



FORMAÇÃO CONTINUADA NA CRECHE: PRÁTICAS BASEADAS EM EVIDÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Alaniel Henrique Costa Oliveira¹, Jimmy Naially Silva², Leonardo Rodrigues Sampaio³
leonardo.rodrigues@professor.ufcg.edu.br

Resumo: O projeto de extensão objetivou a execução de uma formação continuada para professoras que atuam em uma creche municipal, localizada no município de Campina Grande, na Paraíba. A partir da articulação dos assuntos teóricos e atividades práticas de reflexão, buscou tratar o desenvolvimento sociocognitivo e afetivo na infância. Os resultados indicaram a contribuição efetiva para com a formação das professoras participantes, além de reforçar a importância da formação contínua para a melhoria da educação infantil.

Palavras-chaves: Formação continuada, Psicologia do Desenvolvimento, Educação Infantil e Creche.

1. Introdução

O desenvolvimento humano, um processo complexo e multifacetado, é permeado pela aquisição gradual de diversas habilidades físicas, motoras, cognitivas e psicossociais [13]. Embora seja considerado um processo universal, ou seja, experienciado por todos os indivíduos, os aspectos socioculturais que envolvem o contexto de cada sujeito definem a singularidade dessa fase [13] [16] [24]. Além disso, é na primeira infância – período que se inicia na fase gestacional e se estende até os cinco anos de vida –, que ocorre a formação e o fortalecimento dos circuitos neurais. Esse momento, que é sensível e fundamental para o desenvolvimento cerebral, marca a construção das estruturas e conexões sinápticas que servirão de base em outras etapas da vida do indivíduo [13] [24]. Assim, compreender o impacto das experiências vivenciadas na primeira infância é essencial para reconhecer de que maneira os estímulos ambientais, as interações sociais e as condições socioeconômicas influenciam o desenvolvimento integral da criança [9]. Dessa forma, a Educação Infantil de qualidade, especialmente na creche, pode exercer papel fundamental para um desenvolvimento infantil eficiente [9] [17]. Uma vez que o enriquecimento cultural, o contato com outras crianças e o acesso a estímulos qualificados podem ser determinantes na trajetória de desenvolvimento da criança. Desse modo, o preenchimento de lacunas da formação inicial docente, a partir da divulgação de práticas baseadas em evidências, pode prevenir possíveis impactos negativos, garantindo um ambiente educacional de maior qualidade para as crianças assistidas pelos profissionais.

É nesse sentido que o investimento em programas de formação continuada para profissionais que atuam em

creches e em outras instituições de ensino infantil se justifica [14]. Além disso, a divulgação do conhecimento científico construído na academia contribui para a democratização do ensino e viabiliza a aplicação de estratégias pedagógicas eficientes por parte dessas professoras, trazendo, assim, benefícios para a comunidade externa, os quais serão refletidos na prática docente das profissionais participantes de atividades de formação continuada.

Diante do exposto, este trabalho objetiva descrever as experiências ocorridas durante a execução de um projeto de extensão que promoveu formação continuada para professoras da Educação Infantil. O projeto, intitulado “Práticas baseadas em evidências e Educação Infantil: promovendo o desenvolvimento sociocognitivo e afetivo no dia a dia da creche”, visou contribuir para a formação de profissionais que atuam na creche municipal Izaura Gomes de Farias, situada no município de Campina Grande, na Paraíba. Para tal, o projeto se fundamentou em torno de estudos recentes nas áreas de Neurociências, Psicologia do Desenvolvimento e Educação.

2. Metodologia

A formação continuada se desenvolveu, principalmente, por meio de encontros presenciais (*workshops*) na creche municipal Izaura Gomes de Farias, localizada no bairro Quarenta, em Campina Grande. Ao longo de todo o processo, buscou-se adotar uma abordagem interativa, que possibilitou a troca de conhecimentos entre a equipe executora e as profissionais que atuam na creche.

O projeto foi iniciado a partir da integração dos discentes extensionistas com os estudos voltados para o desenvolvimento sociocognitivo e afetivo na primeira infância. Assim, o estudo individual, associado às reuniões com o grupo de estudos do Laboratório de Desenvolvimento-Aprendizagem e Processos Psicossociais (LDAPP) da UFCG, possibilitou o aprofundamento teórico sobre os principais conceitos e abordagens relacionados às temáticas e o acesso às pesquisas que se alinham à proposta do projeto.

A partir disso, os conteúdos a serem abordados durante a formação continuada foram divididos em quatro módulos temáticos, visando a compreensão dos aspectos do desenvolvimento cognitivo e afetivo na infância de forma progressiva. Os módulos estabelecidos estão sumarizados na Tabela I.

^{1,2} Estudantes de Graduação, UFCG, Campus Campina Grande, PB, Brasil.

³ Coordenador do Programa, Professor e Pesquisador na UAEd, UFCG, Campus Campina Grande, PB, Brasil..

