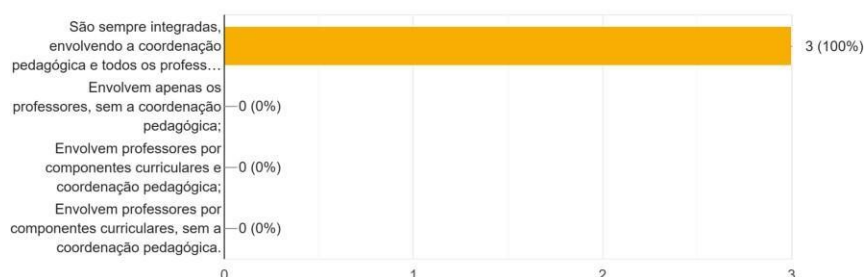
1 resposta



Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- Coordenadora, 2022.

Gráfico 10 - Planejamento Pedagógico em Reuniões - Professoras

4.2 Quanto as reuniões para planejamento do trabalho pedagógico:
3 respostas



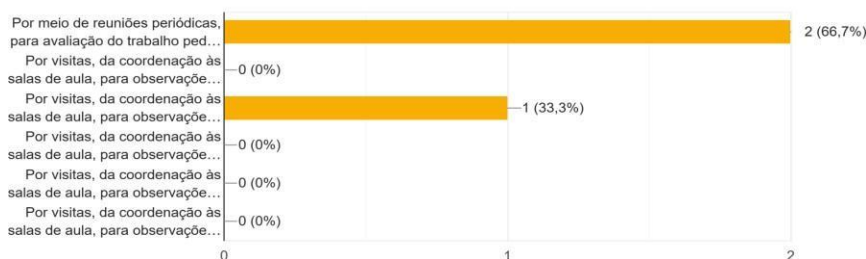
Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- Professor(a), 2022.

Dessa forma, ao analisarmos em conjunto as informações observadas na escola, constatamos que o planejamento é único para as turmas do segundo período. No entanto, a execução de cada professora varia conforme a realidade e o contexto de sua sala de aula. Percebemos ainda que cada docente direciona suas práticas considerando o nível cognitivo, social e interativo de sua turma.

Portanto, cada professora aborda os campos de experiência conforme seu interesse e a especificidade do grupo com o qual trabalha. Esse cenário é relevante para nossas interpretações, pois um planejamento realizado colaborativamente possibilita o alinhamento das melhores estratégias e metodologias de ensino para o desenvolvimento do trabalho pedagógico em sala de aula.

Gráfico 11 - Acompanhamento e execução do planejamento pedagógico

4.3 Como ocorre o acompanhamento da execução do planejamento pedagógico realizado em sala de aula
3 respostas



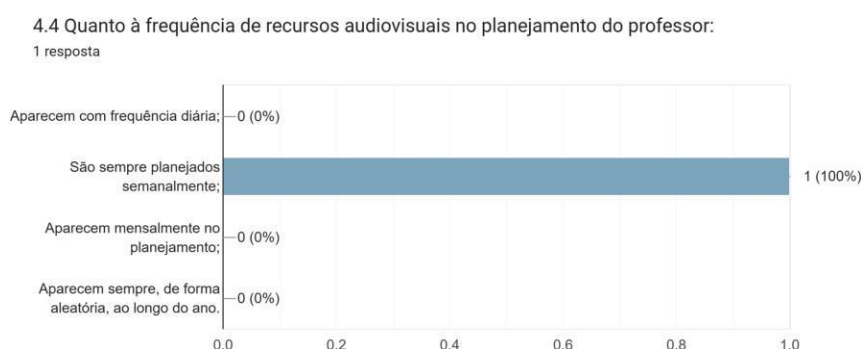
Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- Coordenadora, 2022

Relacionado ao acompanhamento da execução do planejamento pedagógico em sala de aula, verificamos que a **Professora 1** e a **Professora 2** indicaram que o acompanhamento ocorre

por meio de reuniões periódicas para a avaliação do trabalho pedagógico. No entanto, a **Professora 3** afirmou que o acompanhamento da execução do trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula se dá por meio de visitas semanais. Essa dissonância ocorre pelo fato de que a turma pertencente a Professora 3 precisa de um acompanhamento mais próximo devido à realidade pedagógica de acompanhamento de alguns alunos, com isso, a **Coordenadora 1** realiza visitas mais frequentes.

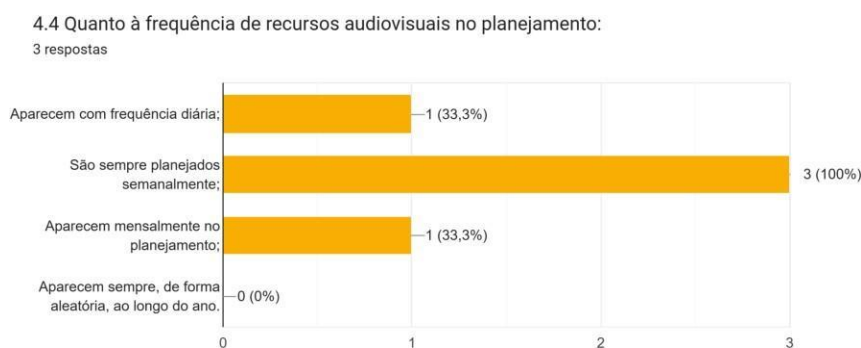
No planejamento, no que se refere a frequência de recursos audiovisuais no planejamento, percebemos uma unanimidade nas respostas emitidas pelos colaboradores desde pesquisa de que os recursos audiovisuais estão presentes, semanalmente, no planejamento pedagógico.

Gráfico 12 – Uso de Recursos Audiovisuais no Planejamento Docente



Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- **Coordenadora**, 2022

Gráfico 13 - Uso de Recursos Audiovisuais no Planejamento Docente



Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- **Professor(a)**, 2022

A presença dos recursos não se torna um elemento rígido e de igual aplicabilidade para todos, visto que cada sala apresenta sua especificidade a ser enfrentada, acontecendo na realidade deste campo, as professoras planejam e executam de maneiras e fins diferentes, mesmo que utilizem o mesmo vídeo. Portanto, fica critério de:

Cada docente pode encontrar sua forma mais adequada de integrar as várias tecnologias e os muitos procedimentos metodológicos. Mas também é importante que amplie, que aprenda a dominar as formas de comunicação interpessoal/grupal e as de comunicação audiovisual/telemática” (Moran, 2000, p. 32).

A análise das respostas relacionadas à frequência de utilização de recursos audiovisuais nos campos de experiência revela posicionamentos variados por parte da equipe pedagógica. A **Coordenadora 1** destaca que o uso desses recursos depende da temática abordada, quando estiver articulada ao planejamento pedagógico. Já a **Professora 1** menciona a aplicação de recursos audiovisuais, principalmente nos campos de experiência "Corpo, gestos e movimentos" e "Traços, sons, cores e formas".

Além disso, a **Professora 2** apontou utilizar com maior frequência nos campos de experiência: corpo, gestos e movimentos e Escuta, fala, pensamento e imaginação. Enquanto a **Professora 3**, cita os campos de experiência: O eu, os outros e o nós, corpo, gestos e movimentos e Escuta, fala, pensamento e imaginação.

As suas abordagens estão constantemente trabalhando os campos de experiência interdisciplinarmente, e conforme Pretto e Silveira (2008, p.21) “esse professor deve estar amparado por um modelo pedagógico que relacione diferentes conteúdos ou disciplinas, promovendo uma aprendizagem integral que contemple uma visão humana, crítica e ética.”

A organização curricular da Educação Infantil conforme a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) fundamenta-se nos eixos das interações e da brincadeira, assegurando às crianças direitos essenciais como conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Nesse contexto, interligar o vídeo como um recurso que potencializará o desenvolvimento nesses campos, ampliará possibilidades de expressão e promoverá a integração entre diferentes linguagens, contribuindo para o desenvolvimento integral nos diversos campos de experiência.

Gráfico 14 - A coordenação pedagógica oferece suporte à utilização de multimídias na sala de aula?

4.8 Quanto à utilização de multimídias em sala de aula, os professores procuram ajuda da coordenação pedagógica para a utilização em sala de aula?
1 resposta

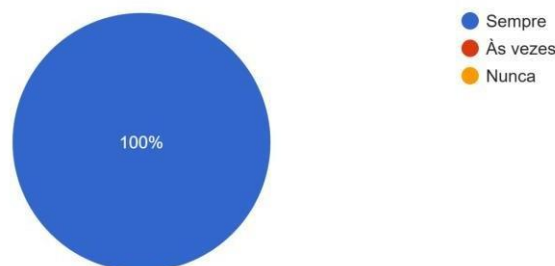


Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- Coordenadora, 2022

Gráfico 15 - A coordenação pedagógica oferece suporte à utilização de multimídias na sala de aula?

