CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Rosângela Motta Dias

LITERATURA INFANTIL EM UM CONTEXTO DIGITAL: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA PARA AS CRECHES COMUNITÁRIAS

Rio de Janeiro
2026

Rosângela Motta Dias

Literatura Infantil em um Contexto Digital: Uma Proposta de Formação Docente Continuada para as Creches Comunitárias

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

Orientadores: Prof Luciane Medeiros de Souza Conrado (D. Sc.)
Prof Leonardo Monteiro Trotta (D. Sc.)

Rio de Janeiro
2026

ROSÂNGELA MOTTA DIAS

LITERATURA INFANTIL EM UM CONTEXTO DIGITAL: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA PARA AS CRECHES COMUNITÁRIAS

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

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

Examinado por:

gov.br Documento assinado digitalmente
LUCIANE MEDEIROS DE SOUZA CONRADO
Data: 07/05/2026 18:12:06-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Luciane Medeiros de Souza Conrado, D. Sc. (UniCarioca) Presidente da Comissão Examinadora

Prof. Marcos Antonio Silva, D. Sc. (UniCarioca)

Profa. Natália de Andrade Rocha, D. Sc. (UNISUAM)

Rio de Janeiro
2026

D541l Dias, Rosângela Motta
Literatura infantil em um contexto digital: uma proposta de formação docente continuada para as creches comunitárias / Rosângela Motta Dias; orientador: Luciane Medeiros de Souza Conrado; coorientador: Leonardo Monteiro Trotta. – Rio de Janeiro, 2026.
90 f.

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

1.Contação de histórias. 2. Educação infantil. 3.Tecnologias digitais. 4. Formação docente. 5. Site – Plataforma digital. I. Conrado, Luciane Medeiros de Souza, prof. orient. II. Trotta, Leonardo Monteiro, prof. coorient. III. Título. .
CDD:028.5

DEDICATÓRIA

À memória de Diozemar, minha mãe, presença exigente e constante, cuja força silenciosa e lucidez moldaram quem me tornei.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe Diozemar, mais uma vez, pelo alicerce sem enfeites; ao meu pai, Ademar, que me lembra que a vida também se celebra e se dança; à minha irmã, Kely, que refaz rotas e tem aberto janelas e que me deu meus sobrinhos: Lucas, que viveu comigo e descobriu o gosto de trabalhar e estudar; Aliny, carinhosa e companheira, presença constante. À Manuella, minha sobrinha-neta, claridade mansa no fim da tarde e ânimo de seguir. E, finalmente, à minha companheira, pelo apoio discreto, paciente e decisivo, presença firme e trabalho de bastidor, que sustentou esta empreitada do início ao fim.

A Luciane Conrado e Leonardo Trotta, meu reconhecimento pelo trabalho orientador: pela clareza metodológica, pelos apontamentos firmes e oportunos, pela curadoria de referências e pela disponibilidade em todas as fases do projeto. A qualidade deste trabalho deve muito à combinação entre rigor, gentileza e confiança que ambos me ofereceram.

Agradeço também à UniCarioca, onde realizei este mestrado: uma instituição moderna, com foco declarado em qualidade, empregabilidade e acessibilidade, e que completa trinta e cinco (35) anos com trajetória de reinvenção acadêmica e digital. Registro meu reconhecimento pelos resultados consistentes junto ao MEC — incluindo Conceito Institucional 5 e desempenho reiterado entre os melhores centros universitários do Rio — e pela cultura de inovação que sustenta o cotidiano acadêmico.

A minha psicóloga Magali, cuja escuta clínica, ética e consistente funcionou como pano de fundo deste percurso: nos dias de ruído, ajudou a separar o essencial do acessório; nos dias de silêncio, ofereceu as perguntas que recolocam em movimento. Agradeço pela combinação de firmeza e sobriedade que manteve meu trabalho de pé.

Aos amigos pessoais e profissionais, que reconhecem a importância de um mestrado e me ofereceram apoio nas horas certas. Registro aqui minha gratidão pelas conversas que clarearam decisões, pela cobertura de demandas quando os prazos apertaram, pelas leituras de última hora e pelos lembretes pragmáticos que mantiveram o projeto em curso. Houve quem apenas escutasse — e isso bastou. Concluo, contudo, que não é necessário nomeá-los: cada um sabe quem é e o quanto fez diferença neste percurso.

“Educação há que ser um processo de desvelamento do que tentam esconder os que detêm o poder… Tirar do silêncio os silenciados.” (trecho)

Regina Leite Garcia

RESUMO

Esta dissertação investiga a contação de histórias na Educação Infantil, com foco nas práticas desenvolvidas em Creches Comunitárias de Niterói, e apresenta como produto aplicado a criação de um site ou plataforma digital de apoio ao trabalho docente. Parte-se do entendimento de que a mediação humana do adulto é central e insubstituível nesse processo, cabendo ao recurso digital uma função complementar, voltada à organização de repertórios, à orientação da prática pedagógica, ao registro das experiências e à circulação de materiais entre as equipes.

A pesquisa adota abordagem mista e utiliza instrumentos próprios, apresentados nos Anexos A à E, para mapear recursos e rotinas institucionais, observar presença, engajamento e participação das crianças, além de reunir percepções de professoras e famílias sobre a prática da contação de histórias. Os dados coletados subsidiam a concepção do produto, elaborado a partir das condições reais de funcionamento das creches, especialmente quanto à infraestrutura disponível e às limitações de conectividade.

O site foi desenvolvido para operar em contextos de acesso restrito à internet. Sua estrutura contempla vídeos curtos para apoio ao à execução das histórias, propostas formativas articuladas à prática cotidiana, orientações para registro e avaliação das atividades e diretrizes básicas de privacidade, além de rotinas de que possibilitam a adaptação às faixas etárias atendidas.

A análise dos dados produzidos pela metodologia da pesquisa evidencia que a explicitação de rotinas e pequenos ajustes organizacionais contribuem para ampliar a atenção das crianças e favorecer a transformação da presença em participação mais qualificada. Os resultados indicam que, quando o recurso digital é utilizado como guia e não como substituto da mediação docente, a contação de histórias apresenta maior previsibilidade, consistência e possibilidade de documentação.

Conclui-se que a implementação de um site educativo voltado à contação de histórias, articulado a uma formação situada e a protocolos simples de uso, mostra-se viável, replicável e sustentável no contexto das creches comunitárias, constituindo uma estratégia concreta para fortalecer e dar continuidade a essa prática com qualidade pedagógica e uso responsável das tecnologias digitais.

Palavras-chave: Contação de histórias. Educação infantil. Tecnologias digitais. Formação docente. Site/Plataforma digital.

ABSTRACT

This dissertation investigates storytelling in Early Childhood Education, focusing on practices developed in Community Daycare Centers in Niterói, and presents as an applied product the creation of a website or digital platform to support teaching practice. The study is based on the understanding that adult human mediation is central and irreplaceable in this process, while digital resources play a complementary role by supporting the organization of repertoires, guiding pedagogical practice, documenting experiences, and facilitating the circulation of materials among educational teams.

The research adopts a mixed-methods approach and uses specific instruments, presented in Appendices A to E, to map resources and institutional routines, observe children's presence, engagement, and participation, and gather perceptions from teachers and families regarding storytelling practices. The data collected support the development of the product, which was designed based on the real operating conditions of the daycare centers, particularly with regard to available infrastructure and limitations in connectivity.
The website was developed to operate in contexts of limited internet access. Its structure includes short videos to support the execution of storytelling activities, training proposals articulated with daily practice, guidelines for activity recording and assessment, and basic privacy guidelines, as well as routines that allow adaptation according to the age groups served.

The analysis of data produced through the research methodology shows that making routines explicit and implementing small organizational adjustments contribute to increasing children's attention and to transforming presence into more qualified participation. The results indicate that when digital resources are used as guides rather than substitutes for teacher mediation, storytelling practices demonstrate greater predictability, consistency, and potential for documentation.
It is concluded that the implementation of an educational storytelling website, articulated with situated training and simple usage protocols, is viable, replicable, and sustainable in the context of community daycare centers, constituting a concrete strategy to strengthen and sustain storytelling practices with pedagogical quality and responsible use of digital technologies.

Keywords: Storytelling. Early Childhood Education. Digital technologies. Teacher education. Digital website/platform.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Infográfico Percurso Metodológico 47

Figura 2 – Recursos Disponíveis Dom Orione 55

Figura 3 – Recursos Disponíveis Dr. March 55

Figura 4 – Recursos Disponíveis Irmã Catarina 56

Figura 5 – Recursos Disponíveis São Vicente 56

Figura 6 e 7 – Engajamento e Participação Dom Orione 59

Figura 8 e 9 – Engajamento e Participação Dr. March 60

Figura 10 e 11 – Engajamento e Participação Irmã Catarina 62

Figura 12 e 13 – Engajamento e Participação São Vicente 63

Figura 14 – Interpretação Apêndice B (acima) 66

Figura 15 – Desempenho Educacional Dom Orine 67

Figura 16 – Desempenho Educacional Dr. March 68

Figura 17 – Desempenho Educacional Irmã Catarina 69

Figura 18 – Desempenho Educacional São Vicente 70

Figura 19 – Comparativo de Desempenho (todos) 72

Figura 20 – Materiais e Recursos Pedagógicos (todos) 74

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Comparativo das Notas C e D entre as Creches 57

Gráfico 2 – Comparativo entre as Creche: Inclusão, Presença e Participação ...65

Gráfico 3 – Empatia e Desafio nas Creches 65

Gráfico 4 – Desempenho Oral e Escrita - Espelhado por Faixa (%) 71

Gráfico 5 – Habilidades Matemáticas – Espelhado por Faixas (%) 71

Gráfico 6 – Avaliação dos Materiais e Recursos Pedagógicos - Engajamento e Participação – 73

Gráfico 7 – Domínio das Tecnologias Digitais 75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPD – Autoridade Nacional de Proteção de Dados
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
BRJD – Brazilian Journal of Development
CEB – Câmara de Educação Básica
CNE – Conselho Nacional de Educação
COVID – Coronavirus Disease (Doença do Coronavírus)
CREDUC – Crédito Educativo
DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
FME – Fundação Municipal de Educação
GREI – Grupo de Referência em Educação Infantil
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IIEP – Instituto Internacional de Planejamento Educacional
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGPD – Lei Geral de Proteção de Dados
MEC – Ministério da Educação
NEE – Necessidades Educacionais Específicas
NI – Não Informado
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONG – Organização Não Governamental
PDF – Portable Document Format (Formato de Documento Portátil)
PMEN – Plano Municipal de Educação de Niterói
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNED – Plano Nacional de Educação Digital
PPP – Projeto Político-Pedagógico
PROCC – Programa Criança na Creche
RA – Realidade Aumentada
RV – Realidade Virtual
RVI – Realidade Virtual Imersiva
SME – Secretaria Municipal de Educação
TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação
UFF – Universidade Federal Fluminense
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICARIOCA – Centro Universitário Carioca
USP – Universidade de São Paulo
ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 14
1.1.Inquietação 14
1.2. Caracterização do Problema 16
1.3. Tecnologias na Educação 21
1.4. Relevância da Pesquisa 24
1.5. Objetivos 27
1.5.1. Objetivo Geral 27
1.5.2. Objetivos Específicos 27
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 27
2.1. Educação Infantil: Conceitos e Importância 27
2.2. Desafios e Oportunidades da Educação Digital 36
2.3 Contação de Histórias (Storytelling) 40
3. METODOLOGIA 42
3.1. Contexto da Pesquisa 43
3.1.1. Abordagem da Pesquisa: Método Misto 43
3.1.2. Delineamento da Pesquisa Qualitativa e Quantitativa 43
3.2. Justificativa da Amostragem 45
3.3. Perfil dos Envolvidos 45
3.4. Percurso Metodológico 47
3.5. Descrição das Creches Comunitárias de Niterói 47
3.6. Site/Plataforma Digital (não exaustivo) 49
3.6.1. Escolha da Tecnologia do Site 49
3.6.2. Etapas de Construção do Site 50
4. RESULTADO E ANÁLISE DOS DADOS 51
4.1.Coleta de Dados 51
5.2. Análise dos Dados 75
5.3. Descrição dos Resultados 78
5. CONCLUSÕES 79

Referências Bibliográficas 79
Anexo – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 88
Apêndices A, B, C, D, E 89,90

1. INTRODUÇÃO

1.1. Inquietação

Nasci e cresci em São Gonçalo, região metropolitana do Rio de Janeiro. Da minha família por parte de pai, sou a única dessa geração com nível superior, portanto, sempre fui admirada por todos. Minha mãe, de família numerosa e do interior do Rio, acreditava que mulher era para casar e ter filhos ("Profissão do Lar"). Meu pai tornou-se funcionário público já que, naquele tempo, não havia concurso público. Estudou pouco e logo assumiu família. Provavelmente, em virtude disso, na “idade do lobo”, resolveu ir embora atrás de uma suposta liberdade. A família então ficou reduzida a três (3) mulheres: minha mãe, irmã e eu; completamente despreparadas para os desafios tão diversos que a vida iria impor: nada fácil!

Sobre minha trajetória acadêmica, fui aluna da primeira turma do curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Padre Manoel da Nóbrega, no qual afirmei minha vocação para Professora; e logo comecei a dar aulas em “escolinhas fundo de quintal” no bairro onde morava. Por influência de uma professora de estágio, ingressei na faculdade para cursar Pedagogia. Na época, não tínhamos sistema de cotas, mas fui contemplada com uma bolsa de setenta (70) por cento (%) de desconto nas mensalidades, financiada pelo Governo Federal, CREDUC (Crédito Educativo).

“Canudo na mão esquerda”, entrei no Magistério do Município de São Gonçalo como Professora Docente II, importante na época para continuar ajudando financeiramente minha família. “Trabalhei duro”, em três (3) turnos, como Professora do Ensino Fundamental. Cinco (5) anos mais tarde, fiz novo concurso, e ingressei como Professora no município vizinho. Em Niterói, assumi turmas e projetos voltados para Educação Infantil e, desde então, tenho alternado meus desafios e atividades entre as duas cidades.

Em 2013, paralelamente à minha segunda Especialização realizada na UFRJ, aceitei o convite para compor a equipe da Subsecretaria de Programas Educacionais, o PROCC - Programa Criança na Creche, que é responsável pela parceria do município com vinte (20) instituições mantenedoras de Creches comunitárias, que atendem crianças de zero (0) a cinco (5) anos de idade,

atuando no acompanhamento pedagógico das Creches, prestando suporte a projetos de desenvolvimento e adequação das melhores práticas educacionais.

E assim já são mais de vinte e cinco (25) anos de atuação em instituições de ensino privadas e públicas, mais especificamente em regência de turmas da Educação Infantil.

A partir de novas experiências na Educação Infantil, pude perceber que ferramentas modernas e tecnológicas estão disponíveis para serem aplicadas na educação, o que pode estimular ainda mais o interesse pela leitura através da contação de histórias. No entanto, essas ferramentas não estão sendo exploradas como deveriam nas Creches; isso ocorre, em grande parte, devido à pouca informação, ao tempo limitado para planejamento de atividades laborais e às limitações de infraestrutura.

Cabe comentar que, existem alguns fatores que contribuem para que a criança desperte o gosto pela leitura: curiosidade e exemplos. Neste sentido, o livro deveria ter a importância de uma televisão dentro do lar. Mas, como os pais poderiam dar o exemplo da leitura para os filhos se muitos não tiveram contato com esta realidade? Nesta perspectiva então, o encargo de desenvolver na criança o hábito de ler por prazer e não por obrigação competiria às Creches, na figura do professor. E como despertar este interesse nelas?

Contar histórias para crianças sempre foi uma ação pedagógica excelente e deveria ser mais utilizada na Educação Infantil. A metodologia de contar histórias pode ser praticada de diversas maneiras, utilizando-se de diferentes ferramentas. Nos tempos atuais, potencializou-se o uso de diferentes recursos, através dos quais os livros ganham vida (dramatizações, apresentações em vídeos, filmes, desenhos animados, áudios, entre outros). Atualmente existe uma infinidade de meios didático-pedagógicos para incrementar o momento das crianças ouvirem histórias. Hoje é essencial a aplicação da Informática e Internet.

Dentre as vantagens da literatura infantil através do acesso eletrônico, verifica-se o grande alcance dos leitores às obras em plataformas abertas de baixo custo, diferentemente dos livros impressos.

Também é importante considerar as contribuições da Neurociência na educação. A Neurociência tem mostrado como o cérebro das crianças se desenvolve e como elas aprendem. A compreensão de como o cérebro processa a informação, forma memórias e desenvolve habilidades linguísticas que podem

ajudar os educadores a criar ambientes de aprendizagem mais eficazes. Incorporar esses conhecimentos nas práticas pedagógicas, em comunhão com técnicas digitais, pode potencializar o desenvolvimento cognitivo das crianças, tornando a aprendizagem ainda mais eficaz e prazerosa.

Neste sentido, esta pesquisa busca investigar como as novas tecnologias podem ser integradas à contação de histórias na Educação Infantil, oferecendo uma proposta prática para facilitar essa implementação. O estudo se desenvolverá a partir de uma abordagem teórico-prática, considerando os desafios enfrentados pelas Creches e os recursos disponíveis para professores.

1.2. Caracterização do Problema

De acordo com a consulta realizada no Portal Eletrônico do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o parecer CNE/CEB 2/2022 já trata de normas que definem o ensino de computação na Educação Básica de todo o país – incluindo a etapa da Educação Infantil. Esta decisão é um complemento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza que a computação permite explorar e vivenciar novas experiências, sempre motivadas pela ludicidade ao criar e testar resultados brincando com objetos do ambiente e com movimentos do corpo, de maneira individual ou em grupo.

Dessa forma, percebe-se a necessidade de um ensino que integre recursos digitais desde a infância, garantindo que a tecnologia esteja inserida de maneira significativa na aprendizagem. A formação de leitores críticos deve acompanhar essa evolução, explorando novas ferramentas para tornar o aprendizado mais dinâmico e acessível.

Então, compreende-se que a prática pedagógica deve conciliar as atividades tecnológicas com as cotidianas, sendo elemento constituinte do projeto político pedagógico das unidades escolares, já que utilizam jogos e materiais físicos, a partir de brincadeiras e do movimento do próprio corpo.

Tendo em vista as potencialidades das inovações tecnológicas da cibercultura, a proposta é aliar a contação de histórias às tecnologias, como podcasts e audiobooks, no sentido de buscar estratégias para motivar a formação de leitores críticos em tempos de mídias digitais. Assim, investigar e propor soluções para a implementação dessas tecnologias nas práticas

pedagógicas da Educação Infantil torna-se fundamental no sentido de despertar o interesse das crianças.

É possível que aqueles que são contrários ou resistentes às novas tecnologias achem difícil que o tema se estabeleça na Educação Infantil. No entanto, já existem métodos de aprendizagem desenvolvidos e disponíveis que podem promover momentos mais instigantes de interação entre professores e crianças.

"Para que a tecnologia contribua de forma eficaz para a aprendizagem, é essencial que haja uma reformulação curricular que incorpore novas metodologias e redefina o significado da aprendizagem. A introdução de tecnologias digitais deve ser acompanhada por mudanças pedagógicas que promovam ambientes de aprendizagem dinâmicos, desenvolvendo competências digitais e pensamento crítico entre os estudantes" (GARCIA, 2020, p. 233).

A contação de histórias, por sua vez, é uma prática ancestral, que permite às gerações passadas a transmissão de conhecimento, de cultura e de valores para os mais jovens. Reforçando essa ideia, Barroso aponta que “a contação de histórias é uma arte milenar, no passado eram comuns os homens se reunirem ao redor de um contador de histórias e ouviam seus diversos contos [...]” (BARROSO, 2018, p. 20).

As histórias, lendas, os contos, os mitos, entre outras narrativas, como memórias sociais de diversos grupos, passadas de geração em geração unem adultos e crianças em torno da fantasia, da ficção, da imaginação, contribuindo para a convivência social, fazendo das trocas de saberes e experiências uma possibilidade de elaborar sentidos e significados que traduzem os símbolos que fazem parte das narrativas e histórias partilhadas.

Quando se pratica a narração, desenvolve-se na criança um tipo de cultura oral, o que acirra o aprendizado e provoca a formação de leitores críticos diante da sociedade multifacetada.

> “[...] o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente imaginamos esquemas para cruzar

> fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade" (HOOKS, 2013, p. 273).

Ao longo dos tempos, as técnicas de narrações foram aprimoradas por vários segmentos, quando surgiram novos métodos que ampliaram a capacidade de transmitir conteúdo por meio de um enredo elaborado e de narrativa envolvente, através palavras e recursos audiovisuais.

Ou seja, o contar histórias é usualmente uma forma conhecida de envolver as crianças e estimular a aprendizagem por meio de elementos recreativos. Mas, incluir recursos digitais – como aplicativos, internet, vídeos, redes sociais e afins – em complemento à oralidade, torna-se um instrumento fundamental de atualização para as novas perspectivas da sociedade contemporânea.

> "Tendo em vista as potencialidades das inovações tecnológicas da cibercultura, nossa proposta é aliar a contação de histórias às tecnologias, como podcasts e audiobooks, no sentido de buscar estratégias para motivar a formação de leitores críticos em tempos de mídias digitais. Nesse sentido, pretendemos investigar e promover reflexões sobre como esses suportes tecnológicos podem ser usados em sala de aula de um modo que contribuam para a promoção da literatura infanto-juvenil entre os jovens e para a formação de leitores críticos, disseminando e privilegiando essa antiga tradição oral de contar histórias, adequando-a ao atual contexto socio tecnológico" (BANDEIRA, 2019, p. 4).

Em contrapartida, segundo a Agência de Notícias do IBGE (2021), observa-se que existem problemas que impactam na progressão para a modernidade na Educação Básica: 4,1 milhões de estudantes da rede pública não têm acesso à conectividade, enquanto apenas 174 mil alunos do setor privado não possuem conexão à rede. Cabe comentar também que, nas regiões Norte e Nordeste o problema está mais intensificado, já que o percentual de estudantes da rede pública que utilizaram a internet foi de 68,4% e 77,0%, respectivamente. Nas demais regiões esse percentual variou de 88,6% a 91,3%.

Apesar dos avanços rumo à inclusão feitos nos últimos anos, o retrato trazido pelo estudo evidencia os muitos desafios que as escolas/Creches públicas enfrentam para implementar um currículo alinhado à cultura digital. As desigualdades no acesso digital refletem um desafio importante para a adoção de metodologias inovadoras na Educação Infantil, tornando essencial a criação de estratégias acessíveis e de baixo custo para professores e alunos.