Tabela I – Módulos e conteúdos abordados na formação

Módulo	Conteúdos abordados	Referências
Neurodesenvolvimento na Infância	Conceitos de Infância; Desenvolvimento Integral; Marcos do Desenvolvimento; Interações de Qualidade; Importância do Brincar; Neuroplasticidade; Períodos Sensíveis; Fatores de Risco; Interações Sociais e Ação e Reação (Serve & Return).	[8] [9] [12] [13] [16] [18] [24] [26] [27] [33]
Afetividade	Desenvolvimento Afetivo; Natureza das Emoções; Reconhecimento e Nomeação das Emoções; Autorregulação Emocional; Validação Emocional e Empatia.	[2] [6] [7] [10] [11] [15] [20] [21] [23] [28] [29] [31] [32]
Desenvolvimento Psicossocial	Desenvolvimento Psicossocial; Vida em Sociedade; Identidade; Autonomia; Habilidades Sociais; Desenvolvimento Moral e Dilemas Morais.	[1] [5] [9] [18] [23] [24] [30] [34]
Regras e Limites	A importância das regras e dos limites; A obediência e o desenvolvimento infantil; Práticas coercitivas e Regras nas brincadeiras.	[3] [4] [18] [19] [22] [24] [25]

(Fonte: produção dos autores, 2025).

Essa divisão de conteúdos, bem como o planejamento da execução do projeto, foram realizados a partir do constante diálogo entre o coordenador e a equipe do projeto, que se reuniam remotamente (via reuniões do *Google Meet*) e presencialmente.

Ademais, como forma de planejar a execução das atividades, foram realizadas 4 (quatro) visitas à creche, entre os meses de julho e agosto de 2024. Essas visitas consistiram em reuniões com o corpo técnico pedagógico da creche, para alinhar as metas e os objetivos; análise do espaço físico e avaliação de informações sobre a creche (ex: quantidade de professores e de crianças atendidas, espaço físicos, material didático etc.). Além disso, as visitas objetivaram a inserção gradual da equipe de extensão no contexto da instituição, de forma a facilitar a contribuição para com as demandas apresentadas pelos profissionais.



Figura 1 – Reunião com os profissionais da creche e a equipe do projeto.

Após o alinhamento com a gestão da creche, as datas de intervenção foram definidas de modo a respeitar a dinâmica de funcionamento da instituição. O número de encontros para cada módulo foi pensado de acordo com a demanda, a quantidade de temas e a complexidade dos conteúdos.

Deste modo, os encontros presenciais foram realizados a cada quinze dias, assegurando uma formação contínua e em concordância com as demandas de horários disponíveis das profissionais participantes. Esses encontros aconteciam nas segundas-feiras, a partir das 17h30 (após o expediente das profissionais), tinham duração média de 1h40min e foram realizados no período de agosto a dezembro de 2024.

Os *workshops* foram conduzidos pelos bolsistas, por intermédio de exposições dialogadas, dinâmicas de grupo, estudos de caso e atividades práticas que estimulavam a reflexão e aplicação dos conteúdos no cotidiano da creche. Além disso, ao final de cada encontro, uma avaliação de reação era disponibilizada, por meio do *Google Forms*. Essa avaliação objetivava o *feedback* por parte das professoras participantes, visando compreender suas percepções sobre o processo formativo, a adequação da metodologia, sugestões de temas e aspectos a serem aprimorados nos encontros futuros. Uma avaliação final, com o objetivo de entender a percepção geral da formação continuada pelas professoras, também foi aplicada no final do último encontro.



Figura 2 – Equipe do projeto em ação com as professoras no encontro do dia 02/09/2024.



Figura 3 – Professoras elaborando atividade prática no encontro do dia 16/09/2024.

Durante a execução do projeto, houve a necessidade de adaptação de um dos módulos, que foi realizado de forma assíncrona. Além da apresentação em vídeo, disponibilizamos um material complementar em formato de cartilha, reunindo um resumo dos conteúdos e exemplos de atividades práticas que podem ser aplicadas no contexto da creche. Essa abordagem garantiu que as professoras tivessem acesso ao conteúdo pensado e organizado anteriormente de maneira flexível, mantendo a continuidade da formação.



Figura 4 – Apresentação assíncrona.

3. *Resultados e Discussões*

Em primeiro plano, o projeto se desenvolveu a partir da estruturação do embasamento teórico e a capacitação dos estudantes que participaram diretamente das intervenções. Essa fase foi essencial para a assimilação dos conceitos e objetivos centrais do projeto. Ao longo do caminho, a fundamentação teórica das formações contou com pesquisas realizadas pelos extensionistas e com a disponibilização de textos-base por parte do coordenador, além de discussões com a equipe do projeto. Esses materiais foram selecionados e analisados ao longo de cada módulo, organizados de forma progressiva, contribuindo para a consolidação do conteúdo apresentado nos encontros da formação continuada. Sendo assim, a organização gradativa dos módulos temáticos possibilitou a ampliação gradual da compreensão das professoras sobre o desenvolvimento sociocognitivo e afetivo das crianças, permitindo que

novos conhecimentos fossem incorporados à rotina escolar de maneira mais eficaz. A estruturação dos encontros, planejados com base em pesquisas e materiais teóricos previamente analisados, contribuiu para a consistência dos conteúdos abordados.