4.8 Quanto à utilização de multimídias, a coordenação pedagógica dá amparo em sala de aula?

3 respostas



Fonte: Formulário gerado pelas autoras no Google forms- Professor(a), 2022

O Gráfico 15, representado pelos itens 4.8 e 4.8, traz a questão da utilização de multimídias e o apoio da coordenação pedagógica em sala de aula. A **Coordenadora 1**, a **Professora 1**, a **Professora 2** e a **Professora 3** apresentaram uma consonância nas respostas, afirmando que a Coordenação Pedagógica sempre ampara as atividades pedagógicas em sala de aula com recursos multimídia.

Nesse aspecto, Moran (2007) enfatiza que o domínio pedagógico das tecnologias na escola é um processo complexo. Geralmente, educadores começam a usar tecnologias para melhorar o desempenho nas estruturas já existentes. Posteriormente, começam a considerar mudanças pontuais e, após certo tempo, estão preparados para propor inovações mais profundas em suas abordagens.

Portanto, para uma escola avançar na utilização inovadora das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na educação, é essencial capacitar docentes, funcionários e alunos tanto no aspecto técnico quanto no pedagógico. A capacitação técnica aprimora a competência no uso de programas, enquanto a capacitação pedagógica ajuda a estabelecer conexões entre diferentes áreas de conhecimento, promovendo uma abordagem mais integral da educação.

4.2.5 – Concepções: Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC); Multimídia, Metodologias Ativas e Formação Docente

Nesta seção abordaremos as perguntas abertas realizadas no questionário, cuja importância para pesquisa é compreender a respeito da relação das profissionais de ensino com as Multimídias, Metodologias Ativas e a sua formação. Desse modo, é possível analisar acerca

da realidade escolar, por meio das respostas com maior detalhamento e autenticidade dos sujeitos da pesquisa que foram, respectivamente, à Coordenação Pedagógica e às professoras.

A primeira indagação foi: **“Há projetos direcionados para o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na E.M.E.I? Em caso afirmativo, mencione o título/tema do projeto, o ano de execução e quem o coordena.”**

A **Coordenadora 1** respondeu: “No momento não, embora a escola apresente uma sala com computadores, porém os mesmos estão sem usabilidade para execução de atividades com os alunos. Além disso, mesmo que a sala estivesse funcionando, não haveria um professor específico para ministrar aulas.” Já a **Professora 1** e a Professora 2 responderam somente “Não”, enquanto a **Professora 3** acrescentou: “Não possuímos esse projeto.”

Os autores Cavalcanti e Filatro (2018) destacam que, embora as tecnologias tenham ganhado destaque na sociedade atual, sua popularização enfrenta obstáculos significativos. Isso se deve à falta de informações e recursos financeiros nas classes sociais menos favorecidas economicamente. Outrossim, a ausência de investimentos em infraestrutura, capacitação profissional e a resistência de alguns educadores em adotar abordagens mais modernas contribuem para a persistência de práticas pedagógicas tradicionais. A falta de projetos para o uso das TICs na E.M.E.I Pequeno Cidadão pode ser atribuída a esses desafios.

Por outro lado, também foi questionado à Coordenação Pedagógica e às professoras:

“No planejamento pedagógico, há novos direcionamentos didático-metodológicos para as práticas em sala de aula?”

A **Coordenadora 1** declarou: “Sempre conversamos sobre novas possibilidades quando nos reunimos com os professores, porém deixamos livres as práticas em sala de aula, já que cada um apresenta uma realidade.” A **Professora 1** afirmou: “Para enriquecer as práticas.” Já a **Professora 2** destacou que “Essas práticas são elaboradas segundo a necessidade dos alunos, por meio da análise do objetivo pedagógico.” Por fim, a **Professora 3** respondeu objetivamente: “Planejamento.”

Com base nessas respostas, nota-se haver uma tentativa de diálogo constante na equipe pedagógica acerca da implementação de novas práticas metodológicas baseadas na utilização das tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Porém, as inovações na realidade pesquisada ocorre gradativamente, respeitando as especificidades de cada turma e a realidade de cada docente. Assim, o planejamento pedagógico torna-se um instrumento flexível e adaptativo, abrindo espaço para a construção coletiva de práticas mais significativas no

cotidiano escolar

Os autores Cavalcanti e Filatro (2018) apontam que a integração das novas tecnologias na educação está provocando uma transformação significativa, impulsionando a promoção da aprendizagem ativa, a personalização do ensino conforme as necessidades individuais dos alunos, a facilitação da interação e colaboração entre os envolvidos, a adoção de metodologias ativas e a utilização de recursos multimídia.

No que se refere à pergunta **“a respeito da multimídia, há algum descontentamento sobre utilizar em sala aula?”** Observou-se que a resposta da **Coordenadora 1** foi parcialmente afirmativa. Ela destacou que “alguns colegas têm pouco conhecimento quanto ao uso correto ou como aplicar em sala de aula”. Em nossa análise, essa limitação aponta para a necessidade de formação continuada que contemple não somente o uso técnico das tecnologias, mas também sua integração pedagógica.

Em contrapartida, as respostas das professoras foram mais objetivas e diretas. A **Professora 1** e a **Professora 2** afirmaram não haver descontentamento com o uso da multimídia, enquanto a **Professora 3** também respondeu negativamente, acrescentando que considera esse recurso um bom instrumento pedagógico. Diante disso, percebe-se que, apesar de algumas dificuldades identificadas pela coordenação, há uma aceitação positiva das tecnologias por parte das docentes envolvidas.

Reforça a necessidade de ações formativas que ampliem o uso qualificado desses recursos no cotidiano escolar. E conforme Cavalcanti e Filatro (2018) abordam, parte dos professores atuantes não faz parte da geração tecnológica e, consequentemente, demonstra resistência em relação a essas inovações. No entanto, enfatizam ser responsabilidade do professor orientar os alunos sobre o uso e as direções a seguir com as novas tecnologias, com isso emerge a necessidade de uma formação continuada.

Outrossim, perguntamos se “Houve uma capacitação voltada para os professores quanto ao uso das ferramentas tecnológicas adquiridas pela Escola? Se caso afirmativo, quando ocorreu e como.”

As respostas evidenciaram uma diversidade de experiências e percepções. A **Coordenadora 1** relatou que “aconteceu uma capacitação voltada tanto para a coordenação pedagógica quanto para os professores, promovida pela SEMED. Porém, tal capacitação não supriu as demandas existentes para o uso da lousa digital, motivo pelo qual ainda não estamos utilizando totalmente esse recurso.” Já a **Professora 1** afirmou que “houve uma capacitação em

2018, oferecida pela SEMED.”

Por sua vez, a **Professora 2** mencionou que “em 2020, durante o período pandêmico, foi realizada uma capacitação promovida pela plataforma PROESC, com foco no uso das ferramentas tecnológicas da escola.” Em contrapartida, a **Professora 3**, que está na instituição há somente um ano, declarou que “até o momento da aplicação do questionário, não foi proporcionada nenhuma capacitação voltada para o uso das ferramentas tecnológicas adquiridas pela escola.”.

Essa discrepância evidencia a falta de continuidade e sistematização nas ações formativas, o que, em nossa análise, compromete o desenvolvimento de práticas pedagógicas integradas ao uso efetivo das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Nesse entendimento, o professor necessita compreender que:

Inovar acarreta uma nova prática educacional com finalidade bem estabelecida, mas é necessário que essas mudanças partam de questionamento das finalidades da própria experiência educacional como aspecto promotor da reflexão-ação docente, ou seja, a inovação como um processo, e não como um fim em si mesma. (Daros, 2018, p. 32).

Ademais, foi indagado aos participantes: “**Como você concebe o recurso audiovisual?**”. Ao questionarmos os participantes sobre a concepção do recurso audiovisual, observamos respostas que refletem diferentes compreensões, diretamente influenciadas pelas vivências e contextos profissionais de cada uma.

A **Coordenadora 1** afirmou que “o recurso de imagem e vídeo permite dinamizar a aula, facilitando a comunicação e a compreensão dos conceitos.” Já a **Professora 1** respondeu de maneira mais objetiva, mencionando somente “através da lousa digital do MEC.” Por sua vez, a **Professora 2** explicou que “a partir de um estudo do planejamento semanal e de uma adequação deste recurso ao tema da aula.” Enquanto isso, a **Professora 3** descreveu sucintamente: “excelente recurso.”

A **Coordenadora 1** apresentou uma concepção mais abrangente acerca do recurso audiovisual, evidenciando sua compreensão sobre o potencial desses instrumentos na mediação do ensino. Embora sua fala demonstre familiaridade com a aplicabilidade pedagógica dos recursos, observamos certa ausência de embasamento teórico explícito. Por outro lado, as professoras entrevistadas concentraram suas percepções no uso prático dos recursos em sala de aula, ancoradas em suas experiências cotidianas.

A **Professora 1** respondeu de forma bastante objetiva, limitando-se a mencionar o uso da lousa digital do MEC, sugerindo uma prática mais técnica do que pedagógica. Já a **Professora 2** apresentou uma resposta mais elaborada, relacionando o uso do vídeo ao

planejamento semanal e à adequação ao conteúdo, demonstrando uma preocupação maior com a intencionalidade do recurso em sala de aula. Por outro lado, a **Professora 3** descreveu o vídeo somente como um “excelente recurso”, sem detalhar sua aplicabilidade, o que pode indicar uma percepção positiva, porém pouco refletida sobre seu uso.