Neste contexto, o desafio da pesquisa está em coletar subsídios que atestem a disponibilidade de recursos e a inclinação governamental:

- Preparação Pedagógica dos Professores: para a efetiva aplicação e uso de tecnologia digital na educação, é necessário que os professores sejam preparados pedagogicamente para desenvolver suas aulas com uma didática interativa, dinâmica e que dialogue com a realidade da maioria das crianças, que já estão imersas na cultura digital. A competência para atuar pedagogicamente e didaticamente com o uso das tecnologias digitais é exigida pela própria BNCC.
- Infraestrutura Tecnológica: a primeira questão tecnológica é a infraestrutura (conectividade, existência de computadores, equipamentos, etc.); a segunda diz respeito aos sistemas de ensino, como os softwares; a terceira, e mais importante, é a mudança no processo de aprendizagem, que abrange o uso de tecnologias baseadas em metodologias ativas de aprendizagem.

A proposta de criação de um site/plataforma digital como recurso formativo para professores da Educação Infantil insere-se na necessidade de aperfeiçoamento profissional por meio de tecnologias acessíveis e inovadoras.

A implementação visa oferecer uma dinâmica diretamente aplicáveis à prática pedagógica — com foco na contação de histórias — incluindo guias, roteiros, materiais de apoio e registros organizados, de modo a integrar o digital ao trabalho cotidiano nas creches comunitárias.

A infraestrutura tecnológica necessária para o desenvolvimento da plataforma / site se constituirá dentro dos seguintes aspectos (melhor cenários):

- Plataforma de publicação e gestão de conteúdo - uso do Google Sites para construção e atualização do site ““Crescendolendo””, integrado ao Google Drive (armazenamento e versionamento de PDFs, imagens, áudios e vídeos). O editor visual reduz a dependência técnica e facilita a manutenção pelas equipes das creches.
- Arquitetura de informação e repositório pedagógico - organização do site em seções (ex.: Início, Histórias, Materiais do Professor,

Áudios, Vídeos, etc.), com padronização de títulos/descrições, para facilitar a busca dos conteúdos.

- Conectividade e publicação - acesso à internet estável para edição e publicação do site e para consulta nas unidades. Opcionalmente, domínio próprio e configurações de cache/offline via disponibilização de PDFs/áudios leves para cenários de conectividade intermitente.
- Acessibilidade, usabilidade e compatibilidade móvel - páginas responsivas, texto alternativo em imagens, contraste adequado, arquivos acessíveis (PDF com marcadores), fontes legíveis e navegação simplificada por temas/turmas, garantindo uso em celulares e computadores de baixo desempenho.
- Privacidade e proteção de dados (LGPD) - página de Política de Privacidade com regras claras (sem identificação de crianças; anonimização de exemplos; controle de permissões no Drive em “somente leitura”; não coleta de dados sensíveis). Orientações para upload seguro de mídias e autorização institucional quando necessário.
- Acesso a recursos educacionais digitais - tutoriais curtos (passo a passo) sobre contação de histórias com apoio tecnológico, guias práticos para uso de ferramentas (texto, áudio, imagem, vídeo incorporado), modelos de planejamento e exemplos aplicáveis às creches comunitárias. O site pode incorporar vídeos externos (quando úteis) e hospedar PDFs/áudios próprios, centralizando tudo em um único ponto.

LGPD é a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais do Brasil (Lei nº 13.709/2018). Ela define regras para coletar, usar, armazenar e compartilhar dados de pessoas físicas no país. Entrou em vigor em 2020 e é fiscalizada pela ANPD (Autoridade Nacional de Proteção de Dados).

À luz desses critérios, optou-se pelo ecossistema Google Sites + Google Drive para hospedar o site “Crescendolendo” e organizar seus conteúdos (páginas, PDFs, formulários e pastas).

Além disso, é importante destacar que a pesquisa de campo proposta para este trabalho utilizará métodos para medir a necessidade e o impacto dessa transformação no desenvolvimento profissional dos professores. Por meio de questionários, observações e relatórios avaliativos, serão coletados dados que permitam compreender a demanda real por essa transformação digital e como a criação do site/plataforma digital poderá contribuir para um aperfeiçoamento contínuo e significativo da prática pedagógica. O item Resultados e Discussões (adiante) contemplará avaliações detalhadas sobre os possíveis cenários encontrados.

1.3. Tecnologias na Educação

As tecnologias digitais têm desempenhado um papel fundamental na transformação da sociedade moderna, impactando profundamente diversos ambientes profissionais. A incorporação destas ferramentas promove eficiência, inovação e acessibilidade em áreas como saúde, comunicação, negócios e, obviamente, também na educação. No campo da saúde, por exemplo, tecnologias como a telemedicina têm permitido diagnósticos e tratamentos a distância, ampliando o acesso a cuidados médicos em áreas remotas.

Os meios eletrônicos são essenciais para a conectividade e comunicação global, permitindo a troca de informações e conhecimentos em tempo real. Segundo o Ministério da Educação, com base no relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico / OCDE (2020), a digitalização tem potencializado o desenvolvimento econômico e social, além de melhorar a qualidade de vida ao facilitar o acesso à informação e serviços indispensáveis.

No contexto educacional, as técnicas digitais emergem como facilitadoras do processo de ensino e aprendizagem. Elas não apenas democratizam o acesso ao conhecimento, mas também oferecem recursos pedagógicos diversificados que atendem às necessidades individuais dos alunos. Conforme aponta Moran (2015), a tecnologia na educação possibilita novas formas de aprender e ensinar, promovendo um ambiente de aprendizagem mais interativo e colaborativo.

Além disso, a tecnologia na educação permite a personalização da capacitação, adaptando os recursos e métodos às características individuais dos

alunos. Segundo o Portal Faros Educacional (2023), Ferramentas de inteligência artificial e análise de dados educacionais auxiliam os educadores a monitorar o progresso dos estudantes e a identificar áreas que necessitam de mais atenção, promovendo uma abordagem mais centrada no aluno.

Cabe comentar que, a necessidade da digitalização para a educação, hoje, é primordial devido à presença dos chamados nativos digitais - estudantes que crescem imersos em um ambiente digital e que têm uma familiaridade intuitiva com dispositivos tecnológicos. Na Educação Infantil, especificamente, as ferramentas eletrônicas podem desempenhar um papel relevante para o incremento das habilidades iniciais de leitura e escrita.

A contação de histórias, no que lhe diz respeito, pode ser enriquecida por meio de recursos multimídia, como vídeos e animações, que tornam as narrativas mais envolventes e acessíveis.

De acordo com Rede de Educação Sagrado (2020), formada por um conjunto de instituições de ensino no Brasil que oferecem educação básica, a integração de tecnologias de forma lúdica e interativa, através da utilização de aplicativos educativos e plataformas de contação de histórias que incentivem a participação ativa das crianças é, de fato, um diferencial. Esse enfoque não só torna o aprendizado divertido, mas também estimula a curiosidade e o amor pela leitura desde cedo. Ou seja, os novos instrumentos têm sido aplicados de maneira criativa e eficaz para enriquecer o conhecimento das crianças e jovens. Aqui estão alguns exemplos de como tecnologias específicas estão sendo utilizadas:

Os Aplicativos Educativos Interativos para crianças pequenas podem incluir jogos educativos que ajudam no desenvolvimento cognitivo e motor, como aqueles que ensinam cores, formas e habilidades básicas de matemática de maneira lúdica;

A Realidade Aumentada (RA), na educação básica, pode ser utilizada para criar experiências imersivas, como livros interativos que mostram personagens animados ou elementos tridimensionais que ajudam as crianças a visualizar conceitos abstratos de forma mais concreta;

A Robótica e Programação, de uma forma mais incipiente, introduzem robôs programáveis e ensinam conceitos de lógica e sequenciamento, estimulando o pensamento computacional desde cedo;

As Plataformas de Contação de Histórias Interativas combinam elementos visuais e sonoros, o que pode propiciar o engajamento das crianças para a leitura e compreensão de narrativas.

Os Jogos Educacionais Personalizados são adaptativos, porque ajustam o nível de dificuldade conforme o progresso da criança, promovendo instrução individualizada e autodirigida.

Apesar dos benefícios comentados, a implementação de tecnologias na educação ainda enfrenta desafios. A infraestrutura inadequada, a falta de formação adequada dos professores e as disparidades no acesso à tecnologia são obstáculos significativos.

> "Que a escola seja dotada de uma boa estrutura física e material, que possibilite a utilização dessas tecnologias durante as aulas; que os governos invistam em capacitação, para que o professor possa atualizar-se frente às mudanças e aos avanços tecnológicos; que o professor se mantenha motivado para aprender e inovar em sua prática pedagógica; que os currículos escolares possam integrar a utilização das novas tecnologias aos blocos de conteúdo das diversas disciplinas" (LEITE; RIBEIRO, 2012, p.3).

A resistência à mudança por parte de alguns professores e instituições ainda está presente no meio educacional. A geração atual está imersa no contexto digital e os professores, classificados como "imigrantes digitais", porque nasceram no mundo análogo, precisaram aprender e adotar comportamentos novos. É neste ponto que reside a grande diferença e dificuldade.

> "[...] impliquem revisão das percepções e sentimentos do professor. E, não se trata apenas de motivação para uso de tecnologias e sim de atuar a partir de um conjunto de crenças adquiridas acerca do potencial destas tecnologias como elemento de diferenciação ou qualificação da sua prática docente e, da certeza que poderá utilizar os recursos de forma customizada às suas necessidades e planejamento" (GIRAFFA, 2013, p. 104).

Porém, em contraponto, é importante considerar que "o salário de um professor de educação básica no Brasil é muito baixo, isso a força, muitas vezes, a trabalhar os três turnos. Consequentemente, isso implica que a carga horária se torna muito extensa e não resta tempo suficiente para planejamento e elaboração de atividades" (LEITE; RIBEIRO, 2012, p.10).

A utilização de tecnologias no processo de aprendizagem é um diferencial para preparar os alunos para as demandas do século XXI. A alfabetização digital não se resume apenas ao uso de dispositivos, mas também envolve a capacidade de pensar criticamente, resolver problemas e colaborar em ambientes digitais. De acordo com Perin (2023), desenvolver competências digitais desde a educação infantil é fundamental para formar cidadãos capazes de navegar e contribuir positivamente em uma sociedade cada vez mais digital.

Sendo assim, torna-se possível a criação de um ambiente de aprendizagem imparcial, no qual as crianças tenham a oportunidade de desenvolver suas potencialidades. A pesquisa e a prática pedagógica devem se concentrar em como utilizar esses recursos de maneira eficaz para promover o desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para um futuro repleto de possibilidades.

> "A utilização desses recursos tecnológicos tem impacto positivo em todo o processo de aprendizagem em sala de aula, com melhores índices de aprendizagem, maior atenção e motivação dos alunos pelo conteúdo ensinado, potencializando o desenvolvimento da leitura e escrita (COSTA, CASSIMIRO E SILVA, 2021, p. 108).

1.4. Relevância da Pesquisa

A pesquisa sobre a integração de tecnologias digitais na Educação Infantil é de suma importância para o momento atual da educação. Acredita-se que a inclusão digital reduz desigualdades, porque pressupõe que a maioria das crianças terão acesso às mesmas oportunidades.

Segundo relatório do Instituto de Estudos Avançados da USP (2018), "a tecnologia está aí e o elogio de suas potencialidades educativas não pode dispensar a explicitação de seus limites no que se refere à consideração dos fins da vida humana. Seu uso adequado pode contribuir para a criação de condições favoráveis ao exercício da cidadania, constituindo um auxílio importante na tomada de decisões. Mas é preciso uma conscientização sobre as implicações associadas, as consequências inerentes a seu uso como instrumento educacional". O relatório ressalta a importância de entender as tecnologias como

recursos e não como fins em si mesmos, alertando para os perigos de um uso acrítico dos instrumentos tecnológicos.

A pandemia de COVID-19, por sua vez, ressaltou ainda mais a importância da tecnologia na educação. Com a necessidade de distanciamento social, as escolas tiveram que se adaptar rapidamente ao ensino remoto, evidenciando a urgência de uma infraestrutura digital robusta. Nesse contexto, a falta de formação tecnológica para professores e a desigualdade de acesso à internet se tornaram desafios ainda mais evidentes, reforçando a necessidade de soluções educacionais acessíveis.

A crise sanitária acelerou a implementação de tecnologias digitais na educação, mostrando que a preparação para o uso dessas ferramentas é essencial não só para momentos de crise, mas como parte integrante do processo educativo. A capacidade de continuar o ensino à distância durante a pandemia sublinhou a necessidade de todos os estudantes terem acesso a dispositivos tecnológicos e conectividade, destacando disparidades significativas que precisam ser abordadas para garantir a equidade educacional. Segundo dos Reis e Leal:

> "As políticas públicas são o meio mais eficaz para assegurar e disseminar o direito democrático de utilização das tecnologias da informação, demonstrando-se uma eficiente estratégia para reduzir os impactos negativos do fechamento das escolas durante a pandemia" (REIS e LEAL, 2021, p. 10371).

A integração de tecnologias no currículo escolar não só amplia o repertório de recursos educacionais, mas também abre novas possibilidades para a criação de ambientes de aprendizagem mais ricos e estimulantes. Este estudo pode servir como referência para futuras pesquisas e práticas educacionais, promovendo uma educação que está alinhada com as demandas e competências da modernidade.

Segundo o IIEP, Instituto Internacional de Planejamento Educacional da UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2022), as tecnologias digitais têm o potencial de transformar a educação, tornando o aprendizado mais acessível, colaborativo e adaptado às necessidades individuais dos alunos, alinhando-se às demandas do século XXI.

Ao incentivar o uso de tecnologias digitais na contação de histórias, desenvolve-se várias habilidades nas crianças, incluindo pensamento crítico,

criatividade e capacidade de resolver problemas. De acordo com Carvalho, “a familiarização precoce com ferramentas digitais prepara as crianças para um futuro tecnológico, enquanto a prática de ouvir histórias enriquece o vocabulário, promove a socialização e estimula a imaginação” (CARVALHO, 2008, p. 220).

A introdução de dispositivos tecnológicos e a formação contínua dos professores também são relevantes para a implementação eficaz de novas práticas pedagógicas. Neste sentido, esta pesquisa propõe um modelo prático de formação docente para o uso de tecnologias digitais na contação de histórias, favorecendo um ensino mais dinâmico e engajador para a Educação Infantil

A importância de incorporar tecnologias digitais no currículo da Educação Infantil é fundamental, especialmente à luz de estudos recentes que enfatizam a relevância de metodologias ativas e interativas para a aprendizagem. Essa integração permite que os educadores utilizem tecnologias emergentes de forma crítica e inovadora, facilitando o desenvolvimento de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e inclusivos, além de melhorar o engajamento e o desempenho dos alunos.

Segundo Perin (2023), o desenvolvimento das competências digitais dos professores é essencial tanto na formação inicial quanto na formação continuada, garantindo que estejam preparados para integrar tecnologias de maneira eficaz em suas práticas pedagógicas. Dessa forma, este estudo busca contribuir para a formação docente e a implementação de recursos digitais acessíveis, proporcionando um modelo que possa ser replicado e expandido para diferentes contextos educacionais.

Em conclusão, a pesquisa sobre a integração de tecnologias digitais na Educação Infantil apresenta uma abordagem inovadora e necessária para a educação contemporânea. Ao abordar aspectos sociais, educacionais, científicos e tecnológicos, a pesquisa demonstra como é possível transformar a educação para melhor atender às necessidades das crianças e da sociedade. A inclusão digital, a reformulação curricular e o desenvolvimento integral das crianças são pilares fundamentais desta pesquisa, que oferece uma contribuição relevante para o campo educacional.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo Geral

Propor uma prática educativa digital inovadora e facilitadora, considerando a formação continuada docente e utilizando a contação de histórias como pilar do desenvolvimento de múltiplas linguagens na Educação Infantil, através da implementação de um site/plataforma digital como recurso formativo.

1.5.2. Objetivos Específicos

- Analisar a organização e funcionamento das Creches comunitárias do município de Niterói e sua relação com a prática de contação de histórias.
- Promover o ambiente educacional para que a prática da leitura e a contação de histórias (oficinas) enriqueça o vocabulário, promova a socialização e desenvolva a imaginação e criatividade das crianças.
- Criar um site/plataforma digital como ferramenta de formação continuada para professoras(es) da Educação Infantil, disponibilizando conteúdos sobre contação de histórias e uso de tecnologias educacionais.
- Avaliar as oficinas de contação de histórias promovidas nas creches, bem como a utilização do site/plataforma digital como instrumento de apoio à prática docente.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Educação Infantil: Conceitos e Importância

- Definição e objetivos da Educação Infantil (base na LDB e BNCC)

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero (0) a cinco (5) anos de idade, abrangendo os aspectos físico, psicológico, intelectual e social, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei

nº 9.394/1996. Essa fase ocorre em Creches, que atendem crianças de 0 a 3 anos, e pré-escolas, que abrangem crianças de 4 e 5 anos, sendo essencial para a construção das bases do aprendizado e da formação do indivíduo.

De acordo com o artigo 29 da LDB, a Educação Infantil deve promover o desenvolvimento integral da criança, complementando a ação da família na sua formação e assegurando condições para a construção da identidade e autonomia, sempre respeitando os ritmos e interesses individuais.

Já a Base Nacional Comum Curricular, aprovada em 2017, aprofunda as diretrizes para essa etapa educacional, reforçando que a aprendizagem deve ocorrer a partir de interações e brincadeiras. A Educação Infantil deve assegurar direitos fundamentais para o desenvolvimento da criança, tais como conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Esses direitos garantem que a criança tenha experiências significativas que favorecem seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional, possibilitando a construção de conhecimentos de maneira lúdica e interativa.

Além disso, a BNCC estrutura a aprendizagem na Educação Infantil por meio de campos de experiências, que articulam diferentes dimensões do conhecimento. Entre eles, destacam-se: "O eu, o outro e o nós", que trabalha a construção da identidade e as relações interpessoais; "Corpo, gestos e movimentos", voltado ao desenvolvimento motor e expressivo; "Traços, sons, cores e formas", que promove a criatividade e as manifestações artísticas; "Escuta, fala, pensamento e imaginação", responsável pela linguagem oral e escrita; e "Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações", que estimula o pensamento lógico-matemático e a percepção científica do mundo.

A Educação Infantil, portanto, desempenha um papel essencial na formação dos sujeitos, e a contação de histórias se apresenta como um recurso pedagógico fundamental nesse processo. A BNCC enfatiza a importância de práticas educativas que incentivem a imaginação, a oralidade e a criatividade, permitindo que as crianças explorem diferentes formas de linguagem.

Nesse contexto, a incorporação de tecnologias digitais na contação de histórias surge como uma alternativa inovadora para ampliar as possibilidades pedagógicas, tornando o aprendizado mais dinâmico, interativo e alinhado às novas demandas da sociedade.

- Histórico do PROCC (Programa Criança na Creche)

O Programa Criança na Creche (PROCC) foi instituído como uma iniciativa para ampliar o acesso à Educação Infantil, especialmente para crianças de famílias em situação de vulnerabilidade social. O programa estabelece parcerias entre a Secretaria Municipal de Educação e instituições mantenedoras de Creches comunitárias, proporcionando suporte financeiro e pedagógico para garantir a qualidade do atendimento às crianças de zero (0) a cinco (5) anos de idade.

Desde sua implementação, o PROCC tem desempenhado um papel estratégico na ampliação da oferta de vagas na Educação Infantil, permitindo que crianças tenham acesso a um ambiente educativo estruturado, favorecendo seu desenvolvimento integral. O programa não apenas possibilita a inserção das crianças em Creches, mas também promove a qualificação das práticas pedagógicas por meio da formação de professores e gestores das unidades conveniadas.

Dessa forma, busca-se garantir que o atendimento educacional nas Creches comunitárias esteja alinhado às diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e às políticas públicas voltadas para a infância.

Ao longo dos anos, o PROCC passou por reformulações, visando a melhoria contínua dos serviços prestados. A ampliação do acompanhamento pedagógico das Creches e a introdução de estratégias para aprimorar o planejamento e a execução das atividades educacionais refletem o compromisso do município com a qualidade da Educação Infantil. Entretanto, um dos desafios persistentes do programa é a adequação das unidades conveniadas em termos de infraestrutura e formação continuada dos professores, fatores determinantes para prover um ensino mais eficaz e inclusivo.

No contexto desta pesquisa, o PROCC se torna um campo relevante de análise, pois evidencia a realidade da Educação Infantil em Creches comunitárias e a necessidade de inovações pedagógicas que tornem o processo de ensino e aprendizagem mais acessível.

O Referencial Curricular do município de Niterói destaca as interações e a brincadeira como eixos centrais nas práticas pedagógicas da Educação

Infantil, abrangendo toda a rede municipal de ensino, incluindo as Creches comunitárias vinculadas ao Programa Criança na Creche. Essas instituições desempenham um papel fundamental ao oferecer educação de qualidade, alinhada aos referenciais curriculares da Rede Municipal de Niterói.

Conforme estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), o currículo deve ser constituído com base em práticas educativas que tenham como eixos as interações e a brincadeira. Nesse contexto, a brincadeira é compreendida como uma atividade essencial que promove o desenvolvimento integral da criança, estimulando inteligência, criatividade, simbolização, emoção e imaginação. As interações, por sua vez, são fundamentais para a construção da identidade e para o aprendizado social, ocorrendo entre crianças, adultos e o ambiente que as cerca.

Ao adotar as interações e a brincadeira como eixos estruturantes, o Referencial Curricular de Niterói reforça o compromisso com uma educação que valoriza a autonomia, a responsabilidade, a solidariedade e o respeito às diferentes culturas e identidades. Essa abordagem se opõe a uma perspectiva de escolarização precoce ou de caráter meramente preparatório, reconhecendo a criança como sujeito histórico e de direitos, conforme estabelecido no Artigo 4º da Resolução nº 5 do Conselho Nacional de Educação.

Para as Creches comunitárias integradas à rede municipal, essa orientação curricular implica na necessidade de organizar espaços e tempos que favoreçam as interações e as brincadeiras, respeitando as especificidades de cada criança. Isso requer a criação de ambientes diversificados e planejados, que estimulem diferentes experiências e promovam o pleno desenvolvimento infantil. Além disso, é fundamental que essas instituições elaborem seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) coletivamente com a comunidade escolar, para que o mesmo esteja alinhado com os objetivos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e demais planejamentos educativos, que devem estar em consonância com os pressupostos estabelecidos no Referencial Curricular, garantindo assim a coerência e a qualidade das práticas pedagógicas em toda a rede.

Outro ponto diz respeito a Portaria Conjunta SME/FME nº 04/2023, que destaca a inserção da computação na Educação Básica como um aspecto essencial do currículo da Rede Municipal de Niterói, enfatizando a inclusão digital e o acesso equitativo à conectividade e a dispositivos tecnológicos. Essa diretriz

está alinhada à Resolução CNE/CEB nº 01/2022, que estabelece normas sobre Computação na Educação Básica como complemento à BNCC, e reforça a necessidade de preparar os estudantes para os desafios contemporâneos, promovendo uma formação que integre tecnologia e aprendizagem de forma estruturada.