Nesse contexto, as visitas técnicas à creche antes do início das atividades foram fundamentais para compreender a dinâmica institucional e adaptar os conteúdos, de acordo com a realidade das professoras e das crianças atendidas. A observação das salas de convivência, das interações entre educadoras e crianças, bem como da estrutura física da instituição, permitiu um planejamento mais alinhado aos recursos da creche e às demandas do cotidiano, garantindo que as práticas sugeridas ao longo da formação estivessem de acordo com o contexto escolar.

Além disso, a realização de reuniões periódicas entre os bolsistas e o coordenador do projeto, além da participação de encontros do grupo de estudos do LDAPP, proporcionou um acompanhamento contínuo do progresso da formação, possibilitando ajustes estratégicos conforme as necessidades identificadas.

Ao longo dos encontros, a adoção de uma abordagem baseada na interação e protagonismo por parte das professoras foi adotada. Para tal, a valorização dos conhecimentos trazidos pelas professoras, associados aos novos conceitos abordados pelos extensionistas se tornaram cruciais para a execução da formação. Assim, essa abordagem favoreceu uma troca significativa de experiências entre os profissionais, contribuindo para a qualificação das práticas pedagógicas e o fortalecimento do desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil.

O uso de materiais de apoio como slides, vídeos temáticos, *quizzes*, atividades impressas e cartazes elaborados pela equipe do projeto se mostraram eficientes. Os slides, que abarcavam os temas de cada módulo, serviram como suporte aos bolsistas, facilitando a discussão e fixação dos assuntos trabalhados, de forma didática e acessível para os participantes. A utilização de instrumentos práticos e lúdicos na formação tornou o aprendizado mais acessível e dinâmico, mostrando-se eficaz para facilitar a aprendizagem e a aplicação dos conceitos abordados. O uso de recursos como jogos, dramatizações e dinâmicas interativas permitiu que as professoras experimentassem estratégias que favorecem o desenvolvimento sociocognitivo e afetivo das crianças, de modo ajustado às suas vivências na creche.

Durante a execução do projeto, observou-se que a ludicidade foi um dos fatores que mais contribuiu para a adesão das professoras à formação, cooperando para um ambiente mais participativo. A ludicidade também estimulou reflexões sobre a aplicabilidade dos conteúdos no cotidiano e a criatividade na adaptação das metodologias. Esse processo demonstrou grande potencial para promover a conexão entre teoria e prática, essencial para a consolidação do aprendizado e a melhoria contínua da qualidade da educação infantil.

Outro fator importante foi o compartilhamento de experiências entre as educadoras, que enriqueceram as

discussões, criando um ambiente colaborativo de aprendizado.

O encontro de encerramento da formação foi marcado por um momento de avaliação geral, resumo dos conteúdos abordados ao longo da formação e confraternização. Buscamos com esse encontro coletar o feedback das professoras sobre a formação, permitindo uma reflexão acerca dos aprendizados adquiridos e as contribuições do projeto para a prática pedagógica. Assim, em um momento de confraternização, um espaço aberto de diálogo foi enfatizado, no qual tanto as profissionais da creche quanto a equipe do projeto avaliaram a formação de maneira geral.

O feedback do encontro quanto à formação continuada foi, em geral, muito positivo. Muitas participantes enfatizaram a importância do conhecimento adquirido para o aprimoramento das interações com as crianças, além de destacarem mudanças na forma como compreendem e lidam com questões relacionadas à afetividade e ao comportamento infantil. As professoras evidenciaram que os conteúdos abordados ao longo dos *workshops* foram muito relevantes para o contexto da educação infantil, proporcionando novas perspectivas sobre o desenvolvimento sociocognitivo e afetivo das crianças. O reconhecimento do projeto como uma iniciativa relevante para o contexto da educação infantil reforça a necessidade de investimentos contínuos na formação de professores, considerando que a atualização de conhecimentos é essencial para um ensino de qualidade na primeira infância.

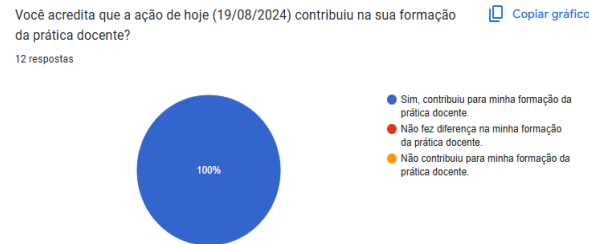
Ademais, nesse mesmo encontro de avaliação final, foi relatado pelas professoras que as atividades práticas e os exemplos apresentados durante os encontros facilitaram a aplicação dos conceitos no dia a dia da sala de aula. Inclusive, aspectos da relevância da formação continuada na vida pessoal das professoras também foram realçados. De acordo com a percepção das participantes, as técnicas e ferramentas utilizadas nos encontros se mostraram estratégias significativas também para seu cotidiano fora do ambiente de trabalho.