As respostas das professoras demonstram diferentes níveis de entendimento e uso do vídeo como recurso pedagógico. Apesar de ser um recurso presente no cotidiano escolar, essa discussão ainda está em construção no campo da Educação Infantil. Isso reforça a importância de ampliar o debate e promover formações que incentivem um uso mais intencional e significativo desse recurso.

Essa abordagem, embora válida, revela uma limitação quanto à apropriação teórica dos recursos tecnológicos, o que, em nossa análise, reforça a importância de formações continuadas possibilitando uma utilização mais consciente sobre o recurso. Esse cenário reforça que mesmo que a concepção não seja efetiva para o Moran (2000, p. 16) “o educador autêntico é humilde e confiante. Mostra o que sabe e, ao mesmo tempo, está atento ao que não sabe, ao novo. Mostra para o aluno a complexidade do aprender, a nossa ignorância, as nossas dificuldades”.

No que se refere à utilização de vídeos como recurso pedagógico, foi solicitado aos participantes que citassem, no mínimo, “três estilos de vídeos mais frequentemente empregados em sala de aula.”

A **Coordenadora 1** respondeu o “alfabetizador, musical, histórias, clássicos infantis, Palavra Cantada e numerais.” A **Professora 1** indicou de forma mais genérica os “educativos”, enquanto a **Professora 2** apontou que utiliza vídeos de “cantigas de roda, higiene pessoal, numerais e alfabeto”. Por fim, a **Professora 3** mencionou alguns exemplos específicos: “Boas maneiras (Turma da Mônica), Show da Luna e Dora Aventureira.”

As respostas apresentadas revelam a diversidade de estilos de vídeos utilizados nas práticas pedagógicas pelas professoras, bem como na observação feita pela **Coordenadora 1**. Esses vídeos abrangem diferentes tipos de inteligência. Observa-se, por exemplo, os estilos trazidos pela **Coordenadora 1** e pela **Professora 1**, como vídeos alfabetizadores, musicais, histórias, clássicos infantis, Palavra Cantada, numerais e educativos, que auxiliam na aprendizagem cognitiva e linguística.

Já os vídeos indicados pela **Professora 2**, como cantigas de roda, higiene pessoal, numerais e alfabeto, trabalham habilidades sociais, motoras e de autocuidado. Por sua vez, os vídeos citados pela **Professora 3**, como Boas maneiras (Turma da Mônica), Show da Luna e

Dora Aventureira, enfatizam atitudes e valores, contribuindo para a formação ética e emocional das crianças.

Com base nas respostas apresentadas, é possível argumentar que a utilização de vídeos em sala de aula representa uma estratégia pedagógica eficaz, uma vez que existem vários estilos e um acervo grande disponível, justamente por sua capacidade de atender a múltiplas dimensões do desenvolvimento infantil, basta uma boa aplicabilidade no planejamento docente.

Os estilos de vídeos mencionados pelas participantes que vão desde conteúdos voltados à alfabetização até temáticas que envolvem valores sociais e emocionais revelam que os recursos audiovisuais são ferramentas versáteis, capazes de dialogar com diferentes tipos de inteligência e necessidades de aprendizagem.

Além de favorecer a compreensão de conteúdos abstratos por meio da linguagem visual e sonora, os vídeos possibilitam que as crianças aprendam de forma mais lúdica, ativa e significativa. Assim, ao integrar vídeos educativos ao planejamento pedagógico, coordenadores e professores devem:

[...] ter em mente o que pretendemos com seu uso em sala de aula. Quais são nossos objetivos e até que ponto um programa ou filme consegue atendê-los, apesar de peculiaridades ou imperfeições que podemos superar com um bom planejamento de sua utilização. Para que haja integração do vídeo ao ensino é importante que a avaliação se converta em uma prática constante. O professor deve sempre assistir e analisar o material que pretende utilizar para poder planejar sua aula a partir de seus paradigmas educacionais. (Mandarino, 2014, p. 5).

Com o intuito de compreender a percepção da equipe pedagógica da instituição acerca da relação entre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e as Metodologias Ativas na Educação Infantil, foram elaboradas perguntas abertas ao final do formulário. Essa abordagem buscou permitir que os sujeitos da pesquisa expressassem, de forma livre e reflexiva, suas experiências, compreensões e práticas pedagógicas relacionadas ao uso desses recursos no cotidiano escolar.

A primeira indagação apresentada foi: **“Quanto às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), qual o parecer sobre o uso no processo de ensino e aprendizagem?”**

Diante dessa questão, a **Coordenadora 1** se posicionou positivamente, afirmando que “parece favorável quanto ao uso em sala de aula, uma vez que estamos diante de uma realidade digital que faz parte do cotidiano da sociedade, e a escola tem que acompanhar o processo de inserção delas.” Sua fala evidencia a compreensão de que a integração das (TIC) ao ambiente escolar é uma exigência dos tempos atuais, considerando-se o avanço tecnológico e sua presença constante na vida dos alunos, ainda que, na realidade da escola em que exerce sua

função, essa inserção não ocorra plenamente.

Já a **Professora 1** destacou que o papel das (TIC) está diretamente ligado ao apoio ao trabalho docente, ao afirmar que “auxiliam o professor no processo da aprendizagem.” Sua resposta reflete uma percepção prática e funcional dessas tecnologias, como instrumentos que contribuem para potencializar as estratégias pedagógicas e facilitar a mediação do conhecimento.

Do nosso ponto de vista, a escola, como instituição formadora, continuará enfrentando desafios para acompanhar as rápidas transformações do mundo contemporâneo, mesmo que sejam vistas como auxiliadoras. À medida que as tecnologias avançam nas novas formas de comunicação, interação e aprendizagem, é necessário que as ações práticas educacionais não permaneçam presas a modelos tradicionais e desconsiderem as vivências e necessidades dos estudantes.

Nesse cenário de contrastes, torna-se essencial pensar e repensar a função da escola e sua abertura para o novo constantemente, a fim de promover uma educação significativa mediante as ações pedagógicas alinhadas a metodologias inovadoras. É dentro dessa perspectiva que se entende que:

Pode-se prever, ou especular, um futuro para os sistemas de comunicações e para as novas tecnologias. Para a escola, no entanto, esse futuro é de difícil identificação se ela continuar centrada em velhos princípios que desconhecem a realidade dos alunos e do mundo que a circunda. (Pretto, 2013, p. 38).

Enquanto, a **Professora 2** afirma que "No cenário Educacional as TICS são recursos que precisam estar inseridos no cotidiano escolar, sua utilização como ferramenta de ensino e como instrumento de apoio." Logo, a **Professora 3**, falou que "seria um bom recurso pedagógico se todos os alunos tivessem acesso a mesma tecnologia para acompanhar as aulas, ou os objetivos propostos por essas tecnologias."

Em continuidade, outro questionamento foi para **citar no mínimo três objetivos para o uso das TIC na educação.**

A **Coordenadora 1** destacou três finalidades principais: “Melhorar o processo de ensino-aprendizagem; tornar o aluno protagonista; dinamizar a metodologia em sala de aula e proporcionar maior velocidade nas pesquisas.” Sua resposta evidencia uma visão ampla sobre o potencial das TICs, tanto no fortalecimento das práticas pedagógicas quanto no incentivo à autonomia estudantil.

Nesse entendimento, compreendemos que o professor não é um mero transmissor de conteúdos, em sua prática pedagógica, ao conhecer os recursos tecnológicos em que estão

planejados na ação em sala de aula, sua atuação é mais estratégica e contextualizada. Essa clareza favorece o engajamento e a compreensão dos estudantes. Daros traz que:

O professor não deve só apresentar, mas situar o aluno em seu plano de ensino, associando seu conteúdo à necessidade dos conhecimentos que o aluno precisa aprender relacionando com a vida ou com a futura profissão e apresentando de maneira muito clara o que os alunos precisam fazer por meio desse instrumento. (Daros, 2018, p. 52).

Reconhecemos a importância de o docente tornar claro aos estudantes o propósito dos conteúdos trabalhados, promovendo a articulação entre o saber escolar, as experiências cotidianas. A **Professora 1** afirmou que as TICs contribuem para “melhorar o desempenho dos alunos”, ressaltando seu papel no avanço do processo de aprendizagem.

Já a **Professora 2** mencionou como objetivo a “melhor clareza nos conteúdos abordados”, apontando para a capacidade das tecnologias em tornar os conteúdos mais acessíveis e compreensíveis. Por fim, a **Professora 3** revelou que “não tem experiência com TICs na Educação”, indicando a existência de lacunas na formação docente ou na infraestrutura disponível na instituição em que atua.