A abordagem adotada busca ampliar as possibilidades educacionais por meio de metodologias ativas, estimulando a autonomia e o desenvolvimento de competências ligadas ao pensamento computacional, à programação e ao uso crítico e reflexivo das tecnologias digitais. Assim, a computação é incorporada ao currículo não apenas como um meio de acesso à informação, mas como um elemento estruturante do processo de ensino-aprendizagem, favorecendo a produção de conhecimento e a resolução de problemas em diferentes contextos.

Além disso, a política educacional implementada prevê a valorização das novas linguagens digitais e midiáticas, incentivando a leitura crítica da sociedade midiatizada e a interação com diferentes formas de comunicação tecnológica. A ênfase na computação está relacionada à necessidade de formação de leitores e produtores de conteúdo digital, preparando os estudantes para um mundo cada vez mais interconectado.

Ao promover a integração das tecnologias digitais na prática pedagógica, os Referenciais Curriculares de Niterói reafirmam o compromisso com uma educação inovadora e acessível, na qual a computação não apenas complementa o ensino tradicional, mas se torna uma ferramenta essencial para a construção de novos saberes e para a ampliação das possibilidades formativas dos estudantes.

A contação de histórias, aliada a recursos tecnológicos, pode representar uma estratégia inovadora para qualificar ainda mais o trabalho pedagógico realizado nessas instituições, contribuindo para a formação de leitores e o desenvolvimento das múltiplas linguagens das crianças. Assim, compreender a trajetória do PROCC e suas contribuições para a Educação Infantil em Niterói é relevante para embasar a proposta deste estudo, que visa integrar tecnologias digitais ao ensino, com foco na formação continuada dos professores e no aprimoramento das práticas pedagógicas voltadas à primeira infância.

- Importância do desenvolvimento integral na primeira infância

O desenvolvimento integral na primeira infância é um processo fundamental para a formação das bases cognitivas, emocionais, sociais e físicas do indivíduo. Pesquisas em neurociência demonstram que os primeiros anos de vida são determinantes para o desenvolvimento das habilidades que influenciarão o aprendizado e o comportamento ao longo da vida.

Durante esse período, o cérebro da criança apresenta alta plasticidade neuronal, tornando-se especialmente sensível a estímulos ambientais e experiências interativas. Assim, um ambiente educativo rico, estimulante e afetivo contribui para a construção das conexões neurais que fortalecerão a capacidade de aprendizagem e adaptação ao mundo.

Segundo o portal do Ministério da Saúde, quanto melhores forem as experiências da criança durante a primeira infância e quanto mais estímulos qualificados ela receber, maiores são as chances de ela desenvolver todo o seu potencial. É nessa fase que ela forma sua estrutura emocional e afetiva e desenvolve áreas fundamentais do cérebro relacionadas à personalidade, ao caráter e à capacidade de aprendizado.

Esse desenvolvimento ocorre a partir de interações e vivências significativas, em que a criança aprende a expressar suas emoções, aprimorar suas habilidades motoras e desenvolver suas competências linguísticas. Para que esse processo seja eficaz, é importante que os educadores criem estratégias pedagógicas que respeitem os ritmos individuais da criança e incentivem sua autonomia e criatividade.

Além da dimensão cognitiva, o desenvolvimento socioemocional na primeira infância está relacionado com a construção da autoestima e do senso de pertencimento. A interação com outras crianças e adultos favorece a compreensão de regras sociais, a empatia e a cooperação, competências que serão essenciais para a vida escolar e social.

Nessa perspectiva, a contação de histórias se destaca como uma prática pedagógica que potencializa tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o emocional, pois possibilita que a criança explore diferentes realidades, expresse sentimentos e enriqueça seu repertório linguístico.

- Perspectivas de teóricos da educação infantil (Piaget, Vygotsky, Montessori)

Os estudos de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Maria Montessori e Magda Soares são imperiosos para compreender o desenvolvimento infantil e estabelecer práticas pedagógicas eficazes na Educação Infantil. Cada um desses teóricos contribuiu com perspectivas distintas sobre como as crianças aprendem, interagem e constroem conhecimento, influenciando diretamente as abordagens utilizadas na Educação Infantil contemporânea.

Para Jean Piaget (1970), o desenvolvimento infantil ocorre em estágios sequenciais, caracterizados por estruturas cognitivas específicas, por meio das quais a criança constrói progressivamente formas mais complexas de pensar e compreender o mundo. Na primeira infância, correspondente aos estágios sensório-motor e pré-operatório, o conhecimento é construído a partir da ação da criança sobre o meio, sendo a aprendizagem resultado da interação contínua entre sujeito e ambiente.

Nesse processo, Piaget destaca os mecanismos de assimilação e acomodação como fundamentais para a evolução das capacidades cognitivas, uma vez que permitem à criança integrar novas experiências aos esquemas já existentes ou reorganizá-los quando essas experiências não podem ser plenamente assimiladas. O jogo e a experimentação assumem, assim, papel central, pois possibilitam a exploração ativa, a repetição, a simbolização e a reconstrução da realidade vivida. Por meio dessas atividades, a criança elabora esquemas mentais, estabelece relações entre objetos, pessoas e situações, e constrói-se ao longo do tempo funções simbólicas essenciais à linguagem, à imaginação e ao pensamento representativo.

Já Lev Vygotsky (2013) propõe uma abordagem fundamentada nas interações sociais e na cultura, compreendendo-os como processos indissociáveis e historicamente construídos nas relações humanas. Para o autor, o desenvolvimento não antecede a aprendizagem, mas é impulsionado por ela, sobretudo por meio das interações estabelecidas entre a criança e os sujeitos mais experientes de seu contexto social, sendo a linguagem o principal instrumento mediador desse processo.

Nesse sentido, Vygotsky introduz o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, definida como a distância entre aquilo que a criança é capaz de realizar de forma autônoma e o que consegue realizar com o apoio de um adulto ou em colaboração com pares mais experientes. A aprendizagem mediada nesse espaço possibilita a internalização de conhecimentos, práticas culturais e modos de pensar, que gradualmente passam a integrar o repertório da criança.

A mediação pedagógica assume, assim, papel central, uma vez que o professor organiza situações de aprendizagem intencionalmente orientadas, seleciona instrumentos culturais, promove interações significativas e sustenta o avanço da criança para níveis mais complexos de compreensão. Desse modo, a formação das funções mentais superioras ocorre a partir da apropriação dos signos culturais, especialmente da linguagem, que permite à criança atribuir sentidos, comunicar-se, planejar ações e elaborar significados sobre o mundo que a cerca.

Montessori (1965) enfatiza a autonomia da criança no processo de aprendizagem e defende um ambiente educativo preparado para estimular sua curiosidade e independência. Sua metodologia baseia-se na ideia de que a criança aprende por meio da experiência direta e da exploração do ambiente, desenvolvendo-se em seu próprio ritmo. O material didático estruturado e a liberdade de escolha das atividades são elementos centrais de sua abordagem, permitindo que a criança experimente, descubra e construa conhecimento ativamente. Para Magda Soares, a relação da criança com a linguagem escrita se inicia muito antes do processo formal de alfabetização, por meio de práticas sociais de leitura e escrita vivenciadas em seu contexto cotidiano. A autora distingue alfabetização de letramento, compreendendo este último como a inserção do sujeito nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita, mesmo quando ainda não domina o sistema convencional de escrita. Nesse sentido, a escuta de histórias, o contato com livros e a participação em situações narrativas constituem experiências fundamentais para a formação da criança como sujeito de linguagem.

Magda Soares (2017), por sua vez, destaca que, na Educação Infantil, o trabalho com a linguagem deve priorizar a ampliação do repertório linguístico, a construção de sentidos e a familiarização com diferentes gêneros textuais, respeitando as especificidades do desenvolvimento infantil. A contação de

histórias, nesse contexto, configura-se como uma prática privilegiada, pois possibilita à criança vivenciar a linguagem em sua dimensão estética, cultural e social, estimulando o uso da linguagem oral, da escuta atenta e da capacidade de atribuir significados às narrativas. Tais experiências contribuem para a construção de uma relação positiva com a leitura, aspecto essencial para o percurso escolar futuro.

Ao enfatizar o papel do professor como mediador das práticas de linguagem, Magda ressalta a importância da intencionalidade pedagógica na organização de situações de leitura e contação de histórias. Cabe ao educador selecionar textos, planejar intervenções e criar ambientes que promovam a interação das crianças com a linguagem, garantindo que essas práticas não se reduzam a atividades mecânicas ou meramente recreativas. Dessa forma, a contação de histórias assume um papel central no processo educativo, articulando oralidade, escuta, imaginação e inserção da criança na cultura escrita, em consonância com uma perspectiva de letramento desde a infância.

Ao analisar as contribuições desses teóricos, percebe-se que a contação de histórias, aliada a recursos tecnológicos, pode constituir uma estratégia relevante para potencializar a aprendizagem na Educação Infantil. A interação ativa da criança com histórias narradas, audiovisuais e digitais contribui para a construção do conhecimento, conforme proposto por Jean Piaget, ao mesmo tempo em que favorece a mediação pedagógica e as interações sociais destacadas por Lev Vygotsky.

Essa perspectiva também dialoga com as contribuições de Magda Soares, ao compreender a contação de histórias como uma prática de letramento que insere a criança, desde a infância, em experiências significativas de linguagem oral e de contato com a cultura escrita. Soma-se a esse conjunto teórico a abordagem de Maria Montessori, que enfatiza a importância de um ambiente educativo organizado, rico em estímulos e intencionalmente preparado, no qual a criança possa explorar, experimentar e construir conhecimento de forma autônoma.

Assim, a contação de histórias, mediada pelo professor e apoiada por recursos tecnológicos, consolida-se como uma prática pedagógica que integra ação, interação, linguagem e autonomia no processo educativo.

Ou seja, essas práticas pedagógicas, combinadas como as novas tecnologias podem ser boas aliadas da contação de histórias e formação de leitores na primeira infância.

2.2. Desafios e Oportunidades da Educação Digital

A crescente inserção das tecnologias digitais no ambiente educacional tem transformado os processos de ensino e aprendizagem. No entanto, essa transição enfrenta desafios estruturais, pedagógicos e sociais que devem ser considerados para garantir uma implementação eficiente e equitativa. Ao mesmo tempo, a educação digital apresenta oportunidades que, se bem aproveitadas, podem ampliar o acesso ao conhecimento e potencializar a qualidade da educação infantil.

Um dos principais desafios da educação digital no Brasil é a disparidade no acesso à tecnologia, especialmente em regiões economicamente vulneráveis (já mencionado anteriormente).

Além da conectividade, a falta de infraestrutura adequada também limita o uso de tecnologias na educação infantil. Muitas Creches comunitárias e escolas públicas enfrentam dificuldades como a ausência de computadores, redes de internet instáveis e falta de equipamentos básicos, como projetores e dispositivos móveis. Essa carência afeta diretamente a possibilidade de integração de ferramentas digitais no planejamento e na execução das atividades pedagógicas, limitando o alcance das estratégias inovadoras de ensino.

A superação dessas barreiras exige investimentos contínuos em infraestrutura tecnológica e na universalização da conectividade, garantindo que todas as instituições educacionais possam usufruir dos benefícios da digitalização da educação. A implementação de políticas públicas voltadas para a ampliação do acesso à internet nas escolas, aliada à distribuição de dispositivos tecnológicos, pode reduzir significativamente essas desigualdades e democratizar o uso das tecnologias no ensino infantil.

Outro desafio fundamental para a efetivação da educação digital na infância é a formação dos professores. Muitos profissionais da educação não receberam, em sua formação inicial, capacitação adequada para utilizar as

tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas. Como aponta Giraffa (2013), a adoção de recursos tecnológicos exige uma mudança na postura do docente, demandando novas competências para a mediação do aprendizado e a adaptação dos métodos tradicionais às novas ferramentas.

A falta de formação continuada em tecnologias educacionais compromete a eficácia da sua aplicação no contexto escolar. Segundo Soares-Leite e Ribeiro (2012), a elevada carga de trabalho dos professores, muitas vezes distribuída em três turnos, reduz o tempo disponível para a busca por novas metodologias e para a familiarização com ferramentas digitais. Além disso, há resistência por parte de alguns docentes, que ainda veem as tecnologias como um fator complicador e não como um recurso facilitador do ensino.

Para que a incorporação das tecnologias na educação infantil seja bem-sucedida, é essencial investir na capacitação contínua dos educadores. Programas de formação que ofereçam suporte técnico e metodológico, aliando teoria e prática, são indispensáveis para que os professores possam integrar efetivamente as ferramentas digitais em seu cotidiano. A criação de plataformas de ensino online, a realização de workshops e a oferta de cursos específicos podem contribuir para ampliar as competências digitais dos educadores, promovendo um uso mais qualificado da tecnologia em sala de aula.

Diante dos desafios estruturais e formativos, as políticas públicas desempenham um papel crucial na promoção da inclusão digital e na democratização do acesso às tecnologias educacionais. Nos últimos anos, diversas iniciativas governamentais foram implementadas no Brasil para reduzir a exclusão digital e fomentar o uso pedagógico das tecnologias na Educação Infantil.

O Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) e a Política Nacional de Educação Digital (PNED), por exemplo, buscam ampliar o acesso à tecnologia nas escolas públicas, fornecendo equipamentos e promovendo a capacitação de professores. No entanto, a efetividade dessas políticas ainda encontra desafios, como a distribuição desigual de recursos e a necessidade de acompanhamento contínuo para avaliar seus impactos.

Além das ações governamentais, parcerias com o setor privado e organizações da sociedade civil podem contribuir para a ampliação da inclusão digital. Projetos que envolvem doação de dispositivos, acesso gratuito a

plataformas educacionais e oferta de formação docente têm mostrado resultados positivos em diferentes contextos, fortalecendo a integração das tecnologias no ensino infantil.

A implementação de tecnologias digitais na educação infantil tem sido um desafio e, ao mesmo tempo, uma oportunidade para transformar o processo de ensino-aprendizagem. Em Niterói, algumas Creches comunitárias vinculadas ao Programa Criança na Creche (PROCC) têm experimentado a inserção de recursos tecnológicos em suas práticas pedagógicas, a partir de parcerias com instituições privadas, visando potencializar o desenvolvimento infantil e ampliar as possibilidades de ensino.

Um exemplo de inovação nesse contexto é uma Creche Comunitária localizada no bairro Icaraí, que iniciou um projeto-piloto de integração de tecnologias na contação de histórias. Com o apoio de uma ONG (Organização Não Governamental) a unidade recebeu tablets educativos e projetores interativos, permitindo que as crianças tenham acesso a livros digitais animados e vídeos educativos.

A proposta surgiu da necessidade de tornar a leitura mais acessível e envolvente para os pequenos, considerando que muitas famílias atendidas pela Creche não possuem livros em casa.

Além disso, uma Creche localizada próxima da região de Santa Rosa, adotou o uso de podcasts infantis para estimular a oralidade e a criatividade das crianças. O projeto, denominado "Histórias que Encantam", foi desenvolvido em parceria com universitários do curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense (UFF), que ajudaram na gravação e edição das histórias contadas pelos próprios professores e alunos. As narrativas foram disponibilizadas em plataformas de acesso gratuito, permitindo que as famílias pudessem ouvir e interagir com os conteúdos em casa.

Apesar dessas iniciativas inovadoras viabilizadas por investimentos privados e parcerias com instituições do terceiro setor, as Creches comunitárias de Niterói ainda enfrentam desafios devido à precariedade dos investimentos públicos. A Prefeitura de Niterói tem avançado em algumas frentes, mas os recursos destinados à infraestrutura tecnológica dessas unidades são limitados, o que dificulta a ampliação e a manutenção de projetos educativos baseados em tecnologia.

A introdução de tecnologias digitais nas Creches comunitárias de Niterói tem gerado impactos positivos no desenvolvimento infantil e na dinâmica pedagógica dessas instituições. A análise dos projetos implementados aponta para avanços em diferentes aspectos do ensino-aprendizagem.

Contudo, apesar dos avanços proporcionados por essas iniciativas, desafios ainda persistem. A falta de investimentos públicos adequados em infraestrutura tecnológica limita a expansão desses projetos e a sua continuidade a longo prazo. Muitas Creches comunitárias ainda carecem de equipamentos, conectividade adequada e formação para os educadores, dificultando a adoção de novas práticas pedagógicas digitais de forma abrangente.

Dessa forma, a experiência dessas Creches evidencia o potencial transformador da tecnologia na educação infantil, mas também sugere a necessidade de um compromisso maior do poder público na ampliação desses recursos, garantindo que todas as unidades possam usufruir dos benefícios da inovação no ensino.

O avanço das tecnologias digitais na educação infantil aponta para a crescente adoção de ferramentas interativas, como realidade aumentada, inteligência artificial e gamificação. Essas inovações podem tornar o aprendizado mais dinâmico e acessível, favorecendo a personalização do ensino e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais desde os primeiros anos.

Para maximizar o impacto positivo das tecnologias, é essencial que educadores recebam formação adequada no uso dessas ferramentas. Além disso, políticas públicas devem priorizar investimentos na infraestrutura digital das Creches comunitárias, garantindo que todas as crianças tenham acesso a recursos tecnológicos de qualidade. Parcerias entre o setor público e privado podem ser uma estratégia viável para suprir lacunas e ampliar iniciativas bem-sucedidas.

A introdução da tecnologia na educação infantil demonstra potencial para enriquecer o processo de aprendizagem e reduzir desigualdades. No entanto, sua efetividade depende de um planejamento estratégico que assegure sua integração de forma pedagógica e acessível a todas as instituições. Para que a inovação se torne uma realidade abrangente, também é necessário um compromisso contínuo com a inclusão digital e a capacitação docente.

2.3 Contação de Histórias (Storytelling)

A prática da contação de histórias é tão antiga quanto a própria humanidade. Desde os tempos mais remotos, comunidades e grupos sociais recorrem à oralidade para transmitir conhecimentos, crenças, valores e tradições. Do ponto de vista antropológico, contar histórias é um fenômeno universal presente em todas as culturas, funcionando não apenas como uma forma de entretenimento, mas também como um mecanismo essencial de preservação cultural e identidade coletiva.

> O conto oral é uma das mais antigas formas de expressão. E a voz constitui o mais antigo meio de transmissão. Graças à voz, o conto é difundido no mundo inteiro, preenche diferentes funções, dando conselhos, estabelecendo normas e valores, atentando os desejos sonhados e imaginados, levando às regiões mais longínquas a sabedoria dos homens experimentados (PATRINI, 2005, p.118).

A oralidade, enquanto método de transmissão de conhecimento, desempenhou um papel crucial antes do advento da escrita. Numa sociedade sem registros escritos, as histórias eram os principais veículos de comunicação entre as gerações, garantindo que os ensinamentos, as normas sociais e as experiências fossem perpetuadas. Segundo Campbell (1990), os mitos e narrativas contados em rituais e celebrações não só refletiam a cosmovisão de um povo, mas também desempenhavam funções pedagógicas e moralizantes.

Além disso, a contação de histórias é vista como um processo dinâmico e interativo. Não se trata apenas de transmitir informações, mas de criar conexões emocionais e sociais. O ouvinte é envolvido não só pelo conteúdo da narrativa, mas também pelo modo como é contada, pela entonação, gestos e expressões faciais do contador. Este processo estimula áreas do cérebro relacionadas à imaginação, empatia e memória afetiva, o que é particularmente relevante para a formação integral de crianças na Educação Infantil.

> [...] arte também significa que as possibilidades de ver, contemplar e fruir que a arte realiza, as novas aberturas para o mundo que ela revela, quando expressas na obra, estão à disposição de qualquer um que tenha condições de entender a obra [...]. [...], mas a possibilidade que se abre a novas interpretações, a novos modos de fruir a obra (ABBAGNANO, (1998, p. 374)

A prática do storytelling, conceito amplamente difundido na atualidade, deriva dessa herança antropológica da contação de histórias. Enquanto a contação de histórias tradicional dependia da oralidade e da presença física, o storytelling contemporâneo se utiliza de múltiplos suportes, incluindo tecnologias digitais, para expandir seu alcance e impacto.

Na visão de Pedersen (2010), outros aspectos importantes devem ser levados em consideração quando se trata da preparação para o storytelling ou contação de histórias. As sugestões vão desde a seleção até as possíveis atividades pós contação. A seleção da história é parte importante do processo, pois é através dessa etapa que o professor poderá julgar a relevância da contribuição da mesma para as crianças. Para tanto é imprescindível que o professor também seja um leitor, pois, terá autoridade de escolha, fazendo uma melhor adequação.

A integração de elementos multimídia, como vídeos, áudios e animações, enriquecem o processo narrativo, permitindo que a mensagem alcance um público mais amplo e diversificado. Além disso, a utilização dessas tecnologias pode tornar as histórias mais interativas, proporcionando uma experiência imersiva e participativa para os ouvintes. Essa abordagem é especialmente relevante para a Educação Infantil, na qual a curiosidade e a imaginação das crianças são ferramentas poderosas para o aprendizado.

Ainda de acordo com Campbell (1990), do ponto de vista antropológico, a adaptação da contação de histórias às novas tecnologias representa uma continuidade, e não uma ruptura, do processo de transmissão de conhecimento. Embora os meios tenham mudado, a essência da prática permanece a mesma: conectar pessoas através de narrativas que ressoam com suas experiências e aspirações.

Portanto, a contação de histórias continua a ser uma ferramenta pedagógica essencial para a formação integral, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. A incorporação de recursos digitais nesse processo deveria potencializar possibilidades, permitindo que as crianças se tornem não apenas ouvintes, mas também produtoras de suas próprias histórias.

3. METODOLOGIA

Entende-se, neste estudo, o percurso metodológico como o caminho operacional que transforma uma intenção pedagógica em produto aplicado, articulando diagnóstico do contexto, decisões sobre o método, experimentação leve em campo e validação prática. Não é apenas a soma de técnicas: é uma lógica de investigação-ação na qual os dados servem para orientar escolhas concretas e o produto resultante retroalimenta o próprio processo.

O percurso parte de três princípios: centralidade da mediação docente, equilíbrio entre recursos analógicos e digitais e viabilidade em condições reais (infraestrutura simples, conectividade limitada e rotinas escolares). A partir desses princípios, adota-se uma abordagem mista e situacional: instrumentos padronizados produzem um retrato do cotidiano; esse retrato informa ajustes de organização e escolha criteriosa de materiais; e tais ajustes são testados em escala reduzida, com foco na contação de histórias como prática estruturante.

Conceitualmente, o ciclo funciona assim: diagnosticar para decidir, decidir para criar um piloto de implantação, piloto para testar, testar para ajustar e consolidar. O diagnóstico produz evidências suficientes (não exaustivas) para apoiar decisões mais simples; as decisões geram artefatos operacionais (roteiros, checklists, diretrizes, vídeos curtos); os artefatos são experimentados com professores em condições reais; e os resultados de uso devolvem insumos para ajustes, consolidando padrões mínimos (de organização, de curadoria e de privacidade) que possam ser mantidos pelas equipes.