Ao longo do projeto, os desafios referentes à prática docente na educação infantil, como a sobrecarga e a desvalorização profissional, foram levados em consideração. Especialmente no módulo sobre afetividade, destacamos técnicas, práticas e ferramentas que poderiam auxiliar as professoras nesse aspecto, como o “Mural dos 7 Pilares da Regulação Emocional” [22] e técnicas de *Mindfulness* e de respiração [15]. As falas das professoras sobre a relevância do projeto também na vida pessoal são ótimos indicativos de que essa ênfase foi positiva e significativa para o fortalecimento não apenas de suas práticas pedagógicas, mas também de suas relações interpessoais e compreensão do desenvolvimento socioemocional no dia a dia.

Além disso, ao final de cada encontro na creche (desde o primeiro), uma avaliação de reação, feita no *Google Forms*, era enviada às profissionais participantes do *workshop* no dia específico. A avaliação foi composta por seis perguntas fechadas e uma pergunta aberta destinada ao feedback qualitativo das professoras. As perguntas fechadas buscaram avaliar a percepção das

participantes em relação aos seguintes aspectos: Relevância do conteúdo abordado, nível de interesse despertado ao longo dos encontros, qualidade da experiência geral — incluindo o local escolhido, os recursos disponibilizados e a condução das atividades pelos extensionistas — e grau de contribuição do projeto para sua prática pedagógica. O espaço aberto para *feedback* permitiu que as professoras expressassem, de maneira mais detalhada, suas impressões sobre a formação, destacando aspectos positivos, além de possíveis sugestões para os encontros futuros. Em geral, obtinha-se em média dez respostas, número aproximado das professoras que participavam dos encontros quinzenais.

Gráfico I – Avaliação de reação do primeiro encontro do dia 19/08/2024.



(Fonte: Google forms, 2024).

As avaliações de reação realizada ao final de cada encontro revelaram que as professoras consideraram os temas pertinentes, destacando a aplicabilidade das estratégias discutidas no contexto da creche. Assim como exemplificado no Gráfico 1, 100% das professoras participantes em todos os *workshops* acreditam que o encontro contribuiu para sua formação da prática docente.

Figura 5 – Avaliação de reação (feedback) do workshop do dia 21/10/2024

Para melhoramento constante das nossas ações, queremos saber o seu feedback:

9 respostas

Começar mais cedo

A cada encontro aprendemos mais um pouquinho.

Gostaria que falasse mais sobre autismo. No mais os conteúdos são sempre muito pertinentes

Toda formação ela é importante para reflexão das práticas de ambos os lados, quando se há o engajamento de querer mudar e ajudar algo para ser melhorado gera consequências absurdas de sucesso àquilo que se quer alcançar e acredito que estão no caminho certo dessa troca e entrega também.

Os temas propostos são primordiais para nosso cotidiano.

Sempre bom aprender sobre assuntos do nosso cotidiano.

A explicação foi muito satisfatória.

O tema abordado no projeto foi de grande relevância para a nossa prática

(Fonte: Google forms, 2024).

A Figura 5 é um exemplo de *feedback* da avaliação de reação dos encontros. Percebe-se que esse tipo de avaliação permitiu captar, de maneira imediata, as percepções das professoras sobre os *workshops*, incluindo pontos positivos, dificuldades encontradas e sugestões para aprimoramento. Em especial, as sugestões

feitas pelas participantes tiveram um papel crucial, pois forneceram uma maior compreensão da aplicabilidade dos conteúdos no dia a dia da creche e nos esclareceram acerca de possíveis ajustes metodológicos. Muitas vezes, foram essas sugestões que permitiram adequar a abordagem do projeto à realidade das professoras, tornando os encontros mais alinhados às suas necessidades e os desafios enfrentados. Algumas das respostas destacadas no feedback foram as seguintes:

“Gostaria que falassem mais sobre autismo. No mais os conteúdos são sempre muito pertinentes.”

“Começar mais cedo.”

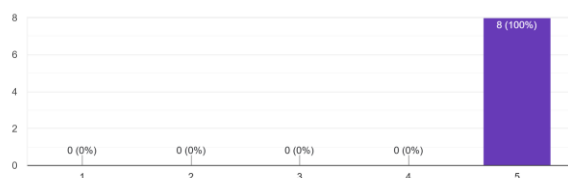
“Os temas propostos são primordiais para o nosso cotidiano.”

A sugestão do tema acerca do Transtorno do Espectro Autista (TEA) e inclusão, por exemplo, foi identificada na avaliação de reação e nos discursos das participantes, advindas da dificuldade de lidar com esse fenômeno no dia a dia da creche, o que fez com que refletíssemos sobre maneiras de introduzir essa temática em um dos módulos. Dessa forma, considerar as sugestões demonstrou um compromisso com a escuta ativa e com a construção colaborativa do conhecimento, fortalecendo o engajamento das professoras no processo formativo. Esse aspecto também contribuiu para que elas se sentissem valorizadas e corresponsáveis pelo desempenho do projeto, aumentando a motivação para aplicar os aprendizados na rotina com as crianças.

Além das avaliações de reação disponibilizadas no final de cada encontro, após a conclusão das atividades com as profissionais da creche no último encontro, um formulário do *Google Forms* foi elaborado e compartilhado para as professoras via *WhatsApp*, com o intuito de coletar a avaliação final das professoras sobre a experiência geral no projeto. Essa avaliação ficou aberta para respostas durante os meses de janeiro e fevereiro e foi composta por 10 perguntas, sendo sete fechadas e três abertas, organizadas em cinco categorias de avaliação: 1. Avaliação dos materiais, conteúdos e didática utilizados; 2. Avaliação pessoal quanto a performance das profissionais; 3. Avaliação da carga horária; 4. Avaliação a partir de sugestões, críticas e/ou elogios e 5. Atribuição de nota geral ao projeto.