Identificamos que cada professora participante apresentou um objetivo central próprio, refletindo suas vivências individuais e percepções construídas ao longo de sua trajetória no ambiente escolar e formação. As concepções relatadas demonstram um posicionamento mais intuitivo do que fundamentado, revelando a necessidade de os:

Professores, diretores e administradores terão que estar permanentemente integrados ao processo de atualização por meio de cursos virtuais, de grupos de discussão significativos, participando de projetos colaborativos dentro e fora das instituições em que trabalham. (Moran, 200, p.61)

Por fim, a última pergunta aberta, “**O que você compreende sobre Metodologias Ativas em educação? Mencione algumas utilizadas na escola.**”

Coordenadora 1 respondeu "O aluno participa do processo como protagonista, tendo o professor como mediador, participando ativamente da construção do conhecimento; Brincadeiras e interações; Oportunidade de ganhar autonomia; Reflexão: Através do Projeto Eureka, com atividades que levam a descobertas através da ciência." A **Professora 1**, citou que no seu ponto de vista são “Tarefas que estimulem a pensar além, a ter iniciativa, a debaterem, tornando-se responsáveis pela construção”.

As respostas obtidas evidenciam que tanto a **Coordenadora 1** quanto a **Professora 1** reconhecem elementos centrais das metodologias ativas, especialmente no que diz respeito ao protagonismo do estudante no processo de aprendizagem. A **Coordenadora 1** destacou o

Projeto Eureka como uma prática pedagógica adotada pela escola, associando-o às metodologias ativas em virtude de seu caráter investigativo e participativo. Em uma compreensão mais teórica consolidada sobre o conceito que as metodologias ativas são:

[...] estratégias, técnicas, abordagens e perspectivas de aprendizagem individual e colaborativa que envolvem e engajam os estudantes no desenvolvimento de projetos e/ou atividades práticas. Nos contextos em que são adotadas, o aprendiz é visto como um sujeito ativo, que deve participar de forma intensa de seu processo de aprendizagem (mediado ou não por tecnologias), enquanto reflete sobre aquilo que está fazendo. (Cavalcanti e Filatro, 2018, p. 27).

A **Professora 2** demonstrou compreender pertinentemente os princípios que fundamentam as metodologias ativas, ao destacar a importância da autonomia discente, da antecipação do estudo e da participação ativa na construção do conhecimento. Contudo, apesar desse entendimento conceitual, ela afirma não reconhecer a aplicação dessas metodologias na E.M.E.I. em que atua, relatando que, na prática, a utilização pedagógica tem se restringido, com frequência, ao compartilhamento de vídeos do YouTube.

Tal cenário reforça a urgência de formações continuadas que favoreçam não somente a apropriação conceitual, mas também a instrumentalização dos docentes para conseguirem integrar efetivamente as metodologias ativas em sua rotina pedagógica, de forma contextualizada e intencional, pois:

Essas articulações conceituais demonstram que a aplicação de metodologias ativas é ampla e pode variar de acordo com o nível de protagonismo assumido pelo aprendiz. Ou seja, dependendo da atividade, estratégia ou tendência proposta, o aprendiz assume diferentes papéis (dos mais simples aos mais complexos) (Cavalcanti e Filatro, 2018, p. 377).

Observa-se, a partir da realidade investigada, que as metodologias ativas ainda não são plenamente aplicadas nem compreendidas de maneira aprofundada pelos profissionais desta investigação. Apesar disso, os participantes demonstraram interesse genuíno em incorporar tais abordagens à sua prática pedagógica, reconhecem o valor das Tecnologias Educacionais como aliadas no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Moran (2000, p. 127), para o professor atuar consistentemente frente às transformações educacionais, é fundamental que ele tenha acesso à formação continuada, oportunidades de troca de experiências com seus colegas e, sobretudo, momentos de reflexão sobre sua prática pedagógica, pois esses fatores são determinantes para o desenvolvimento de novas formas de atuação em sala de aula.

Diante dessa perspectiva, reafirmamos a importância da formação continuada, uma vez

que ela se mostra indispensável para ampliar a compreensão teórica e prática dos professores. Essa disposição revela um entendimento de que, quando utilizada de forma articulada com metodologias ativas, as tecnologias podem potencializar significativamente a atuação docente em sala de aula. Mais do que abordar conceitos introdutórios, é necessário que tais formações promovam reflexões críticas e ofereçam subsídios concretos para os educadores conseguirem aplicar as metodologias ativas de forma contextualizada, consciente e transformadora.

4.2.6 – Análise da prática pedagógica no contexto da sala de aula

Durante o período de observação, realizado no mês de maio de 2022, acompanhamos as práticas pedagógicas duas vezes por semana em três turmas disponibilizadas pela Coordenadora 1: as turmas da **Professora 1**, da **Professora 2** e da **Professora 3**. Cada turma apresentava uma quantidade distinta de alunos, com comportamentos e especificidades diferentes. No entanto, o planejamento pedagógico era o mesmo para todas, uma vez que foi elaborado em conjunto. Apesar disso, observamos uma variação significativa, na prática, educacional entre as docentes participantes deste estudo.

Com o intuito de organizar de forma mais precisa a análise realizada, delimitamos o foco da observação ao uso do recurso audiovisual, buscando compreender em que momentos e de que maneira esse instrumento era incorporado às práticas pedagógicas em sala de aula. Paralelamente, consideramos elementos recorrentes entre as turmas, tais como a estrutura do ambiente, as condições físicas das salas de aula e os recursos tecnológicos e didáticos disponíveis.

O planejamento é compartilhado entre todas as professoras atuantes no segundo período. Dessa forma, foi possível perceber que a prática pedagógica e as metodologias utilizadas variam em sua execução, conforme o contexto de cada turma. Quanto à exibição de vídeos durante o período observado, o que também foi confirmado pelas respostas aos questionários, notamos que as professoras recorriam à lousa digital como recurso de projeção.

Outro fator relevante para nossa análise diz respeito aos aspectos ambientais, como iluminação, temperatura, interferências externas e ruídos. Observamos que o ambiente é pequeno para a quantidade de alunos, comprometendo o conforto e a dinâmica da sala. Além disso, a acústica não é favorável, devido ao barulho externo dos carros, que se faz bastante perceptível. Por outro lado, as salas são bem decoradas, sem excesso de informações visuais, e apresentam cartazes com conteúdos voltados à alfabetização, de forma lúdica e interativa.

Durante o período de observação, a **Professora 1**, cuja turma era composta por

aproximadamente 14 alunos, disponibilizou o planejamento pedagógico da semana, no qual indicava a utilização de vídeos às segundas-feiras como parte de sua prática docente. Essa informação foi confirmada em sala, uma vez que, em todos os encontros realizados nesse dia, o uso do recurso audiovisual foi efetivamente observado.

Durante o período de observação, constatamos que, regularmente às segundas-feiras, a professora recorria a vídeos durante as aulas, seguindo o planejamento definido. O material audiovisual utilizado apresentava relação com o conteúdo previsto no planejamento semanal, demonstrando uma intencionalidade pedagógica.

Nos aspectos metodológicos observados, percebemos que, no início de cada aula, a **Professora 1** se dedicava à organização prévia dos equipamentos audiovisuais, garantindo que estivessem prontos antes da chegada de todas as crianças. Essa postura evidenciava sua preocupação com o aproveitamento do tempo pedagógico e a fluidez das atividades planejadas. As cadeiras eram dispostas em grupos, favorecendo a interação entre os alunos e o desenvolvimento de atividades colaborativas.

Notamos também que, antes da exibição do vídeo, a docente dialogava com a turma, a contextualizando do conteúdo e explicando a importância daquele material para a atividade subsequente, que, naquele momento, envolvia a construção de um cartaz coletivo com base nas informações apresentadas no vídeo. Essa sequência evidenciava que a intencionalidade pedagógica do vídeo é para cumprimento da atividade.

Diante da prática observada na turma da **Professora 1**, foi possível identificar que a docente demonstra familiaridade tanto com o manuseio da lousa digital quanto com o recurso audiovisual utilizado. Durante as aulas, percebemos que ela conhecia previamente o conteúdo dos vídeos, incluindo personagens, músicas e a temática abordada, evidenciando uma escolha intencional e planejada do material.

Dentre as professoras observadas durante o período de coleta de dados, destacamos que, apesar de todas terem iniciado suas atividades com a utilização de vídeos em sala de aula, a **Professora 1** foi a que mais recorreu a esse recurso nos dias destinados à observação. No decorrer das aulas, ela utilizou diversos vídeos como ferramenta didática, entre eles: História da minha família, Cheirinho de família – Mundo Bitá, Um plano para salvar o planeta – Turma da Mônica, Vídeo informativo sobre festa junina e O sanfoneiro só tocava isso – Xuxa.

Com relação à utilização do vídeo “Um plano para salvar o planeta - Turma da Mônica”, desde o início da aula observamos que foi apresentado como importante, pois teria uma tarefa importante para realizar ao final, trazendo a importância de prestar atenção. Após sua exibição a **Professora 1** realizou perguntas relacionadas ao vídeo: O que a turma da Mônica falou? Pode

jogar lixo no chão? Como está o lixo da nossa turma? Além disso, o vídeo se conectou com o conteúdo da aula em questão, cuja temática foi meio ambiente, e a multimídia acessível visualmente por possuir imagens ilustrativas, a linguagem era para o nível de compreensão das crianças, para a atividade que elas deveriam distinguir em que lixeira devo jogar o lixo.