A qualidade do percurso é assegurada por rastreabilidade (instrumentos e critérios explícitos), múltiplas fontes (docentes, observação e famílias quando pertinente), parcimônia (o suficiente para decidir) e ética aplicada (não identificação de crianças, consentimentos e armazenamento local quando necessário).

Em síntese, o percurso metodológico aqui adotado é um modelo de investigação-ação enxuto, orientado para um produto educacional: usa o diagnóstico para orientar decisões simples, transforma decisões em artefatos utilizáveis, testa esses artefatos no cotidiano escolar e consolida diretrizes viáveis para perpetuar a contação de histórias com apoio digital responsável.

3.1. Contexto da Pesquisa

3.1.1. Abordagem da Pesquisa: Método Misto

A presente pesquisa se caracteriza como uma investigação de campo de natureza mista, integrando as abordagens quantitativa e qualitativa (prevalente). A opção por essa metodologia se justifica pela complexidade do fenômeno estudado, que envolve, de um lado, a coleta de dados objetivos e mensuráveis; e, de outro, a compreensão dos significados, percepções e experiências dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

A abordagem quantitativa será utilizada para mensurar variáveis como a infraestrutura pedagógica disponível nas creches comunitárias, o desempenho das crianças e a percepção das famílias quanto à necessidade de modernização dos recursos educacionais. Já a abordagem qualitativa será empregada para explorar as práticas pedagógicas, as percepções de professores e gestores, sobre a formação recebida, bem como para compreender os efeitos subjetivos da introdução da literatura digital no ambiente escolar.

Essa combinação de métodos possibilita uma análise mais ampla, contextualizada e aprofundada da realidade estudada, oferecendo base empírica para a construção de propostas formativas mais eficazes para os educadores da educação infantil.

3.1.2. Delineamento da Pesquisa Qualitativa e Quantitativa

A pesquisa foi aplicada em cinco (5) creches comunitárias do município de Niterói: Dom Orione, São Vicente de Paulo, Irmã Catarina, Dr. March e Anália Franco. As unidades foram selecionadas por representarem diversidade quanto à localização, porte, número de alunos atendidos e gestão institucional.

Foram utilizados cinco instrumentos principais, descritos a seguir:

- Instrumentos e Indicadores:

a) Recursos Disponíveis (Anexo A – quantitativo e qualitativo)

• Objetivo: Avaliar os recursos pedagógicos e tecnológicos disponíveis nas creches.

• Método: Inventário físico por meio de checklist estruturado.

• Indicadores: Quantidade e variedade de livros, brinquedos educativos, equipamentos audiovisuais, conectividade, espaços adequados.

b) Engajamento das Crianças (Anexo B – qualitativo)

• Objetivo: Verificar o nível de participação ativa das crianças nas atividades escolares.

• Método: Relato observacional por parte dos professores.

• Indicadores: Participação espontânea, interesse por histórias, interações sociais, autonomia nas atividades.

c) Desempenho Educacional (Anexo C – quantitativo e qualitativo)

• Objetivo: Avaliar o desempenho das crianças com base em relatórios avaliativos.

• Método: Levantamento de dados com escala de percentual médio por indicador.

• Indicadores: Desenvolvimento da linguagem oral e escrita, habilidades matemáticas iniciais, autonomia e sociabilidade.

d) Percepção dos Familiares (Anexo D – quantitativo e qualitativo)

• Objetivo: Compreender a opinião das famílias sobre os recursos pedagógicos e o uso de tecnologia na creche.

• Método: Questionário estruturado com escala de resposta e espaço para comentários.

• Indicadores: Satisfação com os materiais existentes, opinião sobre o uso de recursos digitais e sugestões dos responsáveis.

e) Percepção dos Professores sobre a Formação Docente (Anexo E – quantitativo e qualitativo)

• Objetivo: Obter a visão dos professores sobre a formação oferecida no projeto, especialmente no uso da literatura digital.

• Método: Formulário reflexivo com perguntas abertas.

• Indicadores: Percepção sobre a aplicabilidade da formação, mudanças na prática pedagógica, dificuldades enfrentadas e sugestões para futuras formações.

Os dados quantitativos serão analisados por meio de estatística descritiva (frequências, médias e percentuais). Já os dados qualitativos serão tratados a partir da análise de conteúdo temática, permitindo identificar padrões, sentidos e percepções que emergem da experiência dos sujeitos da pesquisa.

Cabe mencionar também sobre os critérios de construção dos indicadores e tratamento dos dados. Os Apêndices/Instrumentos A, B, C, D e E foram elaborados especificamente para esta pesquisa, considerando os objetivos do estudo, a realidade das Creches Comunitárias participantes e os referenciais teóricos relacionados à Educação Infantil, à contação de histórias e ao uso das tecnologias digitais no contexto educacional.

Com o propósito de possibilitar a comparação entre as unidades pesquisadas, os dados obtidos por meio dos questionários, das observações de campo e dos levantamentos institucionais, os indicadores foram analisados e agrupados em categorias temáticas relacionadas aos objetivos da pesquisa

Os percentuais apresentados ao longo da pesquisa não possuem finalidade estatística inferencial, sendo utilizados como recurso analítico para identificar tendências, recorrências e diferenças observadas entre as creches investigadas. Dessa forma, informações qualitativas e quantitativas foram integradas em um conjunto de indicadores que subsidiaram a interpretação dos resultados e a elaboração do produto educacional proposto.

3.2. Justificativa da Amostragem

A escolha de 5 (cinco) Creches comunitárias — de um universo de 20 vinculadas ao Programa Criança na Creche (PROCC) — se justifica pela representatividade da amostra em relação às realidades distintas observadas no município de Niterói. As unidades foram selecionadas de modo a contemplar diversidade de infraestrutura, quantidade de alunos, localização e modelo de gestão, garantindo uma análise abrangente e aplicável a contextos variados.

3.3. Perfil dos Envolvidos

- Pedagogas

As pedagogas das Creches comunitárias de Niterói são profissionais qualificadas que desempenham um papel importante nas Creches, tendo em

vista que são responsáveis por planejar, executar e implementar projetos educacionais, que promovem o desenvolvimento integral das crianças. As pedagogas enfrentam desafios relevantes, como a necessidade de formação continuada e instrução / aprimoramento em novas tecnologias. Elas são motivadas por um forte compromisso com a melhoria contínua das práticas educacionais e com o bem-estar das crianças.

- Mantenedores / Diretoras

Os mantenedores e diretoras são responsáveis pela administração e manutenção das rotinas da instituição, gerenciando recursos e promovendo a interação com a comunidade escolar e famílias. Ademais, precisam cumprir as diretrizes estabelecidas pelo Programa Criança na Creche (PROCC), no tocante ao emprego de subvenções destinadas a qualidade do atendimento. Os gestores enfrentam o desafio de equilibrar as demandas administrativas com a necessidade de apoiar pedagogicamente os educadores e garantir um ambiente de aprendizado positivo para as crianças.

- Crianças

As crianças atendidas pelas Creches comunitárias têm entre 0 (zero) e 5 (cinco) anos de idade, caracterizado pela evolução dinâmica das habilidades cognitivas, sociais e motoras. As crianças participam de uma variedade de atividades educativas e recreativas projetadas para estimular seu desenvolvimento integral. Elas vêm de diversos contextos domésticos e estão inseridas, em sua maioria, em áreas de grande vulnerabilidade social.

- Famílias / Responsáveis

Estas famílias residem, na sua grande maioria, em comunidades / periferias, e enfrentam uma série de desafios socioeconômicos que impactam suas vidas e na criação de seus filhos. Muitas vivem com renda insuficiente para cobrir todas as necessidades básicas, gerando restrições para a alimentação, moradia, saúde e educação adequada. O desemprego é elevado, e quando há emprego, geralmente é informal, instável e mal remunerado, levando os adultos da família a trabalharem em múltiplos empregos ou em ocupações precárias.

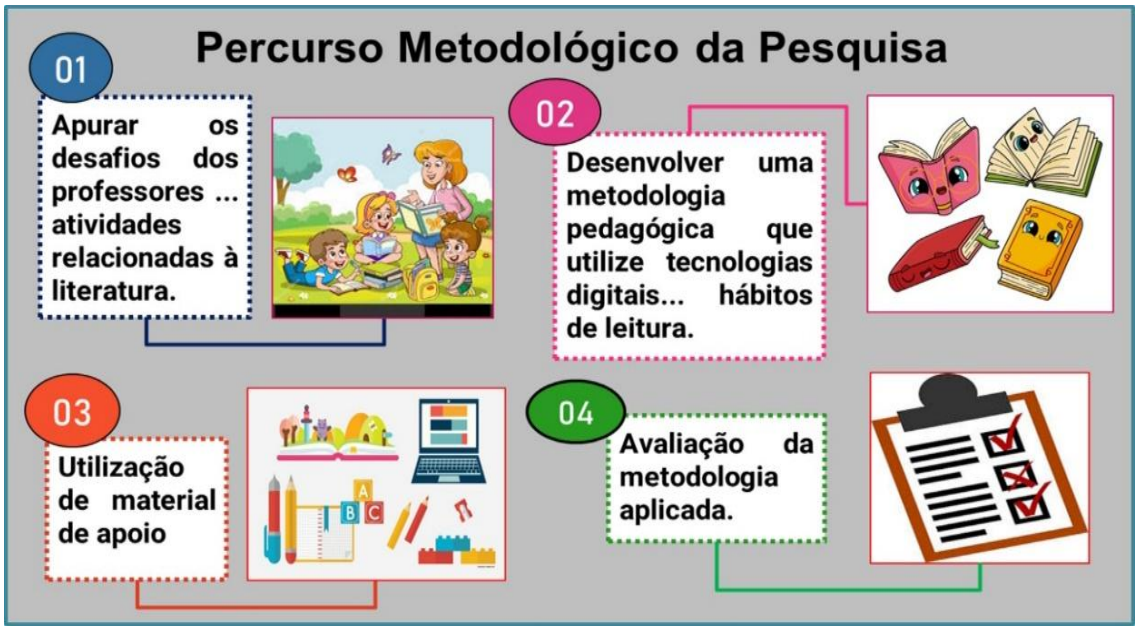
As condições de moradia dessas famílias frequentemente envolvem habitações precárias, construções improvisadas sem acesso a serviços básicos como saneamento adequado, água potável e eletricidade regular. Além disso, a superlotação é comum, com várias pessoas vivendo em espaços pequenos e inadequados, o que pode afetar a privacidade e o bem-estar dos moradores.

Os aspectos sociais e culturais dessas famílias incluem um baixo nível de escolaridade dos pais e responsáveis. Apesar das adversidades, muitas famílias contam com redes de apoio comunitário, como vizinhos, amigos e organizações locais que oferecem assistência e suporte.

Apesar de todas as dificuldades, muitas famílias demonstram uma grande capacidade de resiliência, buscando constantemente maneiras de melhorar suas condições de vida. A caracterização desse perfil é essencial para compreender o contexto das crianças atendidas pelas Creches comunitárias e a importância de fornecer um suporte integral, que vá além da educação.

3.4. Percurso Metodológico

Figura 1 - Infográfico



Fonte: a autora, 2024

3.5. Descrição das Creches Comunitárias de Niterói

As Creches Comunitárias desempenham um papel importante ao atender uma diversidade de famílias, muitas das quais enfrentam desafios

socioeconômicos relevantes. As Creches não são apenas um espaço educativo, mas também um suporte essencial para as famílias que vivem em condições de vulnerabilidade, já que oferecem um ambiente seguro para as crianças, enquanto os pais ou responsáveis trabalham ou buscam oportunidades de emprego e capacitação.

A oferta de uma educação inclusiva quebra o ciclo de pobreza e proporciona maiores chances econômicas para as crianças e suas famílias. O município de Niterói também se compromete com a inserção de crianças com necessidades especiais, adaptando suas práticas pedagógicas e infraestruturas para garantir que todas as crianças, independentemente de suas habilidades, tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento.

Cabe comentar ainda que, a parceria entre as Creches comunitárias e as famílias é fortalecida através de iniciativas como reuniões de pais, oficinas de capacitação, e eventos culturais. Essa colaboração visa construir um ambiente de apoio mútuo, onde as famílias se sentem valorizadas e incluídas no processo educativo.

Cada Creche é única em termos de infraestrutura, pois variam de tamanho e capacidade. As instalações geralmente incluem salas de aula, áreas de recreação, refeitórios, e espaços para atividades físicas e artísticas.

Sobre os recursos pedagógicos, pode-se considerar que as Creches contam com materiais didáticos, brinquedos educativos, livros e, em alguns poucos casos, recursos tecnológicos como computadores e tablets. A disponibilidade de recursos pode variar de acordo com o quantitativo de alunos atendidos (“per capita” - valor unitário pago pelos municípios às Creches comunitárias).

As “equipes articulação pedagógica”, além dos professores, são formadas por auxiliares de classe, coordenadores pedagógicos, e profissionais de apoio como nutricionistas e assistentes sociais, que colaboram para atender as demandas educacionais das crianças.

Para resumir, as Creches comunitárias propiciam a oferta de educação inclusiva e acessível ainda mais igualitária.

3.6. Site/Plataforma Digital (não exaustivo)

O site “Crescendolendo” tem como objetivo apoiar a contação de histórias nas creches comunitárias, oferecendo guias passo a passo, trilhas sonoras livres, roteiros de planejamento e materiais para download.

O público-alvo são professoras(es) e gestoras(es). O uso prevê que a docente acesse a página da atividade, leia o guia, registre o passo a passo e realize a contação ao vivo; quando houver dispositivo disponível, os recursos digitais servem apenas como apoio visual/sonoro, sem substituir a mediação humana. Respeitam-se a privacidade (sem identificação de crianças) e a padronização mínima de títulos/descrições. O sucesso será monitorado por acessos qualificados por unidade, downloads de materiais, número de planos de aula apoiados/registrados e relatos de prática enviados pelas equipes.

3.6.1. Escolha da Tecnologia do Site

A seleção tecnológica considerou requisitos pedagógicos e operacionais identificados nas creches comunitárias: baixo custo total, simplicidade de uso e manutenção, aderência à privacidade/LGPD, funcionamento com conectividade instável, acesso multiplataforma (computador e celular) e governança compartilhada entre gestoras(es) e professoras(es), sem dependência de equipe técnica especializada.

Do ponto de vista pedagógico, a solução permite padronizar a apresentação das atividades (modelo de página com objetivo, guia de mediação, perguntas-guia, materiais e alternativa sem internet) e disponibilizar roteiros imprimíveis (PDF, 1 página), favorecendo o uso presencial mediado pela docente.

Sob a perspectiva operacional, o Google Sites oferece: (i) publicação sem custo e sem anúncios; (ii) URLs estáveis e navegação simples; (iii) edição colaborativa com controle de versões; (iv) integração nativa com o Drive (armazenamento dos PDFs e formulários) e (v) perfis de permissão por pasta/arquivo, o que facilita a circulação segura de materiais entre as equipes.

Quanto à privacidade e proteção de dados, a plataforma viabiliza diretrizes claras: proibição de identificação de crianças em imagens/vídeos, uso

de ilustrações neutras, créditos de trilhas livres quando houver, e controle granular de compartilhamento (público somente para o que precisa ser público; restrito para repositórios internos). Para cenários de baixa banda ou internet intermitente, os conteúdos essenciais ficam disponíveis em PDF leve para download prévio e impressão, minimizando dependência de streaming ou de recursos pesados.

Em síntese, Google Sites + Drive atende ao escopo do produto educacional por convergir simplicidade, custo zero, governança distribuída e aderência às práticas de sala (uso presencial com apoio de materiais padronizados e imprimíveis), além de garantir escalabilidade (adição de novas páginas/atividades) e sustentabilidade (fácil troca de responsáveis e manutenção cotidiana).

3.6.2. Etapas de Construção do Site

O site foi implementado no Google Sites (https://sites.google.com/d/1LcJns5oCwzhjSLjA92Pt75qwKjZhsQpd/p/1HUvPHSZ8WikXZq-n7BMfQGBSgk5wqbFa/edit?pli=) com conteúdos organizados no Google Drive. Primeiro, criou-se a “pasta-raiz” no Drive e subpastas para Atividades, PDFs (impressão), etc.

Em seguida, no Google Sites, abriu-se um site em branco, definiu-se o título ““Crescendolendo”” e escolheu-se tema simples e ajustaram-se cabeçalho e navegação superior. As páginas principais foram estruturadas para acesso rápido.

Criou-se um modelo de página de atividade com blocos fixos — objetivo, guia de mediação, perguntas-guia, materiais analógicos, alternativa sem internet e botão “Baixar PDF (1 página)” — e, a partir desse modelo, duplicaram-se as páginas para cada história, apenas substituindo os conteúdos. Os PDFs leves (1 página) foram salvos no Drive e vinculados ao botão da respectiva atividade no Sites.

Antes de publicar, executaram-se testes de navegação em computador e celular (abertura de links, leitura de PDF e funcionamento dos botões) e ajustes finos de layout (fontes, espaçamentos, margens). Por fim, realizou-se a publicação no Sites e conferiram-se as configurações de compartilhamento no

Drive para garantir acesso apenas ao que deve ser público, sem expor repositórios internos. Todo o conteúdo observa privacidade/LGPD (sem identificação de crianças, uso de ilustrações neutras e créditos quando houver trilhas livres), assegurando uso presencial mediado pela docente com baixo custo de manutenção.

3.7. Critérios de Construção dos Indicadores e Tratamento dos Dados

Os Instrumentos A, B, C, D e E foram elaborados especificamente para esta pesquisa, considerando os objetivos do estudo, a realidade das Creches Comunitárias participantes e os referenciais teóricos relacionados à Educação Infantil, à contação de histórias e ao uso das tecnologias digitais no contexto educacional.

Com o objetivo de possibilitar a comparação entre as unidades pesquisadas, as respostas obtidas por meio dos questionários, observações de campo e levantamentos institucionais foram organizadas em categorias temáticas previamente definidas. A partir desse agrupamento, foram construídos indicadores quantitativos de apoio à análise, permitindo a representação dos dados por meio de percentuais e índices comparativos.

Os percentuais apresentados ao longo da pesquisa não possuem finalidade estatística inferencial, sendo utilizados como recurso analítico para identificar tendências, recorrências e diferenças observadas entre as creches investigadas. Dessa forma, informações qualitativas e quantitativas foram integradas em um conjunto de indicadores que subsidiaram a interpretação dos resultados e a elaboração do produto educacional proposto.

4. RESULTADO E ANÁLISE DOS DADOS

4.1. Coleta de Dados

A pesquisa de campo foi inicialmente delineada para contemplar cinco (5) creches comunitárias vinculadas ao Programa Criança na Creche (PROCC) do município de Niterói: Dom Orione, São Vicente de Paulo, Irmã Catarina, Dr. March e Anália Franco. Contudo, durante a etapa de análise, verificou-se que os

dados oriundos da Creche Anália Franco apresentavam inconsistências e informações desajustadas, o que inviabilizou sua utilização neste estudo. Dessa forma, os resultados consolidados consideraram apenas quatro (4) unidades: Dom Orione, São Vicente de Paulo, Irmã Catarina e Dr. March.

Em todas as instituições pesquisadas foram aplicados os cinco instrumentos definidos na metodologia: Anexo A (Recursos Disponíveis), Anexo B (Engajamento das Crianças), Anexo C (Desempenho Educacional), Anexo D (Percepção dos Familiares) e Anexo E (Percepção dos Professores). O Anexo A foi respondido pelas pedagogas, responsáveis por avaliar a infraestrutura e os recursos disponíveis nas unidades. Já os demais instrumentos (B a E) foram respondidos pelas professoras, que relataram suas observações sobre as crianças, as famílias e as práticas docentes.

Na sequência, apresentam-se as tabelas interpretativas elaboradas a partir das respostas obtidas nas creches avaliadas. A origem dos instrumentos matemáticos utilizados nesta pesquisa, conforme mencionado anteriormente, foram elaborados especificamente para este estudo, considerando os objetivos da investigação, a realidade das Creches Comunitárias vinculadas ao Programa Criança na Creche (PROCC) e os referenciais teóricos relacionados à Educação Infantil, à contação de histórias e ao uso das tecnologias digitais no contexto educacional.

A construção dos indicadores partiu da necessidade de reunir informações provenientes de diferentes fontes (professoras, famílias, observações de campo e levantamento de recursos institucionais, etc.) em um modelo que permitisse não apenas a descrição dos dados coletados, mas também a comparação entre as unidades pesquisadas. Assim sendo, foram elaborados parâmetros próprios capazes de captar aspectos quantitativos e qualitativos da realidade estudada.

Ou seja, para a análise dos resultados, foi adotada uma lógica de agrupamento e categorização das respostas obtidas. Inicialmente, os dados foram organizados por temas e dimensões de interesse da pesquisa, tais como recursos tecnológicos disponíveis, participação das crianças, engajamento nas atividades de contação de histórias, percepção das famílias e domínio das tecnologias digitais pelas professoras. Em seguida, as respostas foram

convertidas em indicadores numéricos que possibilitaram a construção de percentuais e índices comparativos entre as creches analisadas.

Os percentuais apresentados ao longo da pesquisa não têm caráter estatístico inferencial, mas foram utilizados como recurso analítico para representar tendências observadas no conjunto dos dados coletados. O procedimento adotado consistiu na atribuição de valores às respostas obtidas, seguida da consolidação desses resultados em categorias previamente definidas. A partir dessa sistematização, tornou-se possível estabelecer relações proporcionais, identificar padrões recorrentes e comparar o desempenho relativo das instituições em cada dimensão investigada.

Os indicadores buscaram traduzir, de forma objetiva, aspectos que originalmente se apresentavam de maneira descritiva. Assim, informações qualitativas provenientes das observações, registros institucionais e questionários foram transformadas em parâmetros comparáveis, permitindo uma leitura mais ampla da realidade estudada e favorecendo a elaboração de gráficos, tabelas e análises integradas.

A opção por essa estratégia metodológica decorreu da compreensão de cenários múltiplos e variáveis que dificilmente poderiam ser interpretadas apenas por meio da descrição textual. A “utilização de proporcionalidade” permitiu sintetizar informações complexas, preservando a riqueza dos dados qualitativos e, simultaneamente, oferecendo maior consistência analítica para a interpretação dos resultados e para a construção do produto educacional proposto.

Ressalta-se ainda que a pesquisa completa, bem como o material integralmente respondido pelas unidades participantes, encontra-se disposto nos MATERIAIS COMPLEMENTARES ao final desta dissertação, permitindo a consulta detalhada dos instrumentos aplicados e de seus respectivos registros.