Gráfico II – Avaliação final quanto aos conteúdos.

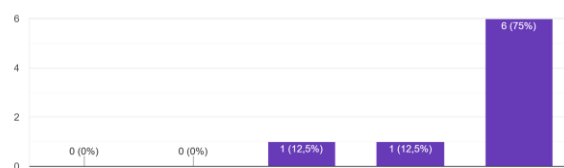
Considerando OS CONTEÚDOS abordados nos 4 módulos, estes relacionados à área da psicologia do desenvolvimento (Neurodesenvolvimento na Infância... = ruins; 3 = razoáveis; 4 = bons; 5 = muito bons. 8 respostas



(Fonte: Google forms, 2025).

Gráfico III – Avaliação final da qualidade dos materiais didáticos empregados.

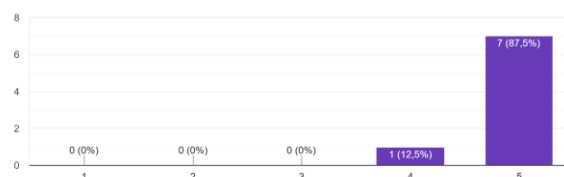
Na sua opinião a QUALIDADE DOS MATERIAIS DIDÁTICOS EMPREGADOS nos encontros foram: Use a seguinte escala para responder a est...im; 2 = ruim; 3 = razoável; 4 = boa; 5 = muito boa. 8 respostas



(Fonte: Google forms, 2025).

Gráfico IV – Avaliação final da didática dos instrutores extensionistas.

Agora, avalie aspectos gerais da DIDÁTICA dos instrutores extensionistas durante os encontros. Para tanto, use a escala a seguir e leve em consider...uim; 2 = ruim; 3 = razoável; 4 = boa; 5 = muito boa. 8 respostas



(Fonte: Google forms, 2025).

Os Gráficos II, III e IV demonstram a avaliação das profissionais quanto aos conteúdos, a qualidade dos materiais didáticos e a didática dos instrutores extensionistas, respectivamente. Para essa avaliação utilizou-se uma escala de 1 a 5 (em que 1 correspondia a "muito ruim" e 5 a "muito bom"). Percebe-se uma maior predominância nos graus 4 e 5 em todas as respostas, sendo que, sobre os conteúdos, 100% das profissionais consideram que os conteúdos abordados nos quatro módulos da formação foram muito bons, ou seja, grau 5 (máximo) da escala utilizada.

Em relação à qualidade dos materiais didáticos utilizados, 75% das participantes avaliaram como muito bons (grau 5) e 12,5% consideraram bons (grau 4), indicando uma percepção amplamente positiva. A presença de respostas no grau 3 (razoável) pode indicar a necessidade de ajustes ou complementos em aspectos específicos dos recursos didáticos utilizados.

Quanto à didática dos instrutores extensionistas, mais uma vez evidenciamos a prevalência de respostas nos graus 5 e 4: 87,5% apontam que a didática foi muito boa (grau 5), enquanto 12,5% dizem que a didática foi boa (grau 4), o que demonstra uma avaliação integralmente favorável.

Gráfico V – Avaliação final da distribuição de carga horária

Em relação à DISTRIBUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA dos encontros (1h30 a cada 15 dias), você considera que: 8 respostas

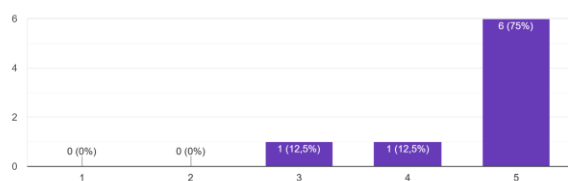


(Fonte: Google forms, 2025).

O Gráfico V refere-se à avaliação sobre a distribuição da carga horária. Sobre isso, 100% das participantes consideraram a distribuição da carga horária adequada. Assim, percebe-se que a organização do tempo de formação foi eficaz e bem recebida no geral. Embora o feedback tenha revelado que algumas profissionais sentiram um certo cansaço por a formação ocorrer no final do expediente, essa percepção não impactou negativamente a avaliação geral. Pelo contrário, as participantes reconheceram que a carga horária foi bem distribuída e a estrutura do programa foi positivamente considerada.

Gráfico VI – Avaliação final do grau de motivação.

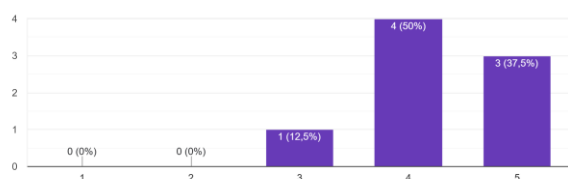
De forma geral, quão MOTIVADA você se sentiu para participar dos encontros e das discussões. Use a seguinte escala para responder...elmente; 4 = bem motivada; 5 = bastante motivada. 8 respostas



(Fonte: Google forms, 2025).