Ademais, no último dia de observação, a **Professora 1** estava trabalhando a temática da Festa Junina, então apresentou dois vídeos para a turma. Num primeiro momento, foi exibido um vídeo informativo sobre a festa junina (surgimento, comidas típicas e trajes), e o segundo vídeo foi “O sanfoneiro só tocava isso”, tendo como foco a coreografia para a Festa Junina, em ambos os momentos, sob mediação da **Professora 1**, que realizava perguntas sobre o vídeo, como: vocês conhecem essas comidas típicas? Quais já comeram? Alguém possui essa roupa de festa junina?

Observamos que as crianças demonstraram grande interesse e participação durante a atividade, interagindo ativamente e compartilhando seus conhecimentos prévios relacionados ao tema apresentado. No momento da coreografia, a maioria da turma se envolveu com entusiasmo, empenhando-se em aprender e reproduzir a dança proposta.

No último dia de observação, foi possível perceber uma evolução na mediação da **Professora 1**, que passou a explorar o vídeo de forma mais eficaz. Ela utilizou elementos audiovisuais para retomar conteúdos já trabalhados, pausando em determinadas imagens e incentivando os alunos a descreverem o que viam, o que contribuiu para o desenvolvimento da oralidade e da percepção visual dos estudantes.

No trabalho pedagógico realizado pela **Professora 2**, cuja turma contava com 22 alunos, observamos uma prática pedagógica menos relacionada ao uso da tecnologia e multimídias, pois no primeiro dia de observação, nos foi informado que a mesma iria utilizar o vídeo, porém optou por realizar uma canção na rodinha com os alunos da turma sem o uso do recurso audiovisual. Contudo, em outro dia de observação, a professora realizou as atividades com as crianças de conteúdo voltado para frutas e higiene pessoal, e realizou posteriormente a exibição de dois vídeos.

Durante o período de observação, constatamos que a **Professora 2** em questão foi a que menos utilizou recursos audiovisuais, como vídeos, em suas práticas pedagógicas. Percebemos, contudo, que sua abordagem está alinhada a métodos tradicionais da Educação Infantil, priorizando estratégias mais práticas e interativas para o desenvolvimento integral dos alunos. Entre as atividades propostas, destacaram-se as rodinhas de conversa e as cantigas de roda, que promoveram a interação entre as crianças, possibilitando o reconhecimento dos nomes dos colegas e fortalecendo os vínculos no grupo.

Compreendemos que por causa revolução tecnológica acontecer aceleradamente, Pretto e Brant (2008, p. 73) ressaltam que “[...] alta complexidade, há gerações inteiras de professores e professoras que, por não compreenderem as arenas da mídia, adotam a pura negação e a crítica como simples olhar externo desconstrutor.

Durante a observação das práticas pedagógicas da **Professora 2**, pudemos acompanhar uma atividade lúdica que exemplificou o uso de diferentes recursos em sala de aula. A docente utilizou quatro bambolês e crachás com figuras de frutas, integrando-os à música Salada de Frutas, reproduzida por meio de uma caixa de som pessoal. A proposta envolveu movimento, musicalidade e identificação dos alimentos, promovendo a participação ativa das crianças.

Em seguida, a professora deu continuidade à aula com o uso de um material visual relacionado à temática da higiene. Após a explicação, os alunos realizaram uma atividade no caderno, com o suporte das orientações oferecidas no quadro branco, o que contribuiu para a fixação do conteúdo de forma dinâmica e significativa.

Na segunda observação realizada, foi possível verificar o uso do vídeo como estratégia para controlar a agitação da turma após o término das atividades propostas. A exibição ocorreu no segundo horário, quando as crianças demonstravam sinais de cansaço e inquietação. O primeiro vídeo exibido, intitulado Que bicho é esse?, foi apresentado por meio de um DVD pertencente ao acervo pessoal da Professora 2.

O conteúdo do vídeo, que abordava os sons dos animais, não estava diretamente relacionado ao planejamento da aula em questão. Durante sua exibição, a professora aproveitou o momento para corrigir as atividades realizadas pelos alunos, utilizando o vídeo como um recurso para distrair e acalmar a turma.

Essa prática pode ser compreendida à luz de Moran (1995), que discute a utilização do vídeo como *tapa-enrolação* em contextos em que o planejamento não é seguido adequadamente, resultando em uma má utilização do recurso. Nesse caso, o vídeo acabou sendo empregado como uma estratégia para preencher o tempo, sem conexão explícita com os objetivos pedagógicos da aula.

Em outra observação, a **Professora 2** realiza a exibição do vídeo "Higiene" da turma da Mônica, que a mesma baixou no seu pendrive, as crianças gostaram dos vídeos, porém no segundo momento, foram deixadas sozinhas conosco, portanto foi um tapa-buraco, mesmo diante da ligação com a temática da higiene. Dessa forma, observamos novamente o uso inadequado dos vídeos, conforme Moran (1995) como vídeo *tapa-enrolação*, dado o contexto de agitação da turma.

A **Professora 2** demonstrou familiaridade no uso da caixa de som, enquanto no que se

refere à lousa digital, apresentou certa dificuldade. Embora compreenda o básico do funcionamento, foi necessário solicitar auxílio para a exibição de conteúdos. Em determinado momento, a professora mencionou que não costuma utilizar vídeos com frequência, mas que, quando há necessidade, recorre às sugestões fornecidas pela coordenação ou por colegas.

Ela seleciona os vídeos a partir de um pen drive ou DVD para as crianças poderem assistir. Durante o período observado, foram exibidos os seguintes vídeos: *Que bicho é esse?*, apresentado por meio de um DVD pertencente ao acervo pessoal da professora, e *Higiene da Turma da Mônica*, que estava armazenado no pen drive da Professora 1.

A Professora 3 atua com uma turma composta por 20 alunos e, ao longo do período de observação, foi possível perceber que mantém uma relação harmoniosa com as crianças. Os alunos demonstram respeito às orientações da docente e interagem positivamente entre si. Durante as atividades observadas, a professora apresentou os vídeos de maneira envolvente, despertando o interesse e a animação dos alunos.

Observamos que ela introduz o conteúdo previamente, preparando o ambiente acolhedoramente para o momento da exibição. As crianças são convidadas a se sentarem confortavelmente no chão, contribuindo para um clima de descontração e favorece a receptividade ao material apresentado.

No início da aula, após a chegada e acomodação das crianças, a **Professora 3** utilizou o vídeo intitulado *Ana e as frutas*, exibido diretamente da plataforma YouTube. Apesar de algumas falhas pontuais causadas pela instabilidade da conexão com a internet, o vídeo foi apresentado de maneira envolvente e estimulante.

As crianças demonstraram animação durante a exibição, e a professora conduziu o momento interativamente, fazendo perguntas que ampliaram o interesse pelo conteúdo e incentivaram a participação dos alunos. Questionamentos como “Quais frutas vocês mais gostam?” e “O que acharam do vídeo?” foram utilizados para ilustrar o tema e despertar a curiosidade das crianças, promovendo um ambiente de aprendizagem participativo e significativo.

Além das perguntas relacionadas às preferências pessoais das crianças, também foram feitas indagações específicas sobre o conteúdo do vídeo assistido, promovendo a reflexão e a compreensão do tema abordado. Observamos que, nessa turma, a Professora 3 consegue conduzir a dinâmica com segurança, estimulando o imaginário infantil e mantendo a atenção dos alunos, de modo que o momento da exibição do vídeo se torna prazeroso e significativo.

Outro aspecto relevante do trabalho pedagógico da docente é como introduz o uso do vídeo desde o início da aula, integrando-o à rotina da turma de maneira natural. A **professora**

3 demonstra domínio no uso da Lousa Digital, bem como clareza quanto aos objetivos da atividade, apresentando o vídeo com intencionalidade pedagógica e utilizando os recursos tecnológicos eficazmente.

Foi possível observar que, em diversos momentos, a **Professora 3** utilizou o recurso do vídeo ao final da aula, para ilustrar os conteúdos abordados anteriormente ou reforçar os temas trabalhados nas atividades do livro didático e nos materiais impressos. Essa estratégia demonstrou intencionalidade pedagógica, promovendo a consolidação da aprendizagem por meio de recursos audiovisuais.

Durante o período observado, foram utilizados os seguintes vídeos: Ana e as frutas, Doces e frutas do Show da Luna, História da minha família, cheirinho de família do Mundo Bitá e Um plano para salvar o planeta da Turma da Mônica. A seleção dos vídeos esteve alinhada aos conteúdos abordados, contribuindo para o engajamento dos alunos e ampliando as possibilidades de compreensão dos temas trabalhados em sala.

Ao final do processo de observação das práticas pedagógicas das três professoras participantes, pudemos perceber que o uso do vídeo apresenta diferentes formas de aplicação em questões metodológicas, de intencionalidade, porém, nem uma evidência claramente a utilização com metodologias Ativas.

Nossa presença constante nas três turmas nos permitiu perceber que, embora o planejamento fosse construído coletivamente, cada professora conduzia as aulas, selecionava os vídeos, articulava os conteúdos e interagia com os alunos de maneira única e personalizada. Entre as docentes participantes, a **Professora 3** foi a que mais demonstrou domínio na condução da turma durante a utilização dos vídeos, intencionalmente.