APÊNDICE A

A avaliação concentrou-se em dois eixos complementares: presença declarada do item (Nota C) e extensão quantitativa do registro (Nota D). A nota C operou de forma dicotômica, refletindo a existência do item de maneira objetiva: quando a unidade informava possuir o item, atribuía-se pontuação 10; na ausência da informação ou do próprio item, a pontuação era 0. Já a nota D

mensurou o grau de completude quantitativa, variando de 0 a 10 de forma proporcional ao número de itens efetivamente registrados: quanto maior a quantidade informada, maior a pontuação; situações intermediárias resultaram em valores na faixa média (em torno de 5), enquanto baixos quantitativos convergiram para pontuações próximas de 0.

Com isso, a coluna C capturou a existência formal do recurso, ao passo que a coluna D qualificou a robustez do registro, permitindo distinguir entre uma declaração meramente afirmativa e um inventário substancial. A consolidação das notas por unidade considerou esses dois parâmetros em conjunto, possibilitando inferências sobre disponibilidade e grau de organização/gestão da informação. Ou seja, quanto maior a nota (C, D e a consolidação entre elas), mais equipada e completa é a estrutura ofertada à criança, revelando maior disponibilidade, quantidade e organização dos recursos pedagógicos.

No Anexo A, a pontuação atribuída a cada creche reflete diretamente a quantidade e a clareza das informações disponibilizadas. A lógica é simples e coerente: quanto mais itens são informados de maneira completa e detalhada, maior é a pontuação obtida pela unidade.

Esse critério indica que não basta marcar “sim” ou “não”. É essencial que a informação venha acompanhada de quantidades e registros consistentes, evitando a prevalência de campos “NI” (não informados). Assim, a nota final não mede apenas a existência de recursos, mas também a qualidade do registro e da gestão pedagógica.

Figura 2 – Recursos Disponíveis Dom Orione

Creche	Item	Tem?	Quantidade por Turma	Nota C	Nota D
Dom Orione	Livros disponíveis (ilustrados, contos infantis, sobre diversidade, etc.)	SIM	NI	10	0
Dom Orione	Brinquedos educativos (encaixes geométricos, quebra-cabeças, massinha, etc.)	SIM	NI	10	0
Dom Orione	Materiais de arte (papel, lápis, tintas, etc.)	SIM	NI	10	0
Dom Orione	Materiais multimídia (aplicativos educativos, audiobooks, etc.)	NÃO	0	0	0
Dom Orione	(para preenchimento)	NI	NI	NA	NA
Dom Orione	Equipamentos Audiovisuais(funcionais e disponíveis para uso em sala de aula)	Checklist, tem? (Sim/Não)	Quantidade Total na Creche		
Dom Orione	Televisões	SIM	3	10	7
Dom Orione	Computadores	SIM	2	10	5
Dom Orione	Tablets	NÃO	0	0	0
Dom Orione	Projetores multimídia	NÃO	0	0	0
Dom Orione	(para preenchimento)	NI	NI	NA	NA
Dom Orione	Infraestrutura Física	Checklist, tem? (Sim/Não)	Quantidade Total na Creche		
Dom Orione	Salas de leitura	NÃO	0	0	0
Dom Orione	Áreas de recreação	SIM	2	10	7
Dom Orione	Refeitórios	SIM	1	10	5
Dom Orione	Espaços tecnológicos (salas multimídia, laboratórios, etc.)	NÃO	0	0	0
Dom Orione	(para preenchimento)	NI	NI	NA	NA
Dom Orione	Conectividade	Checklist, tem? (Sim/Não)	Megas / Qtd.		
Dom Orione	Existência de internet (sim/não)	SIM	500	10	NA
Dom Orione	A qualidade da conexão é satisfatória?	SIM	NA	10	NA
Dom Orione	Disponibilidade de rede Wi-Fi para uso pedagógico	SIM	NA	10	NA
Dom Orione	Acesso adequado a recursos digitais (plataformas e softwares)	NÃO	0	0	NA
Dom Orione	(para preenchimento)	NI	NA	NA	NA
				100	24

Fonte: a autora, 2025

Figura 3 – Recursos Disponíveis Dr. March

Creche	Item	Tem?	Quantidade por Turma	Nota C	Nota D
Dr March	Livros disponíveis (ilustrados, contos infantis, sobre diversidade, etc.)	SIM	NI	10	0
Dr March	Brinquedos educativos (encaixes geométricos, quebra-cabeças, massinha, etc.)	SIM	10	10	10
Dr March	Materiais de arte (papel, lápis, tintas, etc.)	SIM	NI	10	0
Dr March	Materiais multimídia (aplicativos educativos, audiobooks, etc.)	NÃO	0	0	0
Dr March	(para preenchimento)	NA	NA	NA	NA
Dr March	Equipamentos Audiovisuais(funcionais e disponíveis para uso em sala de aula)	Checklist, tem? (Sim/Não)	Quantidade Total na Creche		
Dr March	Televisões	SIM	1	10	5
Dr March	Computadores	SIM	8	10	10
Dr March	Tablets	NÃO	0	0	0
Dr March	Projetores multimídia	SIM	1	10	5
Dr March	(para preenchimento)	NA	NA	NA	NA
Dr March	Infraestrutura Física	Checklist, tem? (Sim/Não)	Quantidade Total na Creche		
Dr March	Salas de leitura	NÃO	0	0	0
Dr March	Áreas de recreação	SIM	2	10	7
Dr March	Refeitórios	SIM	1	10	5
Dr March	Espaços tecnológicos (salas multimídia, laboratórios, etc.)	SIM	0	10	0
Dr March	(para preenchimento)	NA	NA	NA	NA
Dr March	Conectividade	Checklist, tem? (Sim/Não)	Megas / Qtd.		
Dr March	Existência de internet (sim/não)	SIM	500	10	NA
Dr March	A qualidade da conexão é satisfatória?	SIM	NI	10	NA
Dr March	Disponibilidade de rede Wi-Fi para uso pedagógico	SIM	NI	10	NA
Dr March	Acesso adequado a recursos digitais (plataformas e softwares)	SIM	NI	0	NA
Dr March	(para preenchimento)	NA	NA	NA	NA
TOTAL				120	42

Fonte: a autora, 2025

Figura 4 – Recursos Disponíveis Irmã Catarina

Creche	Item	Tem?	Quantidade por Turma	Nota C	Nota D
Irmã Catarina	Livros disponíveis (ilustrados, contos infantis, sobre diversidade, etc.)	SIM	NI	10	0
Irmã Catarina	Brinquedos educativos (encaixes geométricos, quebra-cabeças, massinha, etc.)	SIM	10	10	10
Irmã Catarina	Materiais de arte (papel, lápis, tintas, etc.)	SIM	NI	10	0
Irmã Catarina	Materiais multimídia (aplicativos educativos, audiobooks, etc.)	NÃO	0	0	0
Irmã Catarina	(para preenchimento)	NA	NA	NA	NA
Irmã Catarina	Equipamentos Audiovisuais(funcionais e disponíveis para uso em sala de aula)	Checklist, tem? (Sim/Não)	Quantidade Total na Creche		
Irmã Catarina	Televisões	SIM	1	10	5
Irmã Catarina	Computadores	SIM	8	10	10
Irmã Catarina	Tablets	NÃO	0	0	0
Irmã Catarina	Projetores multimídia	SIM	1	10	5
Irmã Catarina	(para preenchimento)	NA	NA	NA	NA
Irmã Catarina	Infraestrutura Física	Checklist, tem? (Sim/Não)	Quantidade Total na Creche		
Irmã Catarina	Salas de leitura	NÃO	0	0	0
Irmã Catarina	Áreas de recreação	SIM	2	10	7
Irmã Catarina	Refeitórios	SIM	1	10	5
Irmã Catarina	Espaços tecnológicos (salas multimídia, laboratórios, etc.)	SIM	0	10	0
Irmã Catarina	CANTINHO DE LEITURA	NA	NA	NA	NA
Irmã Catarina	Conectividade	Checklist, tem? (Sim/Não)	Megas / Qtd.		
Irmã Catarina	Existência de internet (sim/não)	SIM	500	10	NA
Irmã Catarina	A qualidade da conexão é satisfatória?	SIM	NI	10	NA
Irmã Catarina	Disponibilidade de rede Wi-Fi para uso pedagógico	SIM	NI	10	NA
Irmã Catarina	Acesso adequado a recursos digitais (plataformas e softwares)	SIM	NI	0	NA
Irmã Catarina	(para preenchimento)	NA	NA	NA	NA
TOTAL				120	42

Fonte: a autora, 2025

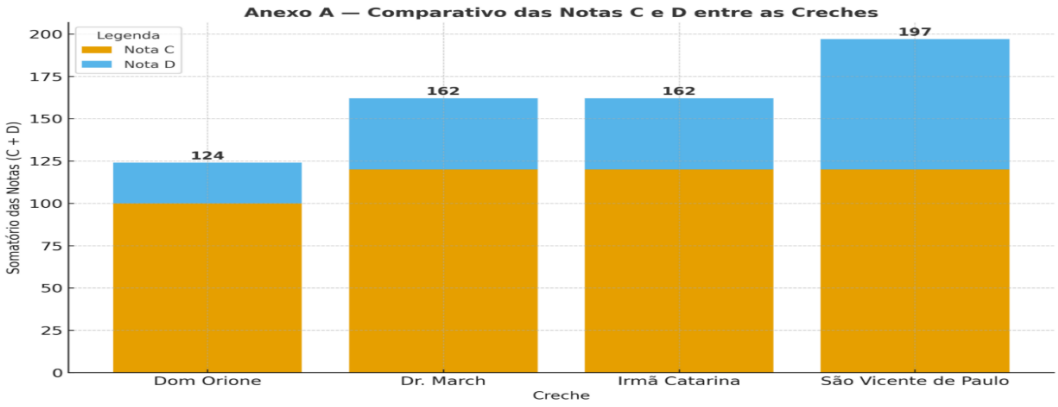
Figura 5 – Recursos Disponíveis São Vicente

Creche	Item	Tem?	Quantidade por Turma	Nota C	Nota D
São Vicente de Paulo	Livros disponíveis (ilustrados, contos infantis, sobre diversidade, etc.)	SIM	30	10	10
São Vicente de Paulo	Brinquedos educativos (encaixes geométricos, quebra-cabeças, massinha, etc.)	SIM	8	10	10
São Vicente de Paulo	Materiais de arte (papel, lápis, tintas, etc.)	SIM	20	10	10
São Vicente de Paulo	Materiais multimídia (aplicativos educativos, audiobooks, etc.)	SIM	5	10	10
São Vicente de Paulo	(para preenchimento)	NA	NA	NA	NA
São Vicente de Paulo	Equipamentos Audiovisuais(funcionais e disponíveis para uso em sala de aula)	Checklist, tem? (Sim/Não)	Quantidade Total na Creche		
São Vicente de Paulo	Televisões	SIM	1	10	5
São Vicente de Paulo	Computadores	SIM	4	10	7
São Vicente de Paulo	Tablets	SIM	1	10	5
São Vicente de Paulo	Projetores multimídia	SIM	1	10	5
São Vicente de Paulo	(para preenchimento)	NA	NA	NA	NA
São Vicente de Paulo	Infraestrutura Física	Checklist, tem? (Sim/Não)	Quantidade Total na Creche		
São Vicente de Paulo	Salas de leitura	NÃO	0	0	0
São Vicente de Paulo	Áreas de recreação	SIM	3	10	10
São Vicente de Paulo	Refeitórios	SIM	1	10	5
São Vicente de Paulo	Espaços tecnológicos (salas multimídia, laboratórios, etc.)	NÃO	0	0	0
São Vicente de Paulo	CANTINHO DE LEITURA	NA	NA	NA	NA
São Vicente de Paulo	Conectividade	Checklist, tem? (Sim/Não)	Megas / Qtd.		
São Vicente de Paulo	Existência de internet (sim/não)	SIM	100	5	NA
São Vicente de Paulo	A qualidade da conexão é satisfatória?	SIM	NI	5	NA
São Vicente de Paulo	Disponibilidade de rede Wi-Fi para uso pedagógico	SIM	NI	10	NA
São Vicente de Paulo	Acesso adequado a recursos digitais (plataformas e softwares)	SIM	NI	0	NA
São Vicente de Paulo	(para preenchimento)	NA	NA	NA	NA
TOTAL				120	77

Fonte: a autora, 2025

GRÁFICO 1

Fonte: a autora, 2025



Fonte: a autora, 2025

Interpretação:

Nesse contexto, a Creche São Vicente de Paulo (197 pontos) destacou-se por apresentar dados mais completos e organizados, evidenciando maior nível de estruturação e transparência. Em contraste, a Creche Dom Orione (124 pontos) registrou fragilidades, com ausências e inconsistências nos dados, o que reduziu sua avaliação.

A análise também evidenciou diferenças relevantes na infraestrutura e nos materiais pedagógicos. A Dom Orione apresentou livros, brinquedos e materiais básicos, embora com lacunas na quantidade por turma. A Dr. March revelou maior fragilidade, com ausência de determinados recursos e alto índice de registros não informados. A Irmã Catarina indicou disponibilidade em alguns itens, mas novamente com predomínio de informações incompletas. Por fim, a São Vicente de Paulo, apesar da clareza no preenchimento, ainda apresentou algumas carências em recursos pedagógicos e de infraestrutura.

De forma geral, o padrão comum às quatro creches é a existência de recursos básicos, mas com quantidades não padronizadas ou não informadas, o que fragiliza o planejamento pedagógico. O estudo aponta para a necessidade de maior investimento em materiais diversificados, especialmente tecnológicos e digitais, a fim de ampliar as oportunidades de aprendizagem.

APÊNDICE B

Quadro 1

O Quadro 1 apresenta uma leitura quantitativa direta das turmas, a partir de quatro indicadores: frequência, participação ativa, tamanho de turma e necessidades específicas de aprendizagem (NEE). Para cada turma, a frequência é calculada como a razão entre crianças presentes e matriculadas, expressa em porcentagem; a participação ativa corresponde à razão entre crianças que efetivamente participaram e crianças presentes (ou matriculadas, quando assim registrado).

O tamanho da turma é reportado em valores absolutos de matrícula e, para a inclusão, estima-se a porcentagem de NEE sobre o total de matriculados. As médias da unidade resultam da média simples dos valores por turma, e os totais absolutos por dia são obtidos pela soma dos presentes e dos participantes. A interpretação usa três faixas (alto, moderado e baixo) para frequência e participação: quanto maior o percentual, mais completa é a experiência pedagógica oferecida à criança, pois os dados indicam presença consistente e conversão dessa presença em engajamento efetivo.

Quadro 2

O Quadro 2 sintetiza o engajamento/participação por turma a partir do checklist. Para cada turma, conta-se o número de itens marcados como “Sim” (interesse, motivação, socialização, entusiasmo e curiosidade) e divide-se pelo total de itens válidos observados (“Sim” + “Não”); registros “NI” não entram no cálculo. O resultado é expresso em porcentagem e a média geral da creche é obtida como média ponderada das turmas pelo número de itens válidos. Na interpretação, percentuais entre 70% e 100% indicam presença consistente dos comportamentos desejados; entre 40% e 69% revelam engajamento oscilante, pedindo ajustes de mediação, materiais e ritmo das atividades; abaixo de 40% sugerem necessidade de intervenções focalizadas e rotinas mais estruturadas.

Quando os percentuais das turmas são próximos, há padronização das práticas; quando a queda se concentra em poucos grupos, o planejamento de apoio deve ser dirigido especificamente a essas turmas.

Figuras 6 e 7 – Engajamento e Participação Dom Orione

ENGAJAMENTO E PARTICIPAÇÃO
(qualitativo)
TURMAS: GREI 2B, 3B, 4A, 5A E 5B

No.	Critério de Observação	Quantidade Média	%	Quantidade Média	%	Quantidade Média	%	Quantidade Média	%	Quantidade Média	%	TOTAL	%
1	Número de crianças matrículas	20,00		25,00		25,00		25,00		26,00		121,00	
2	Crianças com necessidades específicas de aprendizagem	0,00	0,00	3,00	12,00	1,00	4,00	3,00	12,00	1,00	3,85	8,00	6,61
3	Número médio de crianças presentes por dia	18,00	90,00	22,00	88,00	21,00	84,00	22,00	88,00	24,00	92,31	107,00	88,43
4	Número médio de crianças que participam ativamente	15,00	75,00	22,00	88,00	21,00	84,00	22,00	88,00	26,00	100,00	106,00	87,60
5	Observações:	(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)			

Fonte: a autora, 2025

	Expressões de Interesse, Motivação e Socialização	Sim / Não /		Sim / Não /		Sim /		Sim / Não /		Sim / Não	
6	A turma participa da proposta de atividades de acordo com	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
7	As crianças têm interesse em resolver desafios?	Sim	2	Às vezes	1	Às vezes	1	Sim	2	Sim	2
8	As crianças têm boa comunicação com colegas?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
9	As crianças têm boa comunicação com o professor?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
10	As crianças têm boa comunicação com os funcionários?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
11	As crianças demonstram empatia "pelo outro"?	Sim	2	Sim	2	Às vezes	1	Às vezes	1	Não	0
12	*Observações:*	(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)	
	Demonstrações de Entusiasmo e Curiosidade	**Sim / Não /**		**Sim / Não /**		**Sim /**		**Sim / Não /**		**Sim / Não**	
13	A turma explora os espaços do cotidiano com atitude e curi	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
14	As crianças valorizam sua identidade pessoal e cultural?	Sim	2	Às vezes	1	Às vezes	1	Sim	2	Sim	2
15	O grupo utiliza a "linguagem corporal" quando de atividade	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
16	*Observações:*	(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)	

Fonte: a autora, 2025

Interpretação:

No Quadro 1 observa-se que a Creche Dom Orione apresenta frequência média de 88,6% e participação ativa de 87,6%, com baixa variação entre turmas, o que indica presença e envolvimento consistentes. As turmas são homogêneas em tamanho (média de 24,2 matrículas), favorecendo a estabilidade das rotinas. O percentual de crianças com necessidades específicas é 6,6%, concentrado em poucas turmas, o que demanda atenção pontual à inclusão. Em termos absolutos, registraram-se 107 crianças presentes/dia e 106 participando ativamente, quase equivalência que mostra que a presença se converte em participação — sinal de ambiente pedagógico estimulante e práticas eficazes. Conforme o princípio geral do estudo, valores mais altos indicam experiências mais atrativas e completas para as crianças.

Para manter e elevar esse padrão, recomenda-se conectar presença à ação (inícios claros, papéis definidos e feedback imediato), apoio inclusivo focalizado nas turmas onde se concentra o 6,6% - 8 crianças com necessidades específicas em 121 matrículas - (adaptações simples, repetição de instruções e

apoios visuais) e monitoramento mensal de frequência e participação por turma para preservar a baixa variação e agir rapidamente diante de desvios.

O Quadro 2 da Dom Orione indica engajamento/participação globalmente alto, com pouca variação entre turmas. Predominam percentuais na faixa alta (≥70%), o que sugere que as crianças, em geral, demonstram interesse, motivação e socialização de forma consistente durante as propostas. As demonstrações de entusiasmo e curiosidade também se mantêm elevadas, embora com oscilações pontuais em algumas turmas, típicas de diferenças de mediação, tempo de atividade ou adequação de materiais. Onde o índice cai para a faixa moderada, o padrão é de engajamento oscilante, não de desengajamento estrutural.

Na prática, o resultado reforça que a creche possui rotinas e propostas que convertem presença em participação; recomenda-se manter as estratégias já consolidadas (início claro de atividade, papéis definidos, feedback imediato) e direcionar apoios específicos às turmas com leve queda relativa — ajustando mediação, variação de materiais e tempo de exploração. Um monitoramento trimestral do checklist, com devolutivas rápidas para cada turma, tende a preservar o patamar alto e reduzir as oscilações remanescentes.

Figuras 8 e 9 – Engajamento e Participação Dr. March

ENGAJAMENTO E PARTICIPAÇÃO
(quantitativo)
TURMAS: GREI 2 A, GREI 3, GREI 4 E GREI 5

No.	Critério de Observação	Quantidade Média	%	Quantidade Média	%	Quantidade Média	%	Quantidade Média	%	TOTAL	%
1	Número de crianças matrículas	42,00		44,00		48,00		50,00		184,00	
2	Crianças com necessidades específicas de aprendizagem	0,00	0,00	3,00	6,25	0,00	0,00	3,00	6,00	6,00	3,26
3	Número médio de crianças presentes por dia	34,00	77,27	44,00	91,67	42,00	84,00	45,00	90,00	165,00	89,67
4	Número médio de crianças que participam ativamente	34,00	77,27	44,00	91,67	42,00	84,00	45,00	90,00	165,00	89,67
5	*Observações:*	(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)			

Fonte: a autora, 2025

	Expressões de Interesse, Motivação e Socialização	Sim / Não / Às vezes		Sim / Não / Às vezes		Sim / Não / Às vezes		Sim / Não / Às vezes		
6	A turma participa da proposta de atividades de acordo com o esperado?	Às vezes	1	Às vezes	1	Às vezes	1	Às vezes	1	4,00
7	As crianças têm interesse em resolver desafios?	Às vezes	1	Às vezes	1	Às vezes	1	Às vezes	1	4,00
8	As crianças têm boa comunicação com colegas?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	8,00
9	As crianças têm boa comunicação com o professor?	Às vezes	1	Às vezes	1	Às vezes	1	Às vezes	1	4,00
10	As crianças têm boa comunicação com os funcionários?	Não	0	Sim	2	Sim	2	Às vezes	1	5,00
11	As crianças demonstram empatia "pelo outro"?	Sim	2	Sim	2	Às vezes	1	Sim	2	7,00
12	*Observações:*	(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		
	Demonstrações de Entusiasmo e Curiosidade	**Sim / Não / Às vezes**		**Sim / Não / Às vezes**		**Sim / Não / Às vezes**		**Sim / Não / Às vezes**		
13	A turma explora os espaços do cotidiano com atitude e curiosidade?	Às vezes	1	Às vezes	1	Sim	2	Às vezes	2	6,00
14	As crianças valorizam sua identidade pessoal e cultural?	Não	0	Não	0	Sim	2	Não	2	4,00
15	O grupo utiliza a "linguagem corporal" quando de atividades e brincadeiras?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	8,00
16	*Observações:*	(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		

Fonte: a autora, 2025

Interpretação:

O Quadro 1 da Doutor March apresenta adesão alta e estável. São 165 crianças presentes/dia sobre 184 matrículas relativas as turmas mapeadas, o que dá 89,7% quando arredondado a 1 casa (você anotou 89,6%; a diferença é só de arredondamento). O mesmo 165 em participação ativa indica conversão total da presença em participação no agregado — um ótimo sinal de que as rotinas e mediações engajam de fato as crianças durante as propostas. A proporção de necessidades específicas é 3,26% (≈ 6 crianças em 184), baixa e concentrada, pedindo apoio focalizado (adaptações de atividade, co-planejamento, acompanhamento individual) nas turmas onde esses casos se encontram. Como os percentuais são homogêneos entre as unidades, a leitura é de padrão pedagógico consistente: manter o que já funciona (início claro de atividade, papéis definidos, feedback imediato) e ajustar pontualmente tempo de exploração e variedade de materiais nas turmas onde houver qualquer oscilação residual. Um monitoramento trimestral mantendo o mesmo critério de cálculo ajuda a preservar o patamar alto e antecipar ajustes de inclusão.