Gráfico VII – Avaliação final do grau de dedicação e comprometimento das profissionais.

Avalie o seu grau de dedicação e comprometimento nos encontros e discussões. Use a seguinte escala para responder a esta questão: 1 = me dediquei...e; 4 = me dediquei bem; 5 = me dediquei bastante. 8 respostas



(Fonte: Google forms, 2025).

Os Gráficos VI e VII relacionam-se com o grau de motivação e com o grau de dedicação e comprometimento das participantes, respectivamente. A maior parte das respostas concentram-se nos graus 5 e 4 em ambos os gráficos. Sobre a motivação, 75% das participantes sentiram-se bastante motivadas (grau 5), enquanto 12,5% bem motivadas (grau 4). Já acerca do grau de dedicação e comprometimento, 37,5% acreditam que se dedicaram bastante (grau 5) e 50% falam que se dedicaram bem (grau 4) ao projeto. Em ambos os gráficos se percebe a presença de respostas de nível 3 (12,5% das respostas), ou seja, uma motivação e dedicação razoáveis. Assim, os resultados demonstram o impacto positivo na motivação e na dedicação e comprometimento da majoritária parte das profissionais, mas abrem espaço para o desenvolvimento de estratégias futuras que as motivem e as engajem ainda mais.

Como mencionado anteriormente, além das questões de caráter objetivo, perguntas dissertativas foram elaboradas, a fim de obter o feedback das participantes acerca de sugestões, críticas e/ou elogios: um espaço

aberto para compreender a percepção geral das professoras para com o projeto.

A primeira avaliação qualitativa refere-se aos conteúdos que deveriam ser mais destacados, sendo considerado pelas professoras como um assunto importante. Mesmo aparecendo respostas nos quatro módulos tratados na formação, percebemos uma predominância nos módulos que trataram sobre “Regras e Limites” e “Afetividade”.

A segunda pergunta qualitativa teve como objetivo analisar se o projeto contribuiu com novos conteúdos, buscando identificar quais foram essas contribuições. Todas as respostas foram positivas, sendo que o que mais apareceu como destaque como sendo algo “novo” durante o projeto foram os métodos para aplicação com as crianças, a dinamização das práticas pedagógicas e a revisitação de conceitos previamente adormecidos, como exemplificado, à letra, a seguir:

“Durante esse período o projeto mostrou-se mais dinâmico na perspectiva de alinhar a teoria e a prática pedagógica.”

“Sim. Agora parece estar mais dinâmica.”

“Sim. Métodos para serem usados com as crianças.”

“A revisitação de conceitos adormecidos.”

A última pergunta da categoria qualitativa refere-se a um espaço aberto para que as participantes pudessem tecer comentários gerais em relação a aspectos que podem não ter sido contemplados nas questões anteriores. As respostas nessa categoria demonstram que a avaliação geral das professoras em relação ao projeto foi amplamente favorável. Entre os aspectos mais enaltecidos, destacam-se a condução das atividades pela equipe de extensão, a troca de experiências proporcionada durante os encontros, a relevância dos conteúdos e a forma dinâmica com que os conceitos foram trabalhados. No entanto, algumas participantes apontaram desafios relacionados à carga horária, mencionando o cansaço ao final do dia como um fator que impactou a participação em determinados momentos. Dentre os elogios, desafios e sugestões, destacamos:

“Tudo excelente, [...] só um pouco cansativo para mim, pois fico o dia todo na creche.”

“Que as próximas formações continuem com a mesma dinâmica.”

“Foi de grande importância cada assunto abordado. Parabéns a todos.”

“Só gostaria de pontuar o horário desses encontros, os quais foram no final do dia [...]”

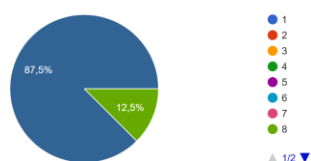
“Acredito que a formação foi muito bem conduzida, a partilha de experiências foi de grande valia para todos nós e o conteúdo somado ainda mais às nossas práticas.”

É importante salientar que desafios logísticos foram identificados, especialmente no último módulo, que precisou ser realizado de forma assíncrona devido a dificuldades de agenda da equipe da creche. Apesar dessa limitação, os feedbacks das professoras, via *Whatsapp*, indicaram que o conteúdo foi compreendido e que o material gravado auxiliou na assimilação das informações.

O Gráfico VIII refere-se à nota geral ao trabalho desenvolvido no projeto de extensão. A nota geral indica uma recepção altamente positiva: a grande maioria (87,5%) atribuiu nota 10 à formação, evidenciando uma percepção de excelência em relação ao projeto. Outrossim, 12,5% das professoras atribuíram nota 8, o que ainda reflete uma avaliação bastante favorável. Esses resultados sugerem que os *workshops* atenderam às expectativas das educadoras, o que indica uma contribuição altamente significativa para a ampliação de seus conhecimentos e práticas na Educação Infantil.

Gráfico VIII – Nota geral ao trabalho desenvolvido no projeto de extensão.