Considerando que a prática pedagógica está diretamente relacionada à atuação do professor e à sua compreensão sobre a intencionalidade do recurso utilizado, compreendemos a importância de uma mediação consciente, que vá além da simples exibição do vídeo e promova uma aprendizagem significativa, pois:

O professor precisa repensar sua prática pedagógica, conscientizando-se de que não pode absorver todo o universo de informações e passar essas informações para seus alunos. Um dos maiores impasses sofridos pelos docentes é justamente a dificuldade de ultrapassar a visão de que podia ensinar tudo aos estudantes (Moran, 2000, p. 70)

Quanto a **Professora 1**, sua prática era inicialmente de maneira mais livre e sem intencionalidade adequada com as propostas de utilização conforme descrito em Moran (1995). Mas a medida das observações, a **Professora 1** demonstrou interesse em explorar o vídeo em sua totalidade, o tornando aquele que impulsionaria a exploração do conteúdo proposto na aula.

O que difere da **Professora 2** que mesmo diante das observações, ainda permaneceu com práticas inadequadas de uso conforme Moran (1995) descreve. Com isso:

O docente deve ter a preocupação de criar problematizações que levem o aluno a acessar os conhecimentos e aplicá-los como se estivesse atuando como profissional. A temia por si só não dá conta de preparar o aprendiz para aplicá-la. (Moran, 2000, p. 80).

Com base nas observações realizadas na prática das professoras participantes desta pesquisa, concluímos que a ainda há um caminho a ser estruturado e delineado para que as inovações proporcionadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) sejam aplicadas de maneiras eficazes, garantindo que o uso do vídeo, quando adotado ao planejamento, seja explorado com eficiência. Além disso, compreendemos que o simples fato de começar a utilizar essas tecnologias em sala de aula já representa o ponto de partida para transformar o fazer educacional, mesmo na educação infantil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do percurso realizado ao longo desta investigação, cujo objetivo foi compreender como e em quais momentos as professoras do segundo período da Educação Infantil utilizam o vídeo de forma pedagógica, concluímos que esse recurso multimídia gradualmente continua se consolidando no processo de ensino e aprendizagem.

No âmbito deste estudo, a coordenação pedagógica da escola demonstrou apoio e incentivo ao uso de multimídias em sala de aula. Enquanto as professoras apresentaram repertórios de vídeos para a efetivação, contextualização e ilustração do conteúdo abordado articulado ao uso da lousa digital. Essa integração demonstra uma intenção pedagógica, ainda que inicial, o uso das tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) na Educação Infantil.

No entanto, mesmo diante do esforço das docentes em incluir o vídeo para tornar o ensino dinâmico, lúdico e interativo, observamos que seu uso, embora frequente, ainda carece de intencionalidade didática mais clara, embasamento teórico consistente e formação continuada que possibilite aos professores explorar esse recurso de forma mais crítica, planejada e significativa no contexto em que atuam conforme destaca o autor Moran (1995).

Essa reflexão baseia-se nos dados obtidos por meio dos formulários aplicados durante a investigação, os quais revelaram, a partir das respostas dos participantes, suas percepções e práticas pedagógicas em sala de aula. Observamos que o planejamento pedagógico é estruturado de forma mensal e anual, o que poderia favorecer uma preparação mais aprofundada para o uso intencional do vídeo em sala de aula.

No entanto, percebemos que, na prática, esse recurso muitas vezes é inserido somente como uma atividade pontual, sem o devido aprofundamento. Assim, em vez de ser um elemento potencializador da aprendizagem, o vídeo acaba sendo utilizado como uma obrigação a ser cumprida. É imperativo reconhecer que qualquer dissonância significativa neste quesito pode implicar em prejuízos à efetividade do emprego do vídeo, uma vez que distintas perspectivas adotadas pelos professores em relação ao processo de planejamento podem exercer influência direta sobre sua subsequente execução e integração nas dinâmicas da sala de aula.

A partir de Mandarino (2014) compreendemos que não é possível estabelecer um modelo único e completo para analisar e avaliar o uso de recursos pedagógicos, como o vídeo, uma vez que cada professor, escola e proposta curricular apresenta características e necessidades específicas que exigem adaptações e olhares diferenciados.

Com base nas observações realizadas, percebemos a necessidade urgente de aproximar

o saber teórico da prática pedagógica, conectando o que se planeja com o que, de fato, acontece em sala de aula. Percebemos que o uso do vídeo não se configura como uma estratégia alinhada às metodologias ativas, embora essa abordagem ainda não esteja plenamente consolidada no campo investigado, foi possível identificar iniciativas que buscam promover a participação ativa das crianças, despertando sua curiosidade, interação.

É fundamental para que os profissionais da educação alinhem a realidade da escola que coordenam ao conhecimento e à escolha adequada dos recursos, ou administrem os equipamentos disponíveis para efetivar o uso das multimídias em sala de aula. Dessa forma, ressaltamos a necessidade de tornar os recursos tecnológicos mais acessíveis e de alta qualidade para a equipe pedagógica e técnica que atua na escola.

Outra questão importante diz respeito à disposição e aceitação da escola em buscar e garantir o direito de estar mais conectada, proporcionando os equipamentos necessários para um processo pedagógico mais eficaz. Como apontam Pretto e Pinto (2006, p. 2), "nesse sentido, políticas públicas desempenham um papel fundamental ao garantir esse acesso de forma urgente, o que requer a busca de soluções coletivas e públicas, e não apenas acesso individualizado nas residências".

Reconhecemos que esta pesquisa apresentou algumas limitações, especialmente no que diz respeito ao número de participantes e ao recorte temporal adotado. A investigação foi realizada com um grupo restrito de professoras em um curto período de observação, não refletindo a totalidade das práticas existentes em outras turmas ou instituições de Educação Infantil.

Acreditamos que os dados obtidos ao longo da pesquisa trazem contribuições significativas para a compreensão do uso do vídeo como recurso pedagógico na Educação Infantil. Esse estudo abre espaço para novos questionamentos e investigações futuras, especialmente por tratar-se de uma proposta que considera uma perspectiva multimídia para o futuro da aprendizagem. Entendemos que a pesquisa nesse campo precisa ser contínua, já que a educação está em constante transformação e exige do educador uma atualização permanente de suas práticas.

Em conclusão, este estudo serviu como um primeiro passo para compreendermos os desafios e oportunidades associados ao uso do vídeo em sala de aula. Apresenta-se como incentivo para futuras investigações e aprofundamentos, visando contribuir para o aprimoramento do ensino-aprendizagem, e a superação dos usos inadequados do vídeo, promovendo uma abordagem teórico-prática na utilização deste recurso na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. -7. Ed 2. reimpressão - São Paulo: Atlas, 2006.

ARROIO, Agnaldo; GIORDAN, Marcelo. **O Vídeo Educativo: Aspectos da Organização do Ensino**. Química Nova na Escola, v 24, p.8-11, novembro de 2006. Disponível em: https://www.academia.edu/1598678/O_V%C3%ADdeo_Educativo_Aspectos_da_Organiza%C3%A7%C3%A3o_do_Ensino. Acesso em:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em:

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005. Acesso em:

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. **Conteúdo: Leis de diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 9.394/1996, Lei nº 4.024/1961**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 58 p., 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em:

CAVALCANTI, Carolina Costa; FILATRO, Andrea. **Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa Qualitativa em ciências humanas e sociais** / Antonio Chizzotti. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

DAROS, Thunie. Por que inovar na educação? / **A sala de aula inovadora** [recurso eletrônico]: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo / Fausto Camargo, Thunie Daros. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/A-Sala-de-Aula-Inovadora.pdf>. Acesso em:

FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**/ Vani Moreira Kenski. – 8ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Coleção Papirus Educação).

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social : teoria, método e criatividade** / Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). 26. ed. — Petrópolis, RJ : Vozes, 2007.

MORAN, José Manuel. **Como ver televisão: leitura crítica dos meios de Comunicação**. São Paulo: Paulinas, 1991.

MORAN, José Manuel. **O vídeo na sala de aula**. Comunicação & Educação, (2), 27-35. 1995. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i2p27-35>

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem profunda. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico]** / Organizadores, Lilian Bacich, José Moran. – Porto Alegre: Penso, 2018. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf>. Acesso em:

BELLONI, Maria Luiza.; GOMES, Nilza Godoy. Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, nº 104-Especial, p. 717, 741, 746, out. 2008. <https://www.scielo.br/j/es/a/TnqxLwrqkSJc6CmgLf8dMgq/?lang=pt>. Acesso em:

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas de bolso: como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda** / José Moran. – São Paulo: Editora do Brasil, 2019. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/539679599/Metodologias-Ativas-de-bolso-Jose-Moran#>. Acesso em:

MORAN, José Manuel. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica** / José Manuel Moran, Marcos T. Massetto, Marilda Aparecida Behresb – Campinas, SP; Papirus, 2000, (Coleção Papirus Educação).

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas de bolso: Como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda. SP: Editora Arco 43, 2019.