Já o Quadro 2 revela engajamento alto e consistente: há 100% de respostas “Sim” em participação nas atividades e em comunicação com colegas, professor e funcionários, além de alta curiosidade e uso de linguagem corporal nas propostas. Os pontos de atenção aparecem em empatia (60%) e interesse por desafios (80%); a queda em empatia concentra-se especialmente na U5 (GREI 5), sugerindo necessidade de ações pró-sociais mais dirigidas (jogos cooperativos, dramatizações, combinados de convivência e mediação de conflitos). Para desafios, recomenda-se progressão de dificuldade e tempo de exploração um pouco maior, com pistas graduadas para sustentar a persistência. No conjunto, as rotinas convertem presença em participação qualificada; com devolutivas por unidade e monitoramento trimestral, a tendência é reduzir a dispersão e manter o patamar alto.

Figuras 10 e11 – Engajamento e Participação Irmã Catarina

ENGAJAMENTO E PARTICIPAÇÃO (quantitativo) TURMAS: GREI 3 A E B, GREI 4 A E B E GREI 5											
No.	Critério de Observação	Quantidade Média TOTAL	%	Quantidade Média	%	Quantidade Média	%	Quantidade Média	%	Quantidade Média	%
1	Número de crianças matrículas	184,00		42,00		44,00		48,00		50,00	
2	Crianças com necessidades específicas de aprendizagem	6,00	3,26	0,00	0,00	3,00	6,82	0,00	0,00	3,00	6,00
3	Número médio de crianças presentes por dia	165,00	89,67	34,00	80,95	44,00	100,00	42,00	87,50	45,00	90,00
4	Número médio de crianças que participam ativamente	165,00	89,67	34,00	80,95	44,00	100,00	42,00	87,50	45,00	90,00
5	*Observações:*	(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)	

Fonte: a autora, 2025

	Expressões de Interesse, Motivação e Socialização	Sim / Não / Às vezes		Sim / Não / Às vezes		Sim / Não / Às vezes		Sim / Não / Às vezes		Sim / Não / Às vezes		
6	A turma participa da proposta de atividades de acordo com o esperado?	Sim	2	Às vezes	1	Às vezes	1	Às vezes	1	Às vezes	1	6,00
7	As crianças têm interesse em resolver desafios?	Sim	2	Às vezes	1	Às vezes	1	Às vezes	1	Às vezes	1	6,00
8	As crianças têm boa comunicação com colegas?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	10,00
9	As crianças têm boa comunicação com o professor?	Sim	2	Às vezes	1	Às vezes	1	Às vezes	1	Às vezes	1	6,00
10	As crianças têm boa comunicação com os funcionários?	Sim	2	Não	0	Sim	2	Sim	2	Às vezes	1	7,00
11	As crianças demonstram empatia "pelo outro"?	Às vezes	1	Sim	2	Sim	2	Às vezes	1	Sim	2	8,00
12	*Observações:*	(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		
	Demonstrações de Entusiasmo e Curiosidade	**Sim / Não / Às vezes**		**Sim / Não / Às vezes**		**Sim / Não / Às vezes**		**Sim / Não / Às vezes**		**Sim / Não / Às vezes**		
13	A turma explora os espaços do cotidiano com atitude e curiosidade?	Sim	2	Às vezes	1	Às vezes	1	Sim	2	Às vezes	1	7,00
14	As crianças valorizam sua identidade pessoal e cultural?	Às vezes	1	Não	0	Não	0	Sim	2	Não	0	3,00
15	O grupo utiliza a "linguagem corporal" quando de atividades e brincadeiras?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	10,00
16	*Observações:*	(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		

Fonte: a autora, 2025

Interpretação:

O Quadro 1 mostra adesão alta e estável. Com 184 matrículas nas turmas mapeadas, a creche registra 165 crianças presentes por dia (89,67%) e o mesmo número participando ativamente (89,67%), indicando que a presença se converte em participação. Por unidade, os índices de presença/participação ficam em 80,95 e 100,00%, todos em patamar alto, com um destaque de 100% em uma unidade. A necessidade específica de aprendizagem é baixa no agregado (5 crianças; 3,26%), porém concentrada em duas unidades (6,82% e 6,00%), enquanto as demais estão em 0%. Em síntese, há rotinas pedagógicas consistentes e distribuição homogênea do engajamento; recomenda-se apenas apoio focalizado nas unidades com maior proporção de necessidades específicas e manutenção das estratégias que já garantem a conversão de presença em participação.

O quadro 2 da Irmã Catarina indica engajamento misto: há pontos fortes muito claros em comunicação entre colegas (100%) e uso de linguagem corporal (100%), além de curiosidade/uso dos espaços (70%) e comunicação com

funcionários (70%) em patamar alto. Por outro lado, surgem gargalos em valorização da identidade pessoal e cultural (30%) — concentrando “Não” em mais de uma unidade — e níveis moderados em participação de acordo com o esperado (60%), interesse por desafios (60%) e comunicação com o professor (60%). A leitura sugere que as crianças se relacionam bem entre si e se expressam corporalmente, mas ainda precisam de mediações que aprofundem o reconhecimento de identidade, autonomia diante de desafios e o diálogo pedagógico com o professor.

Como encaminhamento, vale preservar as rotinas que já sustentam comunicação entre pares e expressão corporal e focar em: (1) identidade pessoal e cultural — sequências de atividades/projetos sobre histórias de vida, pertencimento e cultura local, com portfólios e momentos de apresentação; (2) desafios — propostas com progressão de dificuldade e pistas graduadas para fortalecer persistência; (3) comunicação professor–criança — combinados de conversa, perguntas abertas e devolutivas frequentes; e (4) ajuste fino de expectativas da tarefa (início claro, objetivos visíveis, papéis definidos). Com devolutivas por turma e monitoramento trimestral do checklist, a tendência é elevar os itens moderados e reduzir a dispersão observada nos indicadores de identidade.

Figuras 12 e 13 – Engajamento e Participação São Vicente

ENGAJAMENTO E PARTICIPAÇÃO
(quantitativo)
TURMAS: GREI 3, GREI 4, GREI 5 B E A

No.	Critério de Observação	Quantidade Média	%	Quantidade Média	%	Quantidade Média	%	Quantidade Média	%	TOTAL	%
1	Número de crianças matrículas	18,00		14,00		19,00		18,00		69,00	
2	Crianças com necessidades específicas de aprendizagem	3,00	16,67	1,00	7,14	2,00	10,53	3,00	16,67	9,00	13,04
3	Número médio de crianças presentes por dia	14,00	77,78	12,00	85,71	18,00	94,74	16,00	88,89	60,00	86,96
4	Número médio de crianças que participam ativamente	15,00	83,33	12,00	85,71	17,00	89,47	16,00	88,89	60,00	86,96
5	*Observações:*	(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)			

Fonte: a autora, 2025

	Expressões de Interesse, Motivação e Socialização	Sim / Não / Às vezes		Sim / Não / Às vezes		Sim / Não / Às vezes		Sim / Não / Às vezes	
6	A turma participa da proposta de atividades de acordo com o esperado?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
7	As crianças têm interesse em resolver desafios?	Sim	2	Às vezes	1	Sim	2	Sim	2
8	As crianças têm boa comunicação com colegas?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
9	As crianças têm boa comunicação com o professor?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
10	As crianças têm boa comunicação com os funcionários?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
11	As crianças demonstram empatia "pelo outro"?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
12	*Observações:*	(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)	
	Demonstrações de Entusiasmo e Curiosidade	**Sim / Não / Às vezes**		**Sim / Não / Às vezes**		**Sim / Não / Às vezes**		**Sim / Não / Às vezes**	
13	A turma explora os espaços do cotidiano com atitude e curiosidade?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
14	As crianças valorizam sua identidade pessoal e cultural?	Às vezes	1	Sim	2	Sim	2	Sim	2
15	O grupo utiliza a "linguagem corporal" quando de atividades e brincadeiras?	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
16	*Observações:*	(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)		(para preenchimento)	

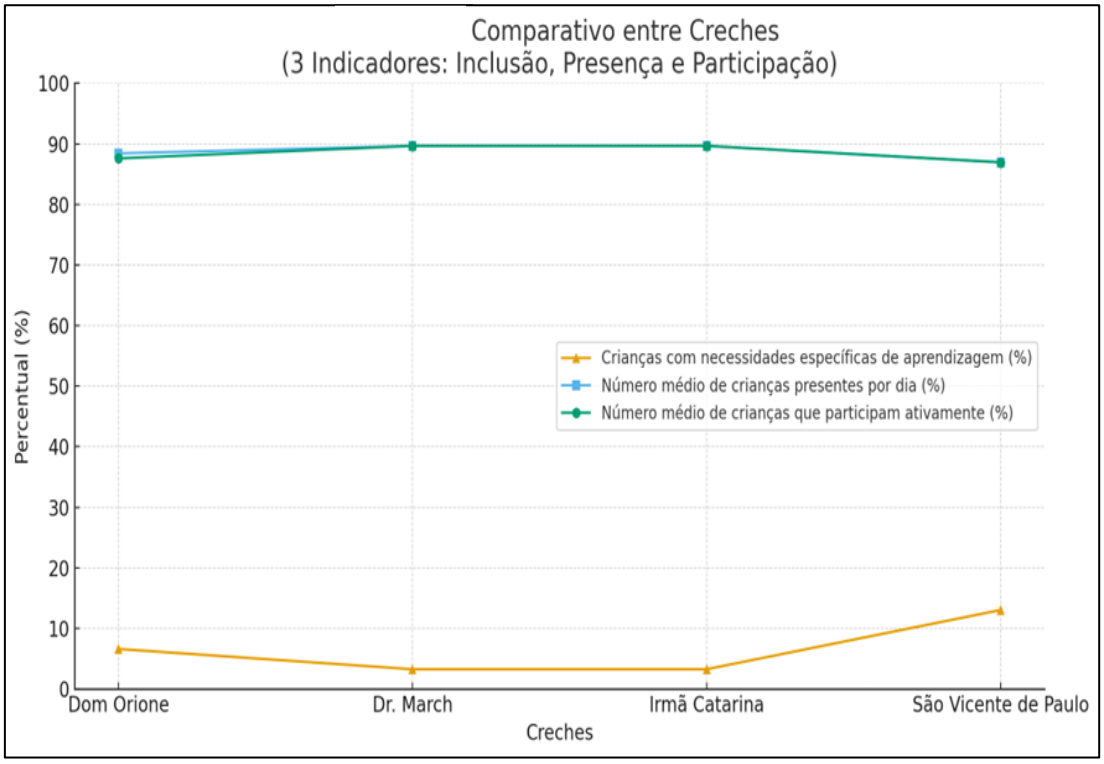
Fonte: a autora, 2025

Interpretação:

A creche tem 69 matrículas nas turmas mapeadas, com aproximadamente 60 crianças presentes por dia (86,96%) e o mesmo indicador de participantes ativos, o que indica quase a integralidade da presença em participação. Por unidade, a frequência oscila de 77,78% a 94,74% e a participação ativa de 83,33% a 89,47%, sempre em patamar alto e com variação pequena entre as turmas. Há 9 crianças com necessidades específicas (13,04%), concentradas sobretudo em duas unidades (≈16,7% cada), enquanto as demais ficam entre 7,1% e 10,5%. Em síntese, o quadro aponta rotinas pedagógicas consistentes e engajamento homogêneo; recomenda-se apenas apoio focalizado nas unidades com maior proporção de necessidades específicas e a manutenção das estratégias que já garantem a conversão de presença em participação.

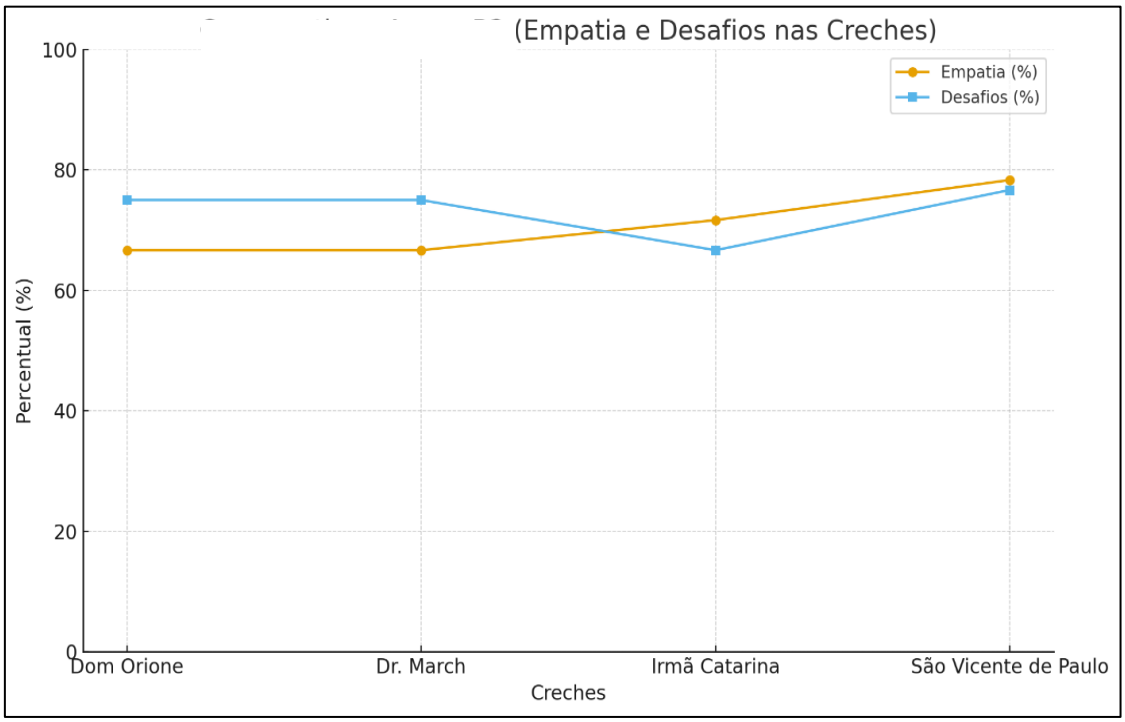
O Quadro 2 da São Vicente revela engajamento alto e homogêneo entre as unidades: todos os critérios ficaram ≥70%, com predominância de 80% em participação nas atividades, comunicação com colegas, professor e funcionários, empatia, curiosidade no cotidiano e uso de linguagem corporal. As únicas frentes em 70% foram interesse em resolver desafios e valorização da identidade pessoal e cultural, sugerindo ajustes pontuais. Na prática, vale manter as rotinas que já funcionam (abertura clara, papéis definidos, feedback imediato) e fortalecer: (1) desafios com progressão de dificuldade e pistas graduadas para sustentar a persistência; (2) identidade pessoal e cultural com projetos sobre histórias de vida, cultura local e momentos de apresentação. Com devolutivas por unidade e monitoramento trimestral do checklist, a tendência é elevar esses dois indicadores para a faixa alta, preservando o padrão geral de engajamento.

GRÁFICO 2



Fonte: a autora, 2025

GRÁFICO 3



Fonte: a autora, 2025

Figura 14 – Interpretação

O quadro apresenta lógica de construção um pouco mais complexa, por isso, a opção de detalhar os critérios aqui.

A análise comparativa foi realizada a partir de dois indicadores principais: Empatia e Desafios. Cada indicador foi calculado com base nas respostas obtidas em nove critérios de observação, sendo seis voltados à interação e à convivência (Empatia) e três relacionados à curiosidade e ao engajamento (Desafios). Para cada critério, as respostas foram classificadas em Sim (2 pontos), Às vezes (1 ponto) ou Não (0 ponto), possibilitando a conversão dos resultados em percentuais.

No grupo Empatia, foram considerados os seguintes critérios: a turma participa da proposta de atividades de acordo com o esperado; as crianças têm interesse em resolver desafios; as crianças têm boa comunicação com colegas; as crianças têm boa comunicação com o professor; as crianças têm boa comunicação com os funcionários; e as crianças demonstram empatia pelo outro.

No grupo Desafios, foram avaliados os critérios: a turma explora os espaços do cotidiano com atitude e curiosidade; as crianças valorizam sua identidade pessoal e cultural; e o grupo utiliza a linguagem corporal quando de atividades e brincadeiras.

$$\text{Empatia (\%)} = \frac{\text{Soma dos valores dos 6 itens}}{\text{6 itens} \times \text{número de turmas} \times 2} \times 100$$

$$\text{Desafios (\%)} = \frac{\text{Soma dos valores dos 3 itens}}{\text{3 itens} \times \text{número de turmas} \times 2} \times 100$$

Fonte: a autora, 2025

APÊNDICE C

Figura 15 – Desempenho Educacional Dom Orione

Desenvolvimento da Linguagem Oral e Escrita	Percentual Médio da Turma (marcar com um "x")		Comentários	TERMÔMETRO
	de 0 a 50%	de 51 à 100%		
Capacidade de se expressar verbalmente	x	xxxx	NI	↑
Habilidade para reconhecer palavras	xxx	xx	NI	↓
Desenvolvimento de vocabulário	x	xxxx	NI	↑
Interesse por histórias e livros	x	xxxx	NI	↑
Habilidades Matemáticas Básicas	**de 0 a 50%**	**de 51 à 100%**	**Comentários**	
Classificação e seriação de objetos	x	xxxx	NI	↑
Identificar formas geométricas	x	xxxx	NI	↑
Reconhecimento de números e numerais	x	xxxx	NI	↑
Noção de quantidade	xx	xxx	NI	↑

Fonte: a autora, 2025

Interpretação:

O Anexo C da Dom Orione aponta um desempenho predominantemente positivo. Em 7 dos 8 indicadores, a maioria das turmas ficou acima de 50%, com destaques em interesse por histórias, identificação de formas geométricas, reconhecimento de números e expressão oral. Esses resultados indicam rotinas de linguagem e matemática visual que já produzem efeitos consistentes.

Dois pontos requerem atenção dirigida. Em “reconhecer palavras”, 3 de 5 turmas ficaram abaixo de 50%, sinalizando necessidade de alfabetização inicial mais intencional (consciência fonológica, reconhecimento de nome próprio, jogos de rimas e aliterações, leitura compartilhada com foco em vocábulos-alvo). Em “noção de quantidade”, há leve instabilidade entre turmas; recomenda-se mediação concreta com materiais manipulativos (contagem com objetos reais, pareamentos um-a-um, comparação “mais/menos/igual”) e progressão de desafios curtos.

Em síntese, a creche tem base forte em oralidade, interesse por livros e matemática visual; com reforço sistemático em reconhecimento de palavras e quantidade, a tendência é elevar o conjunto para a faixa alta no próximo ciclo.

Para monitorar, vale repetir a métrica trimestralmente (mesmo critério, legenda do termômetro e nota metodológica sobre média simples vs. ponderada).

Figura 16 – Desempenho Educacional Dr. March

Desenvolvimento da Linguagem Oral e Escrita	Percentual Médio da Turma (marcar com um "x")		Comentários	TERMÔMETRO
	de 0 a 50%	de 51 à 100%		
Capacidade de se expressar verbalmente	xxx	x	NI	↓
Habilidade para reconhecer palavras	xxxx		NI	↓
Desenvolvimento de vocabulário	xx	xx	NI	↑
Interesse por histórias e livros	x	xxx	NI	↑
Habilidades Matemáticas Básicas	**de 0 a 50%**	**de 51 à 100%**	**Comentários**	
Classificação e seriação de objetos	xx	xx	NI	↑
Identificar formas geométricas	xx	xx	NI	↑
Reconhecimento de números e numerais	xx	xx	NI	↑
Noção de quantidade	xx	xx	3 - A maioria dos alunos já apresentam habilidades matemáticas básicas. 4- As crianças ainda se encontram em processo de aprendizagem.	↑

Fonte: a autora, 2025

Interpretação:

O desempenho da Dr. March está em construção: dos oito indicadores, apenas 1/8 apresenta maioria acima de 50% (interesse por histórias e livros, com 75% das turmas no patamar mais alto). Em 1/8 há maioria abaixo de 50% (reconhecimento de palavras, com 0% das turmas acima de 50%). Os demais 6/8 indicadores ficaram equilibrados (50%–50%) entre as faixas — caso de expressão oral, vocabulário e das quatro frentes de matemática (classificação/seriação, formas geométricas, números/numerais e noção de quantidade). Em síntese, há bom ponto de apoio no gosto por histórias e um gargalo claro na entrada da alfabetização (palavras), enquanto linguagem oral, vocabulário e matemática básica oscilam no meio do caminho, pedindo regularidade e progressão de mediação para virar maioria na faixa alta.

Figura 17 – Desempenho Educacional Irmã Catarina

Desenvolvimento da Linguagem Oral e Escrita	Percentual Médio da Turma (marcar com um "x")		Comentários	TERMÔMETRO
	de 0 a 50%	de 51 à 100%		
Capacidade de se expressar verbalmente	XXXX	X	NI	↑
Habilidade para reconhecer palavras	XXXXX		NI	↑
Desenvolvimento de vocabulário	XXX	XX	NI	↑
Interesse por histórias e livros	X	XXXX	NI	↓
Habilidades Matemáticas Básicas	**de 0 a 50%**	**de 51 à 100%**	**Comentários**	
Classificação e seriação de objetos	XXX	XX	NI	↑
Identificar formas geométricas	XXX	XX	NI	↑
Reconhecimento de números e numerais	XXX	XX	NI	↑
Noção de quantidade	XXX	XX	4 - A maioria dos alunos já apresentam habilidades matemáticas básicas. 5- As crianças ainda se encontram em processo de aprendizagem.	↑

Fonte: a autora, 2025

Interpretação:

Aqui, o Anexo C mostra um quadro intermediário: em linguagem, há força em “interesse por histórias e livros” (4 de 5 turmas acima de 50%) e um avanço parcial em vocabulário (2 de 5 acima), mas persistem gargalos em “reconhecimento de palavras” (0 de 5 acima) e expressão verbal (apenas 1 de 5 acima). Em matemática, os quatro indicadores ficam equilibrados (3 turmas abaixo e 2 acima em cada item), sinalizando aprendizagens em curso, porém instáveis. No agregado, temos 4 de 8 indicadores com maioria acima de 50% e 4 de 8 abaixo, indicando um ponto de virada possível com mediação mais sistemática.

Encaminhamento pedagógico (em texto corrido): para destravar linguagem, instituir rotina diária de palavra em foco (nome próprio + 2–3 palavras-alvo), jogos rápidos de consciência fonológica (rimas, sons iniciais, aliterações) acoplados à leitura compartilhada com reconto e mural das “palavras da semana”; ampliar perguntas abertas e a modelagem de vocabulário dos livros lidos.