Atribua uma nota geral ao trabalho desenvolvido pelo projeto de extensão:
8 respostas



(Fonte: Google forms, 2025).

4. Conclusões

Tomamos a Educação Infantil de qualidade enquanto um pilar fundamental para o desenvolvimento integral dos indivíduos na primeira infância. Diante disso, esse projeto de extensão teve como objetivo principal contribuir para a formação de professoras da educação infantil, oferecendo conhecimentos teóricos e práticos quanto ao desenvolvimento sociocognitivo e afetivo das crianças. A proposta buscou fortalecer as práticas pedagógicas por meio de atividades interativas, discussões e troca de experiências entre as participantes. A partir das percepções das professoras, percebemos que os objetivos propostos foram alcançados, promovendo uma experiência enriquecedora. A metodologia adotada se revelou eficaz, uma vez que fortaleceu a compreensão sobre o desenvolvimento infantil e suas implicações para a prática pedagógica de forma interativa.

Os resultados evidenciam a relevância do projeto para a prática docente, destacando a aplicabilidade dos conteúdos e a importância de estratégias baseadas em evidências que aprimorem o ensino. A troca e a escuta ativa com as participantes continuam se mostrando essenciais para a consolidação de um ambiente colaborativo, favorecendo a interação entre os extensionistas e as participantes.

Portanto, o projeto demonstrou-se eficiente, reforçando a importância da formação continuada como ferramenta essencial para a qualificação docente.

5. Referências

- [1] AFONSO, Ana Margarida Bandarra Faustino. A construção da autonomia nas crianças em contexto de jardim de infância. 2003. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação – Ensino Básico) – Universidade do Algarve, Faro, 2003.
- [2] AMORIM, Márcia Camila Souza de; NAVARRO, Elaine Cristina. Afetividade na Educação Infantil.

Interdisciplinar: Revista Eletrônica da Univar (2012) n.º 7 p. 1 - 7. ISSN 1984-431X. Disponível em: <https://encurtador.com.br/KUx4J>.

[3] ARAUJO, Ulysses. Moralidade e indisciplina: uma leitura possível a partir do referencial piagetiano. In: LA TAILLE, Yves de; GUIRADO, Marlene (org.). Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Grupo Editorial Summus, 1996.

[4] BARRIOS, Alia; MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria; BRANCO, Angela Uchôa. Formação continuada do professor: desenvolvendo competências para a promoção do desenvolvimento moral. Psicologia Escolar e Educacional, v. 15, n. 1, p. 90–99, jan. 2011.

[5] BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini et al. Contexto escolar: práticas educativas do professor, comportamento e habilidades sociais infantis. Psicologia Escolar e Educacional, v. 17, n. 2, p. 259–269, jul. 2013.

[6] CADIMA, Joana; FERREIRA, Tiago; GUEDES, Carolina; VIEIRA, Joana; LEAL, Teresa; MATOS, Paula. Risco e regulação emocional em idade pré-escolar: A qualidade das interações dos educadores de infância como potencial moderador. Análise Psicológica (2016), 3 (XXXIV): 235-248. doi: 10.14417/ap.1079. Disponível em:

<http://publicacoes.ispa.pt/index.php/ap/article/view/1079/pdf>

[7] CARVALHO, Chrissie Ferreira de; ANDRADE, Nara Cortês (org.). Promoção e desenvolvimento das habilidades de regulação emocional na infância. Salvador: UCSAL / UFSC / LINHA / LANCE, 2021. ISBN 978-65-87378-06-0.

[8] Center on the Developing Child at Harvard University. 5 Steps for Brain–Building Serve and Return. 15 de maio de 2019. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KNrnZag17Ek>.

[9] COMITÊ CIENTÍFICO DO NÚCLEO CIÊNCIA PELA INFÂNCIA (2014). Estudo nº 1: O Impacto do Desenvolvimento na Primeira Infância sobre a Aprendizagem. Disponível em: <http://www.ncpi.org.br>.

[10] COSTA, Fernanda; ZANATA, Eliane Marques; CAPELLINI, Vera Lúcia. A educação infantil com foco na inclusão de alunos com TEA. REVISTA ELETRÔNICA PESQUISEDEUCA, [S. l.], v. 10, n. 21, p. 294–313, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/592>.

[11] COSTA, Fernanda Aparecida de Souza Corrêa. Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil: atividades lúdicas envolvendo crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2015.

[12] CRAIDY, Carmem Maria. Educação Infantil e as Novas Definições da Legislação. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (orgs.). Educação Infantil pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

[13] CRESPI, Lívia; NORO, Deisi; NÓBILE, Márcia Finimundi. Neurodesenvolvimento na Primeira Infância: aspectos significativos para o atendimento escolar na Educação Infantil. Ensino em Re-Vista, [S. l.], v. 27, n. Especial, p. 1517–1541, 2020. DOI: 10.14393/ER-