MANDARINO, Mônica Cerbella Freire. **Organizando o trabalho com vídeo em sala de aula**. Revista Morpheus - Estudos Interdisciplinares em Memória Social, [S. l.], v. 1, n. 1, 2014. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/morpheus/article/view/4014>. Acesso em:

PÁDUA, Wilson Paula Filho. Multimídia: conceitos e aplicações. 2.ed. Rio De Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A.-LTC, 2011.

PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira; PARENTE, José Reginaldo Feijão; BRANDÃO, Israel Rocha; QUEIROZ, Ana Helena Bomfim. **METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM: REVISÃO INTEGRATIVA**. Revista De Políticas Públicas - Sanare, 15, 2016. Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049>. Acesso em:

PRETTO, Nelson de Luca, 1954-. De lascaux à televisão interativa: o desenvolvimento das tecnologias da comunicação. **Uma escola sem/com futuro: educação e multimídia** / Nelson De Luca Pretto; apresentação, Ismar de Oliveira Soares. - 8. ed. rev. e atual. - Salvador: EDUFBA, 2013. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/15033>. Acesso em:

PRETTO, Nelson De Luca; SILVEIRA, Sérgio Amadeu. orgs. **Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder**. [online]. Salvador: EDUFBA, 2008. 232 p. ISBN 978-85-2320-889-9.

PRETTO, Nelson De Luca; PINTO, Cláudio da Costa. **Tecnologias e novas educações**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 31, p. 19-30, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/4vpwVbvqbkFRLRq4BPqzFHf/?format=pdf>. Acesso em:

SAMPAIO, Marisa Narcizo; LEITE, Lúcia Silva. **Alfabetização tecnológica do professor**. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SERAFIM, Maria Lúcia; SOUSA, Robson Pequeno de. **Multimídia na educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar**. SciELO Books, 2011. Disponível em: 10.7476/9788578791247.0002

SOUSA, Robson Pequeno de; MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; CARVALHO, Ana Beatriz Gomes (Orgs.). **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011. 276 p. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em:

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação**. Augusto Nibaldo Silva Triviños. São Paulo: Atlas, 1987.

WAGNER, Cássia Caroline da Silva; FAVARETTO, Fernando. **A contribuição do audiovisual na sensibilização de professores: alternativas para a inclusão na educação infantil. Mídias na educação: a pedagogia e a tecnologia subjacentes** / organizadoras Liane Margarida Rockenbach Tarouco, Cristiane de Souza Abreu. – Porto Alegre: Editora Evangraf / Criação Humana, UFRGS, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/169597>. Acesso em:

APÊNDICE A - INVENTÁRIO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS, EQUIPAMENTOS E AMBIENTES DISPONÍVEIS.

1- DADOS DO/A ENTREVISTADO/A

Nome: _____

_____ Função: _____ Data: _____

_____ Horário: _____ **2 PERFIL ESCOLAR**

2.1 Tempo de atividade educacional da escola?

2.2 Data de posse do atual Diretor(a)?

2.3 Quantos coordenadores pedagógicos a escola possui?

2.4 Nomes completos dos coordenadores(as)?

Nome: _____ Contato: _____

_____ Nome: _____

_____ Contato: _____

_____ Nome: _____

_____ Contato: _____

2.5 Turnos de funcionamento da escola? () Matutino; () Vespertino; () Noturno.

2.6 Períodos da Educação Infantil ofertados pela escola?

() Berçário; () Maternal 1; () Maternal 2; () Maternal 3; () Pré I; () Pré II.

2.7 Número de turmas da escola. Manhã: _____ turmas. Tarde: _____ turmas.

2.8 Número de turmas do Pré II. Manhã: _____ turmas. Tarde: _____ turmas.

2.9 Total de alunos na escola?

2.10 Total de professores da escola?

2.11 Professores do Pré II?

Nº	Nomes	Turmas	Horários	Contatos
1				

3 AMBIENTES, EQUIPAMENTOS E RECURSOS

3.1 A escola possui conexão de Rede Internet? () Sim; () Não; () Outros.

3.2 Tipo de conexão de internet a escola usa?

() A cabo; () Wireless (Wi-Fi); () Wireless Fibra Óptica (Wi-Fi); () Rede mista;

() Rede Local (LAN); () Outros.

3.3 Proveniência dos recursos para contrato com provedor de internet.

() Caixa escolar; () Recursos do Município; () Recursos do Estado; () Paga pelos funcionários; () Outros.

3.4 Empresa fornecedora de Internet.

() Você Telecom. () Oi Fibra. () Claro Fibra. () Webflash. () Outros.

3.5 No caso da conexão ser a cabo ou (LAN), como está dividido o acesso?

() Sala do diretor; () Sala dos professores; () Sala da coordenação; () Sala do laboratório de informática; () Sala de videoteca; () Outros.

3.6 Quanto à rede Wireless, quais salas recebem o sinal com qualidade?

() Sala do diretor; () Sala dos professores; () Sala da coordenação; () Sala do laboratório

- de informática; ☐ Sala de videoteca; ☐ Outros.
- 3.7 Todos os funcionários têm acesso à internet? ☐ Sim. ☐ Não. ☐ Outros.
- 3.8 Há laboratório de informática na escola? ☐ Sim. ☐ Não. ☐ Outros:
- 3.9 Há um professor específico para o laboratório de informática? ☐ Sim. ☐ Não. ☐ Outros.
- 3.10 Há videoteca na escola? ☐ Sim ☐ Não ☐ Outros.
- 3.11 Há um professor específico para sala de videoteca? ☐ Sim ☐ Não ☐ Outros:
- 3.12 A escola possui acervos de DVDs físicos? ☐ Sim. ☐ Não. ☐ Outros.
- 3.13 Dentre os equipamentos eletrônicos listados abaixo, quais a escola possui?
☐ Computador; ☐ Notebook; ☐ Caixa de som; ☐ Caixa de som Bluetooth; ☐ Data Show; ☐ Reprodutor de DVD; ☐ Televisão de tubo analógica; ☐ Televisão tela fina normal;
☐ Tablet; ☐ Televisão Smart; ☐ Mesa de Som; ☐ Câmera fotográfica de filme; ☐ Lousa Digital; ☐ Outros.
- 3.1 Dispositivos tecnológicos complementares existentes na escola.
☐ Microfone a cabo; ☐ Microfone sem fio; ☐ Tela branca para projetor; ☐ Caneta laser; ☐ Pen Drive; ☐ Outros:

4 QUANTIDADE DE EQUIPAMENTOS

Questões norteadoras para preencher a tabela.

I. Quantos há na escola? **II.** Quantos estão funcionando? **III.** Data de recebimento na escola?

IV. Como foi adquirido? **V.** Sistema operacional dos computadores?

Equipamentos	Quant.	Funcio.	Data de rec.	Adquirido	Sist. Ope. / Mo.

APÊNDICE B – FORMULÁRIO PARA OS(AS) COORDENADORES(AS)

1- DADOS PESSOAIS

Nome:

Data de nascimento:

RG:

Naturalidade:

Gênero: () Feminino () Masculino () Outro:

Reside:

2- EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

2.1 Tempo de trabalho na Coordenação Pedagógica na E.M.E.I?

2.2 Vínculo trabalhista nesta escola?

- Concursado/efetivo/estável - Contrato temporário - Contrato terceirizado - Contrato CLT

- Pessoa jurídica - Outra situação trabalhista

2.3 Nível de escolaridade concluído?

- Ensino Fundamental - Ensino Médio - Ensino Médio/Magistério - Graduação

- Especialização - Mestrado - Doutorado

2.4 Ano de conclusão do último curso/formação realizado?

3- FORMAÇÃO CONTINUADA (capacitações/treinamentos/eventos científicos, etc.)

3.1 Mencione até 3 (três) participações em eventos na área de educação nos últimos anos, citando o tema, a data e a instituição que promoveu.

3.2 Mencione até 3 (três) capacitações realizadas sobre metodologias ativas em educação nos últimos anos, citando o tema, a data e a instituição que promoveu.

3.3 Mencione até 3 (três) capacitações realizadas sobre tecnologia da informação nos últimos anos, citando o tema, a data e a instituição que promoveu.

3.4 Mencione até 3 (três) capacitações realizadas sobre mídias em educação nos últimos anos, citando o tema, a data e a instituição que promoveu.

4- A MULTIMÍDIA AUDIOVISUAL INTERLIGADA AS AÇÕES PEDAGÓGICAS

A - Planejamento

4.1 Como ocorre o planejamento do trabalho pedagógico dos professores em sala de aula () Semanal () Quinzenal () Mensal () Bimestral () Semestral () Anual

4.2 Quanto as reuniões para planejamento do trabalho pedagógico realizado em sala de aula:

-São sempre integradas, envolvendo a coordenação pedagógica e todos os professores;

-Envolvem apenas os professores, sem a coordenação pedagógica;

-Envolvem professores por componentes curriculares e coordenação pedagógica;

-Envolvem professores por componentes curriculares, sem a coordenação pedagógica.