Para consolidar matemática, priorizar materiais concretos e repetição distribuída: classificações e seriamentos com objetos do cotidiano, caça-formas no ambiente, contagem um-a-um e pequenas trilhas/roletas 1–6, sempre comparando mais/menos/igual e registrando “quantas peças usei”. Planejar em espiral (mesmo objetivo com níveis por turma) e realizar registros rápidos do professor ao final das propostas; com essas rotinas mais breves mantidas por algumas semanas, a tendência é elevar expressão verbal e reconhecimento de palavras para a faixa acima de 50% e estabilizar os quatro eixos de matemática.

Figura 18 – Desempenho Educacional São Vicente

Desenvolvimento da Linguagem Oral e Escrita	Percentual Médio da Turma (marcar com um "x")		Comentários	TERMÔMETRO
	de 0 a 50%	de 51 à 100%		
Capacidade de se expressar verbalmente	xx	xx	1- Turma participativa e muito curiosa. 2 - Turma interessada e participativa. 3 - Turma interessada e muito curiosa.	↑
Habilidade para reconhecer palavras	x	xxx		↑
Desenvolvimento de vocabulário	x	xxx		↑
Interesse por histórias e livros	x	xxx		↑
Habilidades Matemáticas Básicas	**de 0 a 50%**	**de 51 à 100%**		
Classificação e seriação de objetos	x	xxx	1 - Turma com muito interesse em aprender. 2- Turma interessada e participativa. 3 - Turma interessada e muito curiosa.	↑
Identificar formas geométricas	x	xxx		↑
Reconhecimento de números e numerais	x	xxx		↑
Noção de quantidade	x	xxx		↑

Fonte: a autora, 2025

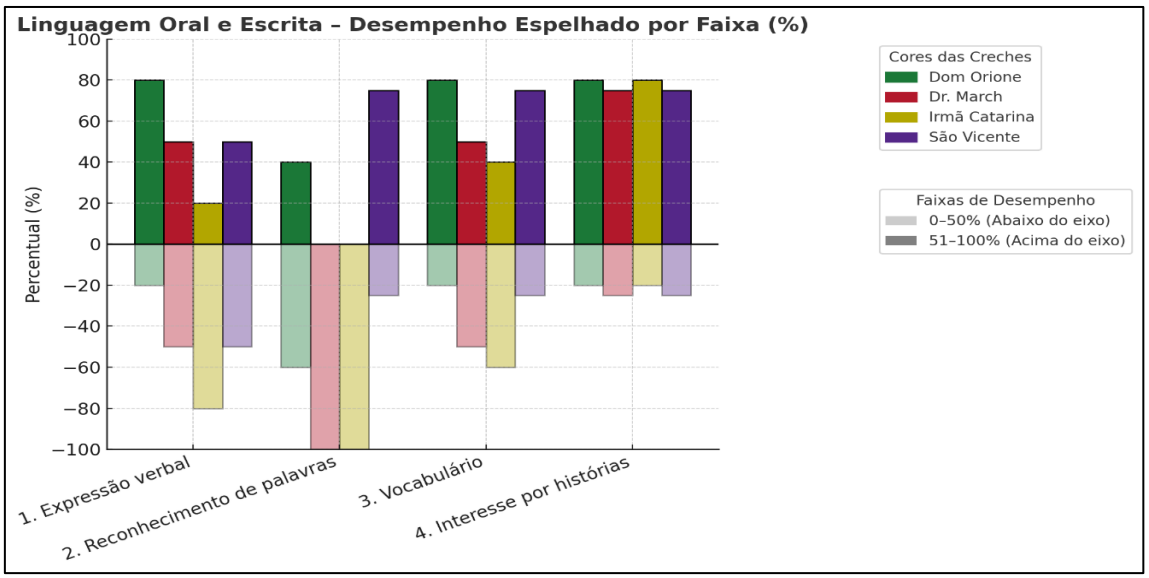
Interpretação:

O Anexo C da São Vicente indica desempenho predominantemente positivo. De 8 indicadores, 7 apresentam maioria de turmas acima de 50%, e 1 (capacidade de se expressar verbalmente) está em equilíbrio (2×2). Em linguagem, há força em reconhecimento de palavras, desenvolvimento de vocabulário e interesse por histórias (3/4 dos itens com maioria ≥51%); a expressão verbal ainda oscila entre as turmas. Em matemática, os quatro indicadores (classificação/seriação, formas geométricas, números/numerais e noção de quantidade) têm 3 turmas acima de 50% e 1 abaixo, sugerindo aprendizagens em curso com boa tendência de consolidação. No conjunto, o

quadro é positivo e homogêneo, pedindo apenas refino de mediação para que expressão verbal também ultrapasse a faixa de 50% em todas as turmas.

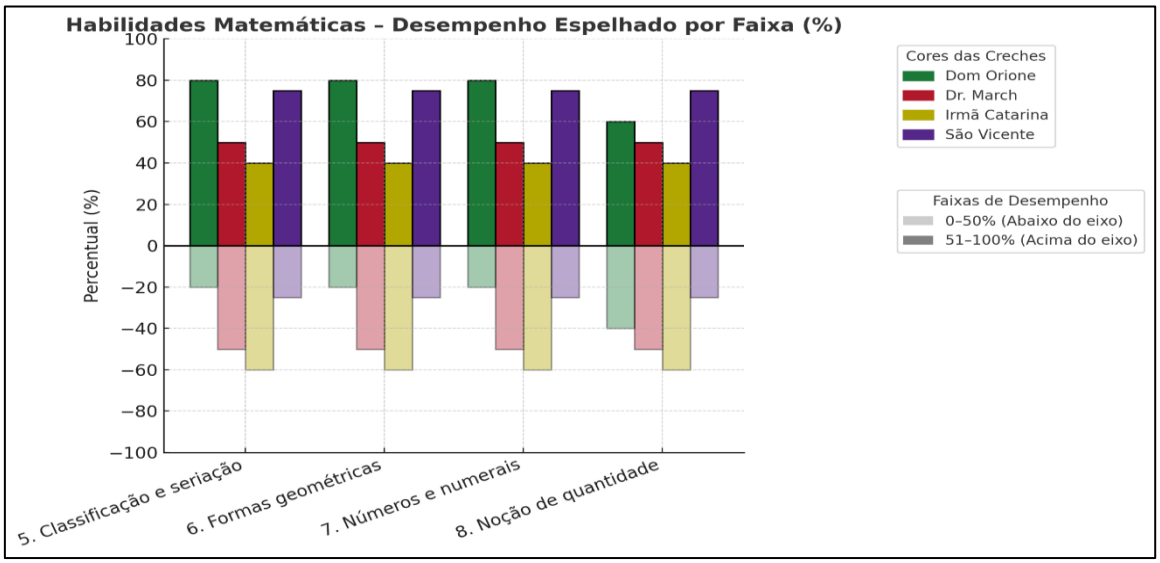
Encaminhamento em uma linha: manter as rotinas que já sustentam vocabulário/leitura e, para expressão verbal, incluir diariamente perguntas abertas + reconto curto na roda; em matemática, seguir com materiais concretos e progressão de desafios (classificar–seriar–contar) para estabilizar os quatro eixos na faixa alta.

GRÁFICO 4



Fonte: a autora, 2025

GRÁFICO 5



Fonte: a autora, 2025

APÊNDICE D

Figura 19 – Comparativo de Desempenho (todos)

Creche	Pergunta	Respostas	Nota
Dom Orione	Materiais pedagógicos	5 Satisfeito	10
Dom Orione	Recursos suficientes?	4 Sim, 1 Indiferente	8,5 ≈ 8
Dom Orione	Conhece livros e brinquedos?	4 Sim, 1 Indiferente	8,5 ≈ 8
Dom Orione	Importância dos digitais	1 Sim, 2 Não, 2 Indiferente	3
Dom Orione	Tecnologia contribui?	2 Sim, 3 Indiferente	5,5 ≈ 6
Dr. March	Materiais pedagógicos	3 NI, 1 Pouco satisfeito	5
Dr. March	Recursos suficientes?	3 NI, 1 Não	0
Dr. March	Conhece livros e brinquedos?	3 NI, 1 Sim	10
Dr. March	Importância dos digitais	3 NI, 1 Sim	10
Dr. March	Tecnologia contribui?	3 NI, 1 Sim	10
Irmã Catarina	Materiais pedagógicos	4 NI, 1 Pouco satisfeito	5
Irmã Catarina	Recursos suficientes?	4 NI, 1 Não	0
Irmã Catarina	Conhece livros e brinquedos?	4 NI, 1 Sim	10
Irmã Catarina	Importância dos digitais	4 NI, 1 Sim	10
Irmã Catarina	Tecnologia contribui?	4 NI, 1 Sim	10
São Vicente	Materiais pedagógicos	4 Satisfeito	10
São Vicente	Recursos suficientes?	4 Sim	10
São Vicente	Conhece livros e brinquedos?	4 Sim	10
São Vicente	Importância dos digitais	4 Sim	10
São Vicente	Tecnologia contribui?	4 Sim	10

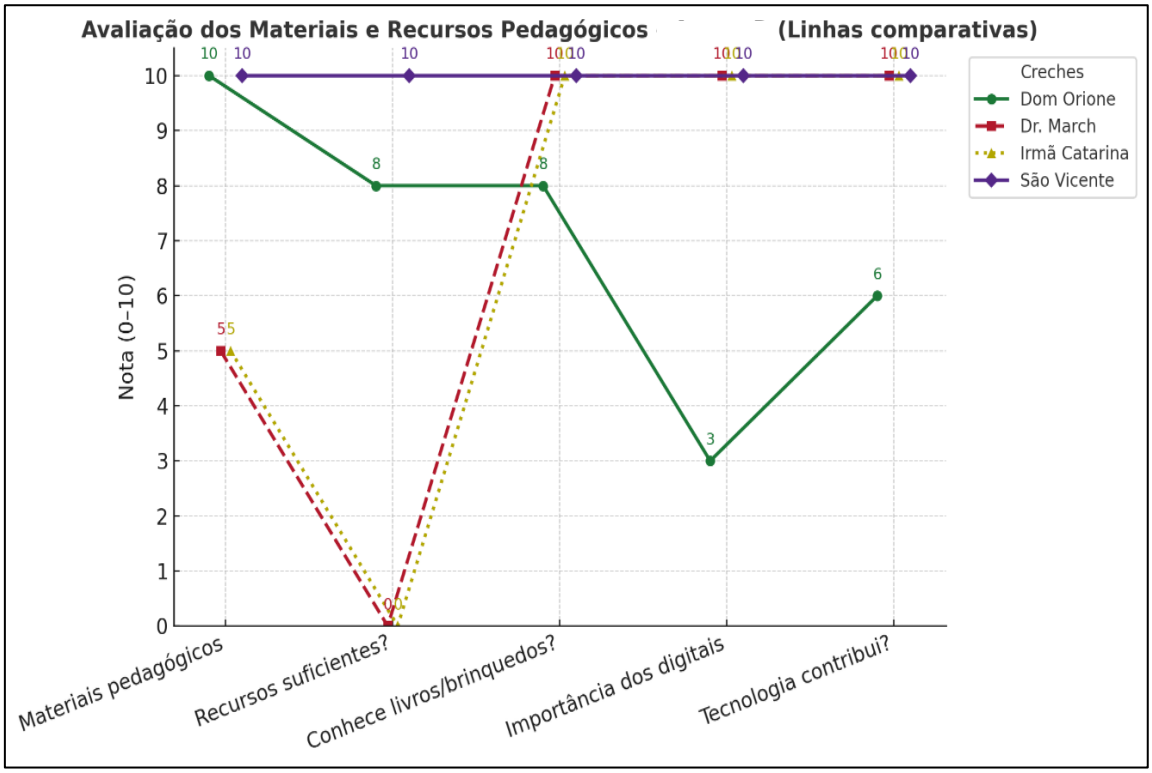
Fonte: a autora, 2025

Interpretação:

No consolidado, São Vicente apresenta quadro integralmente positivo (100% em todos os itens), sinalizando disponibilidade de materiais, suficiência de recursos e cultura favorável ao uso de tecnologias. A Dom Orione também aparece bem avaliada em materiais e suficiência (100% e 80% “sim”, respectivamente), além de bom conhecimento do acervo (80%). Contudo, há resistência/ambivalência quanto ao digital: apenas 20% julgam os recursos digitais “importantes” (com 40% “não” e 40% “indiferente”) e 40% percebem contribuição da tecnologia para a aprendizagem (60% “indiferente”).

Já Dr. March e Irmã Catarina têm elevadíssimas taxas de “NI” (75% e 80% em todos os itens). Com amostra tão incompleta, não é possível inferir um retrato confiável; ainda assim, os poucos registros válidos sugerem: em Dr. March, escassez percebida de recursos (única resposta foi “não”) e leve reconhecimento do digital (25% “sim” nos três itens finais); em Irmã Catarina, satisfação baixa (20% “pouco satisfeito”), insuficiência de recursos (20% “não”) e 20% “sim” para os itens de digital — todos com 80% de não resposta.

GRÁFICO 6



Fonte: a autora, 2025

ANEXO E

Figura 20 – Materiais e Recursos Pedagógicos (todos)

Creche	Resposta	Quantidade	Total de Respostas	Percentual (%)
Dom Orione	4 Com limitações	4		80
Dom Orione	1 Avançado	1	5	20
Dr March	3 Com limitações	3		75
Dr March	1 Satisfatório	1	4	25
Irmã Catarina	3 Com limitações	3		60
Irmã Catarina	2 Satisfatório	2	5	40
São Vicente	4 Satisfatório	4	4	100

PERGUNTAS:
1 Como você avalia seu conhecimento sobre práticas digitais pedagógicas na educação infantil?
2 Você já fez algum tipo de formação sobre técnicas digitais para a educação infantil?
3 Ocorreram mudanças na sua prática pedagógica, após a formação realizada?
4 "Você utiliza práticas digitais pedagócicas no seu dia a dia de trabalho com a educação infantil?"
5 "Como você percebe a aplicação de práticas digitais pedagócicas regulares em seu trabalho com a educação infantil?"
6 Quais foram as principais dificuldades enfrentadas para aplicar recursos digitais na educação infantil?
7 Que sugestões você daria para aprimorar seus conhecimentos sobre tecnologias digitais relacionadas à Educação Infantil?

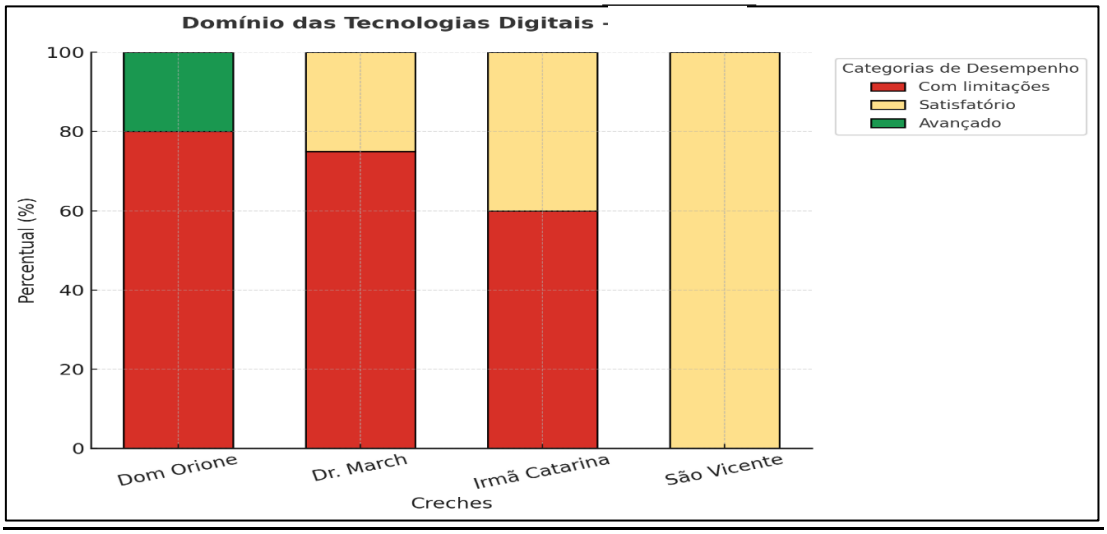
Fonte: a autora, 2025

Interpretação:

No conjunto das quatro creches, observa-se que 55,6% dos respondentes ainda se percebem com limitações no uso de práticas digitais na educação infantil, enquanto 44,4% já se encontram em níveis satisfatório ou avançado. O panorama por unidade é heterogêneo: São Vicente destaca-se com 100% dos respondentes em nível satisfatório, sinalizando domínio consolidado; Irmã Catarina apresenta 40% em nível satisfatório, indicando transição positiva; Dr. March registra 25% em nível satisfatório, sugerindo estágio inicial de consolidação; e Dom Orione combina 80% de percepções de limitação com 20% de nível avançado, um quadro polarizado que aponta para a coexistência de boas práticas e necessidades de apoio.

Tomando como referência uma meta de maturidade de 70% ou mais de profissionais fora da faixa de limitação, os desafios imediatos concentram-se em Dom Orione (ganho estimado de 50 pontos percentuais), Dr. March (45 p.p.) e Irmã Catarina (30 p.p.), enquanto São Vicente já se encontra no patamar desejado. De forma objetiva, o foco recomendado é: (a) ampliar rotinas de uso intencional de recursos digitais em situações didáticas simples e recorrentes; (b) compartilhar práticas de quem já está em patamar satisfatório/avançado dentro de cada equipe; e (c) acompanhar a evolução por meio de verificações curtas e periódicas, mantendo a meta de elevar o percentual de não-limitados em ciclos sucessivos.

GRÁFICO 7



Fonte: a autora, 2025

4.2. Análise dos Dados

A presente pesquisa tem natureza transversal e captura um recorte específico no tempo; por isso, não contempla variações sazonais, efeitos de maturação dos grupos ou o impacto de intervenções continuadas ao longo do ano.

A principal limitação observada decorre do padrão estrutural das creches no que diz respeito a recursos pedagógicos e tecnológicos. Em várias unidades, o acervo físico — livros atualizados, jogos estruturados e materiais manipulativos duráveis — e o acervo digital — dispositivos em quantidade suficiente, conectividade estável e softwares com propósito pedagógico — não alcançam o

patamar necessário para sustentar rotinas de aprendizagem que combinem experiências analógicas e digitais de forma consistente.

Em contraste, referenciais oficiais do MEC consideram “satisfatório” o cenário em que os padrões mínimos de ambiente, espaço e materiais estão assegurados e, sobretudo, quando há uso pedagógico intencional desses recursos, como indicado nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil e operacionalizado nos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil; nesta pesquisa, entretanto, tais condições ainda se mostram limitadoras para a integração consistente entre recursos analógicos e digitais nas rotinas de sala de aula.

No campo humano, destaca-se a necessidade de formação continuada em dois eixos complementares: a didática não digital, garantindo domínio de sequências de linguagem e matemática com materiais simples, e a integração digital com intencionalidade pedagógica, de modo a evitar usos episódicos ou meramente recreativos.

Em alguns contextos, a rotatividade de equipe e a sobrecarga de tarefas de cuidado comprimem o tempo de planejamento, dificultando transformar boas ideias em rotinas estáveis — como a leitura compartilhada com objetivos claros, a progressão de desafios e o registro de evidências. Soma-se a isso a ausência de protocolos que facilitem a circulação do acervo físico e digital, a curadoria de conteúdos e a tutoria entre pares, o que limita a troca de práticas bem-sucedidas entre as turmas.

Alguns referenciais de qualidade consideram “satisfatório” o cenário em que esses suportes humanos estão garantidos — isto é, quando as equipes dispõem de tempo remunerado de planejamento, formação continuada e organização do trabalho que favoreça a intencionalidade pedagógica —, entendimento presente nos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, na BNCC e em diagnósticos setoriais (UNESCO e Todos Pela Educação). Ainda assim, foram identificadas lacunas que afetam a consolidação das mudanças pedagógicas pretendidas.

Quanto às limitações observadas em campo, a contação de histórias é impactada por um acervo físico limitado e, em parte, desatualizado, com livros desgastados e pouca diversidade de gêneros e temas, o que reduz a frequência e a qualidade das sessões de leitura. A escassez de materiais de apoio — como

fantoches, tapetes de leitura e instrumentos simples — restringe variações na mediação e a participação ativa das crianças.

Em determinados momentos, é possível que os espaços compartilhados prejudiquem a atenção e a escuta durante a narrativa, enquanto o tempo pedagógico, comprimido pelas demandas de cuidado e rotina, encurta a contação e as atividades de expressão posteriores.

No que se refere à tecnologia digital, verificou-se a insuficiência de dispositivos e a fragilidade da conectividade em várias unidades, inviabilizando o uso regular de áudio, imagem e projeção durante as histórias. Observou-se também a ausência de softwares e de contas institucionais padronizadas que permitam repositório, playlists e edições básicas, dificultando a preparação e a reutilização de conteúdos digitais de forma simples. Por fim, a dependência de soluções improvisadas — celular pessoal e dados móveis — aumenta a probabilidade de falhas e, consequentemente, a possibilidade de descontinuidade por trata-se de um recurso improvisado.

Em relação à abertura dos professores à mudança digital, constatou-se disposição geral positiva, porém acompanhada de inseguranças práticas, como o medo de insuficiências técnicas e o receio de que a tecnologia “tome tempo” da aula, o que tende a produzir um uso episódico dos recursos.

A formação específica para integrar o digital à narrativa — envolvendo roteiro, perguntas e transições para atividades parece insuficiente, o que favorece usos recreativos em detrimento de finalidades pedagógicas. A sobrecarga de trabalho desestimula a adoção de novas rotinas que exigem planejamento, curadoria de mídias e organização de arquivos. A troca entre pares carece de rotinas organizadas e métodos, o que pode ocasionar em não circulação de boas práticas, dificultando assim que quem já aderiu apoie quem está começando.

Em síntese, os achados de campo revelam um cenário desafiador, porém fértil para avanços de baixo custo: há disposição docente positiva, experiências de contação de histórias que já convertem presença em participação, e viabilidade de integrar o digital por meio de registros leves (foto/áudio) e organização simples de acervos.

As limitações mapeadas — infraestrutura instável, ausência de protocolos e formação aplicada — se traduzem em gargalos acionáveis, passíveis de

resposta com a adoção de rotinas simples (checklist de equipamentos, curadoria básica de mídias, playlists institucionais) e formação docente focada. Assim, o contexto observado aponta não apenas restrições, mas um campo de oportunidade para consolidar práticas narrativas consistentes, com o digital como amplificador do que já funciona no analógico.

4.3. Descrição dos Resultados

A coleta de dados mostra um quadro bastante pragmático. As creches dispõem de uma base analógica real — livros, objetos e materiais para a contação —, mas essa base aparece de forma irregular entre turmas e com registros incompletos. Essa irregularidade dificulta o planejamento, a reposição e a continuidade das propostas. Quando o acervo analógico é organizado por turma, com quantidades mínimas e controle simples do que existe e do que falta, a contação de história pode ganhar previsibilidade e as crianças terminam por participar com mais constância.