- v27nEa2020-15. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/57449>.
- [14] CRUZ, Evandro Costa; COSTA, Deuzeli Brandão da. A Importância da Formação Continuada e sua Relação com a Prática Docente. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, Edição 08, Ano 02, Vol. 03, p. 42-58, nov. 2017. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/formacao-continuada>.
- [15] DEMARZO, Marcelo; GARCIA-CAMPAYO, Javier. Mindfulness aplicado à saúde. *PROMEF*, ciclo 12, volume 1, maio 2017.
- [16] ENGEL DE ABREU, Pascale et al. *A Pobreza e a Mente: Perspectiva da Ciência Cognitiva*. Walferdange, Luxembourg: The University of Luxembourg, 2015.
- [17] FERREIRA, Luiz Antônio Miguel; DIDONET, Vital. *Educação Infantil – Creches*. Disponível em: <https://primeirainfancia.org.br/wpcontent/uploads/2015/06/EducacaoInfantil-periodo-integral-e-parcial-ferias.pdf>
- [18] GABRIEL, Aline Maria da Silva; COSTA, Eliene dos Santos; MEDEIROS, Natália Silva; SOUZA, Thainá Barbosa de; MEDEIROS, Carolina Silva de; SAMPAIO, Leonardo Rodrigues. *Desenvolvimento infantil*. Campina Grande: LDAPP - Laboratório de Desenvolvimento-Aprendizagem e Processos Psicossociais, 2023.
- [19] LOPES, Sara Rodrigues. MAES, Karol Rodrigues. VIEIRA, Mauro Luís. Brincar, regras e limites: uma integração possível. *Revista Psicologia.pt*. 2012. Disponível em: <https://encurtador.com.br/TMQCt>.
- [20] MELLO, Tágides; RUBIA, Juliana de Alcântara Silveira. A Importância da Afetividade na Relação Professor/Aluno no Processo de Ensino/Aprendizagem na Educação Infantil. *Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 4 – nº 1 - 2013*. Disponível em: <https://docs.uninove.br/artefac/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/tagides.pdf>.
- [21] MENDES, Ana Cristina Monteiro. Reconhecimento e autorregulação das emoções nas crianças. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Pré-Escolar) – Departamento de Educação, IPC - Instituto Politécnico de Coimbra, Lisboa, 2021.
- [22] MONTÊS, Ana Rita; GASPAR, Susana; PISCALHO, Isabel. O processo de elaboração e implementação de regras no jardim-de-infância. *Revista Interacções, [S. l.]*, v. 6, n. 15, 2010. DOI: 10.25755/int.425. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/425>.
- [23] MOREIRA, Ramon Luiz; GOURSAND, Marcos. *Os sete pilares da qualidade de vida*. Belo Horizonte: Editora Leitura, 2009. isbn: 9788573586794.
- [24] PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally W. e FELDMAN, Ruth D. *Desenvolvimento humano*. 8. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.
- [25] PATIAS, Naiana Dapieve et al. Bater não educa ninguém! Práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 38, n. 04, p. 981-996, out./dez. 2012.
- [26] RAMALHO, Danielle Manera. *O neurodesenvolvimento por meio de atividades lúdicas*. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2023. Disponível em: <https://abrir.link/naipb>.
- [27] RIBAS, Andrea de Fátima; SILVA, Larissa Claudine; STRACK de Melo, Priscila; SAGAZ, Valéria Rossi. *O desenvolvimento na primeira infância e saúde mental: fatores de risco e fatores de proteção*. *Trabalhos de Conclusão de Curso - Faculdade Sant'Ana, [S. l.]*, 2022. Disponível em: <https://iessa.edu.br/revista/index.php/tcc/article/view/2174>.
- [28] SAMPAIO et al. *Conhecendo a empatia*. São Paulo: Universidade de São Paulo (USP), 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/163sAMCG3teCWUNDi13Vm08b3GIsDm8dM/view>.
- [29] SAMPAIO, Leonardo Rodrigues; CAMINO, Cleonice Pereira dos Santos; ROAZZI, Antônio. Revisão de aspectos conceituais, teóricos e metodológicos da empatia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 29, n. 2, p. 212–227, 2009.
- [30] SILVA, Ana Paula Casa Grande; PRETTE, Almir Del; PRETTE, Zilda Aparecida Del. *Brincando e Aprendendo Habilidades Sociais*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.
- [31] SILVA, Elenice Reis da, et al. A influência da afetividade na educação infantil. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*. São Paulo, v.8.n.03, p.1567-1573, Março. 2022.
- [32] SILVA, Tamires Beatriz Ratis Da. Análise do comportamento aplicada e afetividade: avanços clínicos e escolar de crianças neurodivergentes. *Anais IX CONEDU*. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/96105>.
- [33] SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. *Cartilha do desenvolvimento: 2 meses a 5 anos*. Rio de Janeiro: SBP, 2024. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_24327e-Cartilha_de_Desenvolvimento-2m-5anos_compressed.pdf.
- [34] VERISSIMO, Ramiro. *Desenvolvimento psicossocial (Erik Erikson)*. Porto: Faculdade de Medicina do Porto, 2002. ISBN 972-9027-12-9.

Agradecimentos

À Creche Municipal Izaura Gomes de Farias e às profissionais que nela atuam, pelo suporte e colaboração no desenvolvimento das atividades
 À UFCG pela concessão de bolsa(s) por meio da Chamada PROPEX 003/2024 PROBEX/UFCG.