4.3 Como ocorre o acompanhamento da execução do planejamento pedagógico realizado em sala de aula

- Por meio de reuniões periódicas, para avaliação do trabalho pedagógico;
- Por visitas, da coordenação às salas de aula, para observações diárias;
- Por visitas, da coordenação às salas de aula, para observações semanais;
- Por visitas, da coordenação às salas de aula, para observações quinzenais;
- Por visitas, da coordenação às salas de aula, para observações mensais;
- Por visitas, da coordenação às salas de aula, para observações bimestrais.

4.4 Quanto à frequência de recursos audiovisuais no planejamento do professor:

- Aparecem com frequência diária;
- São sempre planejados semanalmente;
- Aparecem mensalmente no planejamento;
- Aparecem sempre, de forma aleatória, ao longo do ano.

4.5 Quanto à frequência de recursos audiovisuais em componentes curriculares, há maior utilização em:

- Língua Portuguesa; - Matemática; - ~~História;~~ - ~~Geografia;~~ - ~~Ciências;~~ - Ensino Religioso; - Artes; - Educação Física.

3.1 Há projetos direcionados para o uso das (TICS) na E.M.E.I? Em caso afirmativo, mencione o título/tema do projeto, ano de execução e quem o coordenou.

B – Prática pedagógica

3.2 A respeito das novas abordagens e práticas pedagógicas em sala de aula, quais os fatores influenciam a escolha?

3.3 Quanto à utilização de multimídias em sala de aula, os professores procuram ajuda da coordenação pedagógica para a utilização em sala de aula?

() Sempre () Às vezes () Nunca () Outros

3.4 Os professores demonstram alguma resistência quanto ao uso dos recursos multimídias em sala de aula?

3.5 Houve uma capacitação voltada para os professores quanto ao uso das ferramentas tecnológicas adquiridas pela Escola? Se caso afirmativo, quando ocorreu e como.

C – Audiovisual

3.6 Como você concebe o recurso audiovisual? (Parágrafo)

3.7 Referente aos estilos de vídeos, cite no mínimo 03 (três) mais utilizados em sala de aula? 5- **TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICS) E AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM.**

5.1 Quanto às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICS), qual o parecer sobre o uso no processo de ensino e aprendizagem?

5.2 Cite no mínimo 03 (três) objetivos para o uso das (TICS) na educação.

5.3 O que você compreende sobre Metodologias Ativas em educação? Mencione algumas que são utilizadas na escola.

APÊNDICE C – FORMULÁRIO PARA OS(AS) PROFESSORES(AS)

1- DADOS PESSOAIS

Nome:

Data de nascimento:

RG:

Naturalidade:

Gênero: () Feminino () Masculino () Outro:

Reside:

2- EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

2.1 Tempo de trabalho na E.M.E.I?

2.2 Vínculo trabalhista nesta escola?

- Concursado/efetivo/estável - Contrato temporário - Contrato terceirizado - Contrato CLT

- Pessoa jurídica - Outra situação trabalhista

2.3 Nível de escolaridade concluído?

- Ensino Fundamental - Ensino Médio - Ensino Médio/Magistério - Graduação

- Especialização -Mestrado - Doutorado

2.4 Ano de conclusão do último curso/formação realizado?

3- FORMAÇÃO CONTINUADA (capacitações/treinamentos/eventos científicos, etc.)

3.1 Mencione até 3 (três) participações em eventos na área de educação nos últimos anos, citando o tema, a data e a instituição que promoveu.

3.2 Mencione até 3 (três) capacitações realizadas sobre metodologias ativas em educação nos últimos anos, citando o tema, a data e a instituição que promoveu.

3.3 Mencione até 3 (três) capacitações realizadas sobre tecnologia da informação nos últimos anos, citando o tema, a data e a instituição que promoveu.

3.4 Mencione até 3 (três) capacitações realizadas sobre mídias em educação nos últimos anos, citando o tema, a data e a instituição que promoveu.

4- A MULTIMÍDIA AUDIOVISUAL INTERLIGADA AS AÇÕES PEDAGÓGICAS

A - Planejamento

4.1 Como ocorre o planejamento do trabalho pedagógico:

() Semanal () Quinzenal () Mensal () Bimestral () Semestral () Anual

4.2 Quanto às reuniões para planejamento do trabalho pedagógico:

-São sempre integradas, envolvendo a coordenação pedagógica e todos os professores;

-Envolvem apenas os professores, sem a coordenação pedagógica;

-Envolvem professores por componentes curriculares e coordenação pedagógica;

-Envolvem professores por componentes curriculares, sem a coordenação pedagógica.

4.3 Como ocorre o acompanhamento da execução do planejamento pedagógico realizado em sala de aula

-Por meio de reuniões periódicas, para avaliação do trabalho pedagógico;

- Por visitas, da coordenação às salas de aula, para observações diárias;
- Por visitas, da coordenação às salas de aula, para observações semanais;
- Por visitas, da coordenação às salas de aula, para observações quinzenais;
- Por visitas, da coordenação às salas de aula, para observações mensais;
- Por visitas, da coordenação às salas de aula, para observações bimestrais.

4.4 Quanto à frequência de recursos audiovisuais no planejamento:

- Aparecem com frequência diária;
- São sempre planejados semanalmente;
- Aparecem mensalmente no planejamento;
- Aparecem sempre, de forma aleatória, ao longo do ano.

4.5 Quanto à frequência de recursos audiovisuais em componentes curriculares, há maior utilização em:

- Língua Portuguesa; - Matemática; ~~- História;~~ ~~- Geografia;~~ ~~- Ciências;~~ - Ensino Religioso; - Artes; - Educação Física.

3.1 Há projetos direcionados para o uso das (TICS) na E.M.E.I? Em caso afirmativo mencione o título/tema do projeto, ano de execução e quem o coordenou.

B – Prática pedagógica

3.2 A respeito das novas abordagens e práticas pedagógicas em sala aula, quais os fatores influenciam a escolha?

3.3 Quanto à utilização de multimídias, a coordenação pedagógica dá amparo em sala de aula? () Sempre () Às vezes () Nunca () Outros

3.4 Sobre a multimídia, há algum descontentamento sobre utilizar em sala aula?

3.5 Houve uma capacitação voltada para os professores quanto ao uso das ferramentas tecnológicas adquiridas pela Escola? Se caso afirmativo, quando ocorreu e como.

C – Audiovisual

3.6 Como você concebe o recurso audiovisual? (Parágrafo)

3.7 Referente aos estilos de vídeos, cite no mínimo 03 (três) mais utilizados em sala de aula? 5- **TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICS) E AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM.**

5.1 Quanto às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICS), qual o parecer sobre o uso no processo de ensino e aprendizagem?

5.2 Cite no mínimo 03 (três) objetivos para o uso das (TICS) na educação.

5.3 O que você compreende sobre Metodologias Ativas em educação? Mencione algumas que são utilizadas na escola.

APÊNDICE D – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DE AULAS

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Professor(a):

Data:

Turno:

Turma:

Componente curricular:

Carga horária/ Número de aulas:

2 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICO

2.1 Existência, execução e disponibilização do plano de aula: Sim () Não ()

2.2 Componente/Área/Campo/Eixo

2.3 Procedimentos didático-pedagógico (organização e execução da aula):

2.4 Metodologia adotada (Introdução, desenvolvimento e finalização da aula):

2.4 Recursos pedagógicos utilizados na aula:

3 VIDEO

3.1 Em algum momento da aula foi utilizado video? Sim ()

Não () Em caso de afirmativo:

a) Tema/Produtor/conteúdo do vídeo:

b) Qual momento?

c) Nível de conhecimento e prática do/a professor/a com os recursos utilizados?

d) Como foi apresentado o vídeo?

e) Relação do com o conteúdo da aula/componente curricular? Sim () Não ()

f) Relação do vídeo com o nível cognitivo da turma:

g) Foram solicitadas atividades vinculadas ao vídeo exposto? Sim () Não ()

i) Nível de atenção durante a exposição do vídeo(início/meio/fim)

Início – () Máximo () Médio Mínimo **Meio** – () Máximo () Médio Mínimo

Fim – () Máximo () Médio Mínimo

j) Nível de compreensão do vídeo (A partir das manifestações e interações com professor/a ou colegas sobre o conteúdo trabalhado no vídeo): () Bom () Regular ()

Baixo

l) Realização de atividades e pergunta sobre o vídeo exposto:

4 ASPECTOS COGNITIVOS E ATITUDINAIS DOS EDUCANDOS

4.1 Relacionamento com os colegas no desenvolvimento das atividades, durante a aula: () Bom () Regular () Baixo

4.2 Relacionamento com o/a professor/a no desenvolvimento das atividades, durante a aula: () Bom () Regular () Baixo

4.3 Existência de educandos com necessidades educativas especiais. Quantos? Quais dificuldades?

4.4 Aspectos motivacionais (momentos da aula na qual os educandos mais estiveram motivados):

5 ASPECTOS AMBIENTAIS (Iluminação/Calor/Interferências Externas/Barulhos, etc.):

5.1 O ambiente é apropriado para apresentação dos recursos audiovisuais? (Como acústicas, sem poluição visual que tome mais atenção dos alunos do que com o próprio conteúdo):

6 OBSERVAÇÕES ADICIONAIS