No campo digital, há presença de equipamentos e possibilidades de uso, porém de modo desigual e sujeito a conectividade e manutenção frágeis. Por isso, o uso que se sustenta é o de apoio curto e objetivo: vídeos ou áudios que ajudam a planejar a contação, a marcar o início da atividade ou a oferecer um recurso pontual de imagem e som. Faltam critérios comuns de curadoria (o que usar, quando e por quanto tempo), e isso reduz o aproveitamento do que já está disponível.

Do ponto de vista dos professores, o dado central é a combinação entre limitações declaradas no domínio do digital e disposição prática para integrá-lo como suporte, e não como substituto da mediação. Em outras palavras, há abertura para usar recursos digitais quando o objetivo didático está claro, as instruções são simples, há garantia de privacidade e o material pode funcionar mesmo com internet limitada. Essa abertura cresce quando existem rotinas curtas e repetíveis: planejamento com checklist, papéis definidos durante a atividade e registro leve do que foi feito.

Diante desse cenário, a conclusão da coleta é direta: organizar o analógico e curar o digital são medidas complementares e necessárias. A organização do analógico assegura que a contação aconteça todos os dias, com

os materiais à mão; a curadoria do digital oferece guia, repertório e documentação sem aumentar a complexidade do trabalho.

O site proposto responde exatamente a essas necessidades ao reunir vídeos curtos para pré-visualização e planejamento, metadados padronizados (título, descrição e créditos), orientações por faixa etária, protocolos de privacidade e possibilidade de uso offline. Assim, a prática se torna mais estável, comparável entre turmas e menos dependente de condições ideais de tecnologia.

Em síntese, a coleta de dados valida um caminho simples e efetivo: fortalecer a infraestrutura analógica com organização mínima por turma, organizar a camada digital como apoio guiado e oferecer formação situada, focada no uso do vídeo como ajuda ao planejamento e à mediação. Com esses elementos em conjunto, a contação de histórias passa a ter continuidade, qualidade pedagógica e registro, e o site deixa de ser um adendo para se tornar a infraestrutura leve que sustenta e perpetua a prática nas creches comunitárias.

5. CONCLUSÕES

Ao longo desta pesquisa, tornou-se evidente que a contação de histórias, mais do que uma prática pedagógica, constitui um espaço de encontro, de construção de sentido e de formação humana na Educação Infantil. Inserida no cotidiano das creches comunitárias, essa prática revela não apenas potencial educativo, mas também um papel social relevante, especialmente em contextos marcados por desigualdades de acesso à educação e à cultura.

As histórias assumem também uma dimensão de resgate e reconstrução simbólica, na medida em que possibilita à criança o contato com narrativas que expressam princípios, escolhas e consequências. Assim, a criança não apenas se entretém, ela elabora sentidos sobre o mundo, reconhece emoções, diferencia comportamentos e inicia, de forma gradual, a construção de referências éticas e sociais. O chamado “sentido” das histórias, muitas vezes presente de forma implícita, contribui para a formação de valores, auxiliando a criança a compreender noções de respeito, empatia, convivência e pertencimento. Dessa forma, a contação de histórias ultrapassa o campo da linguagem e da imaginação, tornando-se um instrumento significativo no

processo de constituição subjetiva, colaborando para que a criança se reconheça como sujeito, construa sua identidade e desenvolva formas mais elaboradas de se relacionar consigo mesma, com o outro e com o mundo.

Os dados analisados confirmam que o Brasil ainda enfrenta desafios significativos na garantia do direito à educação na primeira infância. Embora tenha havido avanços, o acesso às creches ainda está distante de atender plenamente às necessidades da população, especialmente entre as famílias em contextos de maior vulnerabilidade social. Muitas vezes, a creche deixa de ser apenas um espaço de aprendizagem formal e passa a representar, para muitas crianças, a principal oportunidade de acesso a experiências culturais, linguísticas e sociais fundamentais ao seu desenvolvimento.

Além disso, a creche representa mais do que um espaço de aprendizagem: é também um lugar de cuidado, de alimentação, de proteção e de garantia de condições mínimas para o seu desenvolvimento. É o lugar que permite que suas famílias possam trabalhar, reorganizar a vida e sustentar o cotidiano, enquanto a criança encontra acolhimento e possibilidades de crescimento.

Nesse contexto, a contação de histórias ganha ainda mais significado, pois acontece em meio a realidades complexas e, muitas vezes, desafiadoras, tornando-se um momento de escuta, de vínculo e de ampliação de horizontes, no qual a criança pode experimentar outras formas de ver e sentir o mundo.

Em muitos casos, as crianças chegam à creche trazendo consigo vivências que atravessam seu desenvolvimento emocional, refletindo contextos familiares marcados por instabilidade, ausências ou fragilidades nas relações. Sem expor ou rotular essas realidades, é possível reconhecer que a instituição assume, também, um papel sensível de acolhimento e observação, constituindo-se como um espaço de cuidado.

É aqui que o presente estudo se insere. Ao investigar a prática da contação de histórias e propor uma plataforma digital de apoio ao trabalho docente, a pesquisa buscou responder a uma demanda concreta de professores que atuam em contextos desafiadores, muitas vezes com poucos recursos, tempo limitado e ausência de suporte estruturado. Mais do que introduzir tecnologia, tratou-se de compreender como apoiar esses profissionais naquilo

que já fazem, valorizando suas práticas e oferecendo caminhos possíveis para sua continuidade e fortalecimento.

Os resultados indicam que, mesmo diante de limitações, há engajamento, há presença e há desejo de fazer acontecer. As crianças participam, respondem, se envolvem. Os professores, por sua vez, demonstram abertura para incorporar novos recursos, desde que estes sejam acessíveis, simples e coerentes com a realidade em que atuam. Isso revela que o desafio não está apenas na falta de tecnologia, mas na ausência de organização, orientação e apoio pedagógico contínuo.

O produto desenvolvido não se apresenta como uma solução complexa ou distante, mas como um instrumento possível, um recurso que dialoga diretamente com a realidade das creches comunitárias e com as condições concretas de trabalho dos professores. A plataforma digital estrutura-se a partir de elementos simples e funcionais, como vídeos curtos de apoio à contação de histórias, orientações organizadas por faixa etária, sugestões práticas de aplicação e materiais acessíveis que podem ser utilizados mesmo em contextos de conectividade limitada. Ao reunir conteúdos, o ambiente digital foi pensado como um espaço de apoio ao fazer pedagógico, no qual a tecnologia atua de forma discreta, organizada e intencional.

Cabe enfatizar que, embora a versão do site apresentada nesta pesquisa contemple materiais de apoio, orientações práticas, roteiros de atividades e recursos digitais voltados à contação de histórias, a plataforma foi concebida como um produto educacional em permanente desenvolvimento. Parte dos conteúdos formativos previstos para etapas futuras será construída de modo colaborativo com as pedagogas e professoras, a partir das demandas identificadas durante a utilização do próprio ambiente digital e das necessidades observadas no contexto das Creches Comunitárias.

Nesse sentido, algum tipo de percepção de escassez ou ausência de determinados materiais em algumas seções da plataforma não decorre de uma limitação estrutural do produto, mas da opção metodológica de manter aberto um processo contínuo de aperfeiçoamento e construção coletiva. A proposta é que novos conteúdos, orientações pedagógicas, experiências exitosas, estudos de caso, estratégias de mediação leitora e recursos destinados à formação continuada sejam incorporados progressivamente, fortalecendo o caráter

formativo da plataforma e sua aderência à realidade das profissionais que atuam na Educação Infantil.

Conclui-se então que, a proposta apresentada é viável, replicável e socialmente relevante. Ela se sustenta não apenas pela sua estrutura técnica, mas pelo seu alinhamento com as necessidades reais das creches comunitárias e dos sujeitos que delas fazem parte.

Porque, no fim, garantir que uma criança tenha acesso a uma história bem contada é mais do que assegurar uma experiência pedagógica. É abrir caminhos onde antes havia silêncio, é oferecer palavras onde muitas vezes faltam referências, é criar possibilidades onde o cotidiano, por vezes, impõe limites. Em cada história narrada, existe a chance de reconstrução, de reconhecimento e de pertencimento. E, talvez, seja justamente nesse gesto simples, quase cotidiano, de contar uma história, que a educação revela sua forma mais potente: a de tocar, transformar e ampliar destinos, mesmo quando tudo ao redor parece dizer o contrário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

_____. Agência de Notícias IBGE. PNAD Contínua - Internet chega a 88,1% dos estudantes, mas 4,1 milhões da rede pública não tinham acesso em 2019. Publicado em 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30522-internet-chega-a-88-1-dos-estudantes-mas-4-1-milhoes-da-rede-publica-nao-tinham-acesso-em-2019>. Acesso em 08 de maio de 2024.

_____. Faros Educacional. Como a inteligência artificial impactará a educação 2023. Disponível em: <https://faroseducacional.com.br/blog/como-a-inteligencia-artificial-impactara-a-educacao/>. Acesso em 27 de junho de 2024.

_____. Governo Federal (www.gov.br). Monitoramento do uso dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Disponível em <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb/pdf/publicacoes/educacao_infantil/relatorio_versao_internet_finalpdf.pdf?utm_source=chatgpt.com>. Acesso em 26 de setembro de 2025.

_____. Governo Federal / Ministério da Educação. Educação Infantil (Atualizado em 22/12/2023). Disponível em https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/estrutura-organizacional/orgaos-especificos-singulares/secretaria-de-educacao-basica/publicacoes/educacao-infantil?utm_source=chatgpt.com>. Acesso em 26 de setembro de 2025.

_____ IIEP, Instituto Internacional de Planejamento Educacional da UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura / Educação em Pauta, 2022. Disponível em <https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_investigacion_pdf/livro_digital_-_educacao_em_pauta_2022_completo.pdf>. Acesso em 16 de junho de 2024.

_____. Jornal da USP. Relatório recomenda reflexão sobre uso da tecnologia na educação (por Luiz Prado), 2018. Disponível em: https://jornal.usp.br/noticias/relatorio-recomenda-reflexao-sobre-uso-da-tecnologia-na-educacao/. Acesso em 16 junho de 2024.

_____. Jusbrasil. Art. 29 da Lei nº 9.394 | Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional De 1996, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11691589/artigo-29-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>. Acesso em 16 de março de 2025.

_____. Ministério da Educação (Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno). Resolução Nº 5, de 28 de dezembro de 2018. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2019-pdf/105531-rcp005-18/file>. Acesso em 16 de março de 2025.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017). Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15266>. Acesso em 16 de março de 2025.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf>. Acesso em 16 de março de 2025.

_____. Ministério da Educação. OCDE Divulga Education at a Glance 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias_1/ocde-divulga-education-at-a-glance-2020>. Acesso em 27 de junho de 2024.

_____. Ministério da Educação. Parecer CEB nº 2, 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/90991-parecer-ceb-2022>. Acesso em 27 de junho de 2024.

_____. Ministério da Educação. ProInfo - Apresentação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proinfo/proinfo>. Acesso em 27 de junho de 2024.

_____. Ministério da Educação. Rede Certific / Base Legal (LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996). Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://educacao.niteroi.rj.gov.br/wp-content/uploads/2021/05/PMEN-Lei-3234-e-Anexo-com-metas.pdf>. Acesso em 16 de março de 2025.

_____. Ministério da Educação. Resoluções CEB 2022. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=241671-rceb001-22&category_slug=outubro-2022-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 16 de março de 2025.

_____. Ministério da Saúde. Primeira Infância. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-da-crianca/primeira-infancia>. Acesso em 16 de março de 2025.

_____. Prefeitura Municipal de Niterói. Plano Municipal de Educação de Niterói / Lei Municipal Nº 3234 - Publicada em 04 de agosto de 2016 (informações PROCC). Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/normas-classificadas-por-assunto/base-nacional-comum-curricular-bncc-1>. Acesso em 16 de março de 2025.

_____. Prefeitura Municipal de Niterói. Referenciais Curriculares / Educação Infantil. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1AMy8cVNcEQSCHdx7TfNysABnpwQylLqm/view?pli=1>. Acesso em 16 de março de 2025.

_____. Prefeitura Municipal de Niterói. Secretaria de Educação de Niterói divulga lista de Projetos Instituintes aprovados para 2024 (Portaria Conjunta SME/FME nº 04/2023). Disponível em: <https://www.educacao.niteroi.rj.gov.br/2024/05/09/secretaria-de-educacao-de-niteroi-divulga-lista-de-projetos-instituintes-aprovados-para-2024/>. Acesso em 16 de março de 2025.

_____. Presidência da República / Secretaria-Geral / Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023 (PNED). Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm>. Acesso em 16 de março de 2025.

_____. Rede de Educação Sagrado. Contação de histórias na educação infantil: por que é importante? 2023 Disponível em: <https://www.sagradoeducacao.com.br/pagina/1698-contacao-de-historias-na-educacao-infantil-por-que-e-importante-#>. Acesso em 27 de junho de 2024.

ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BANDEIRA, Karina Bastos de Luna. Contação de histórias na era digital: a importância da literatura infanto-juvenil na formação de leitores críticos. Repositório Institucional da UFRPE. Pernambuco. 2019. Disponível em: <https://repository.ufrpe.br/handle/123456789/2266>. Acesso em 10 de maio de 2024.

BARROSO, Sheila Costa Chaves. A contação de histórias como recurso pedagógico no desenvolvimento da criança na educação infantil. 2018, 65 f. Trabalho de conclusão de curso. (Licenciando em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/14195/1/SCCB14112018.pdf>. Acesso em 09 de maio de 2024.

CAMPBELL, Joseph. O poder do mito. São Paulo: Palas Athena, 1990.

CARVALHO, Gracinda Souza de. Histórias digitais: narrativas no século XXI. O software Movie Maker como recurso procedimental para construção de narrações. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-27082010-104511/>. Acesso em 16 junho de 2024.

COSTA, Renato Pinheiro da; CASSIMIRO, Élida Estevão; SILVA, Rozinaldo Ribeiro da. Tecnologias no processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. Revista Docência e Cibercultura, Rio de Janeiro: v. 5, n. 1, p. 97-116, 2021.

DOS REIS, Juciele Santos, LEAL, Débora Araújo. A importância da democratização digital e seus reflexos na educação mediante a pandemia do COVID-19. Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 1, p. 10371-10380, 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/23867/19153>. Acesso em 16 junho de 2024.

GARCIA, Maria Manuela Alves. Políticas educacionais contemporâneas: tecnologias, imaginários e regimes éticos. Revista Brasileira de Educação, v. 15 n. 45 set./dez. 2010. Disponível em http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v15n45/v15n45a04.pdf. Acesso em 16 de junho de 2024.

GIRAFFA, Lúcia Maria Martins. Jornada nas Escolas: A nova geração de professores e alunos. Tecnologia, Sociedade, Conhecimento, v.1, n.1, p. 100 - 118, nov.2013.

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

MONTESSORI, Maria. Pedagogia científica*:* a descoberta da criança. São Paulo: Flamboyant, 1965.

MORAN, José. Educação Inovadora: integrações entre presencial e digital. São Paulo: Papirus, 2015.

PATRINI, Maria de Lourdes. A renovação do conto: emergência de uma pratica oral. São Paulo: Cortez, 2005.

PEDERSEN, E. Martin. Storytelling and the art of teaching. English Teaching FORUM online journal, v.33, n.1, jan./mar. 1995, p.2. Disponível em <:http://www.exchanges.state.gov/forum/vols/vol33/index.htm>. Acesso em 01 de abril de 2025.

PERIN, Eloni dos Santos. Quais competências digitais são necessárias para ser professor? 2023. Disponível em: <https://humanas.blog.scielo.org/blog/2023/11/21/quais-competencias-digitais-sao-necessarias-para-ser-professor/>. Acesso em 29 de junho de 2024.

PIAGET, J. A. Construção do real na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES-LEITE, Werlayne Stuart, RIBEIRO, Carlos Augusto do Nascimento. A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, v.5, n.10, jul-dez 2012, p. 4 e 10. Disponível em: <chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/2810/281024896010.pdf>. Acesso em: 29 de junho de 2024.

SOARES-LEITE, Werlayne Stuart; DO NASCIMENTO-RIBEIRO, Carlos Augusto. A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, vol. 5, núm. 10, julio-diciembre, 2012, pp.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem São Paulo: Martins Fontes, 2013.

ANEXO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, _____, declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente à pesquisa intitulada: LITERATURA INFANTIL EM UM CONTEXTO DIGITAL: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA PARA AS CRECHES COMUNITÁRIAS, desenvolvida por Rosângela Motta Dias. A pesquisa é orientada por Luciane Conrado, professora do Centro Universitário Unicarioca.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, é entender e implementar práticas pedagógicas inovadoras digitais que incentivem o hábito da leitura na educação infantil.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevistas / questionários. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e sua orientadora.

Niterói, de de .

---------- ----------

Assinatura do (a) participante Assinatura da pesquisadora

APÊNDICES

A, B, C, D, E – Questionário Aplicado às Educadoras e Pedagogas das Creches Comunitárias (Instrumentos A, B, C, D, E, respectivamente)

RECURSOS DISPONÍVEIS (quanti e qualitativo)				
No.	**Materiais Pedagógicos**	**Checklist, tem? (Sim/Não)**	**Quantidade por Turma**	**Comentários (ex.: qualidade, estado de conservção, etc.)**
1	Livros disponíveis (ilustrados, contos infantis, sobre diversidade, etc.)			
2	Brinquedos educativos (encaixes geométricos, quebra-cabeças, massinha, etc.)			
3	Materiais de arte (papel, lápis, tintas, etc.)			
4	Materiais multimídia (aplicativos educativos, audiobooks, etc.)			
5	*(para preenchimento)*			
No.	**Equipamentos Audiovisuais (funcionais e disponíveis para uso em sala de aula)**	**Checklist, tem? (Sim/Não)**	**Quantidade Total na Creche**	**Comentários (ex.: qualidade, estado de conservção, etc.)**
6	Televisões			
7	Computadores			
8	Tablets			
9	Projetores multimídia			
10	*(para preenchimento)*			
No.	**Infraestrutura Física**	**Checklist, tem? (Sim/Não)**	**Quantidade Total na Creche**	**Comentários (ex.: organização, limpeza, etc.)**
11	Salas de leitura			
12	Áreas de recreação			
13	Refeitórios			
14	Espaços tecnológicos (salas multimídia, laboratórios, etc.)			
15	*(para preenchimento)*			
No.	**Conectividade**	**Checklist, tem? (Sim/Não)**	**Megas / Qtd.**	**Comentários**
16	Existência de internet (sim/não)			
17	A qualidade da conexão é satisfatória?			
18	Disponibilidade de rede Wi-Fi para uso pedagógico			
19	Acesso adequado a recursos digitais (plataformas e softwares)			
20	*(para preenchimento)*			

ENGAJAMENTO E PARTICIPAÇÃO (qualitativo)		
No.	**Critério de Observação**	**Quantidade Média**
1	Número de crianças matrículas	
2	Crianças com necessidades específicas de aprendizagem	
3	Número médio de crianças presentes por dia	
4	Número médio de crianças que participam ativamente	
5	Observações:	*(para preenchimento)*
No.	**Expressões de Interesse, Motivação e Socialização**	**Sim / Não / Às vezes**
6	A turma participa da proposta de atividades de acordo com o esperado?	
7	As crianças têm interesse em resolver desafios?	
8	As crianças têm boa comunicação com colegas?	
9	As crianças têm boa comunicação com o professor?	
10	As crianças têm boa comunicação com os funcionários?	
11	As crianças demonstram empatia "pelo outro"?	
12	Observações:	*(para preenchimento)*
No.	**Demonstrações de Entusiasmo e Curiosidade**	**Sim / Não / Às vezes**
13	A turma explora os espaços do cotidiano com atitude e curiosidade?	
14	As crianças valorizam sua identidade pessoal e cultural?	
15	O grupo utiliza a "linguagem corporal" quando de atividades e brincadeiras?	
16	Observações:	*(para preenchimento)*

DESEMPENHO EDUCACIONAL (quanti e qualitativo)				
No.	Desenvolvimento da Linguagem Oral e Escrita	Percentual Médio da Turma (marcar com um "x")		Comentários
		de 0 a 50%	de 51 à 100%	
1	Capacidade de se expressar verbalmente			
2	Habilidade para reconhecer palavras			
3	Desenvolvimento de vocabulário			
4	Interesse por histórias e livros			
No.	Habilidades Matemáticas Básicas	de 0 a 50%	de 51 à 100%	Comentários
5	Classificação e seriação de objetos			
6	Identificar formas geométricas			
7	Reconhecimento de números e numerais			
8	Noção de quantidade			

RESPONSÁVEL: _____

PERCEPÇÃO DOS FAMILIARES (quanti e qualitativo)			
No.	Pergunta	Escala de Resposta (marcar com um "x")	Comentários
1	Você está satisfeito(a) com os materiais pedagógicos disponíveis na creche?	(1) Nada satisfeito (2) Pouco satisfeito (3) Indiferente (4) Satisfeito	
2	Acredita que os recursos atuais são suficientes para estimular o desenvolvimento do seu filho?	(1) Sim (2) Não (3) Indiferente	
3	Você conhece os livros e brinquedos utilizados nas atividades pedagógicas?	(1) Sim (2) Não (3) Indiferente	
4	Você acha importante que a creche utilize recursos digitais (ex.: livros digitais interativos, podcasts infantis, jogos de alfabetização, vídeos e aninamações, etc.)?	(1) Sim (2) Não (3) Indiferente	
5	Acredita que o uso de tecnologia pode contribuir para o aprendizado do seu filho?	(1) Sim (2) Não (3) Indiferente	
6	Deixe alguma sugestão ou comentário.		

NOME DO PROFESSOR: _____

FORMAÇÃO DOCENTE (quanti e qualitativo)			
No.	Pergunta	Escala de Resposta (marcar com um "x")	Comentários
1	Como você avalia seu conhecimento sobre práticas digitais pedagógicas na educação infantil?	(1) Com limitações (2) Satisfatório (3) Avançado	
2	Você já fez algum tipo de formação sobre técnicas digitais para a educação infantil?	(1) Sim (2) Não	
3	Ocorreram mudanças na sua prática pedagógica, após a formação realizada?	(1) Sim (2) Não (3) Indiferente	
4	Você utiliza práticas digitais pedagócicas no seu dia a dia de trabalho com a educação infantil?	(1) Sim (2) Não (3) Às vezes	
5	Como você percebe a aplicação de práticas digitais pedagócicas regulares em seu trabalho com a educação infantil?	(1) Difícil (2) Terei algumas dificuldades (3) Totalmente possível	
6	Quais foram as principais dificuldades enfrentadas para aplicar recursos digitais na educação infantil?		
7	Que sugestões você daria para aprimorar seus conhecimentos sobre tecnologias digitais relacionadas à Educação Infantil?		