



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS MÉDICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA CRIANÇA E DO
ADOLESCENTE

MIRELLY DA SILVA BARROS

**CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO ENSINO SUPERIOR: O FLORESCER DE
CONHECIMENTOS SOBRE A PRIMEIRA INFÂNCIA SOB A LUZ DE VYGOTSKY**

RECIFE
2022



MIRELLY DA SILVA BARROS

**CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO ENSINO SUPERIOR: O FLORESCER DE
CONHECIMENTOS SOBRE A PRIMEIRA INFÂNCIA SOB A LUZ DE VYGOTSKY**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente do Centro de Ciências Médicas da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Área de Concentração: Saúde da Criança e do Adolescente

Linha de Pesquisa: Educação e Saúde

Orientadora: Profa. Dra. Maria Wanderleya de Lavor Coriolano-Marinus

Coorientadora: Profa. Dra. Jeanine Porto Brondani

RECIFE
2022

Catálogo na fonte
Bibliotecária: Elaine Freitas, CRB4:1790

B277c	<p>Barros, Mirelly da Silva Contação de histórias no ensino superior: o florescer de conhecimentos sobre a primeira infância sob a luz de Vygotsky / Mirelly da Silva Barros. – 2022. 132 p.</p> <p>Orientadora: Maria Wanderleya de Lavor Coriolano-Marinus. Coorientadora: Jeanine Porto Brondani. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Ciências da Saúde. Programa de Pós-graduação em Saúde da Criança e do Adolescente. Recife, 2022.</p> <p>Inclui referências, apêndices e anexos.</p> <p>1. Literatura Infantojuvenil. 2. Educação interprofissional. 3. Ensino Superior. 4. Pré-Escolar. 5. Criança. I. Coriolano-Marinus, Maria Wanderleya de Lavor (orientadora). II. Brondani, Jeanine Porto (coorientadora). III. Título.</p> <p>618.92 CDD (23.ed.) UFPE (CCS 2022 - 266)</p>
-------	---

MIRELLY DA SILVA BARROS

**CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO ENSINO SUPERIOR: O FLORESCER DE
CONHECIMENTOS SOBRE A PRIMEIRA INFÂNCIA SOB A LUZ DE VYGOTSKY**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente do Centro de Ciências Médicas da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Área de Concentração: Saúde da Criança e do Adolescente

Linha de Pesquisa: Educação e Saúde

Aprovado em: 15/07/2022

BANCA EXAMINADORA

Maria Wanderleya de Lavor Coriolano-Marinus (Presidente)
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Joseph Dimas de Oliveira (Examinador externo)
Universidade Regional do Cariri – URCA

Cláudia Marina Tavares de Araújo – (Examinadora externa)
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Gabriela Cunha Schechtman Sette – (Examinadora interna)
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE



AGRADECIMENTOS

Não tenho a anatomia de uma garça pra receber
em mim os perfumes do azul.
Mas eu recebo.
É uma benção.
Às vezes se tenho uma tristeza, as andorinhas me
namoram mais de perto.
Fico enamorado.
É uma benção.
Logo dou aos caracóis ornamentos de ouro
para que se tornem peregrinos do chão.
Eles se tornam.
É uma benção.
Até alguém já chegou de me ver passar
a mão nos cabelos de Deus!
Eu só queria agradecer.
Manoel de Barros

Eu queria só agradecer...

Ao bom Deus, por sua presença constante em minha vida. Por fazer o meu caminhar ter sempre o seu terno e eterno amor.

A meus pais, pelo apoio e compreensão. Em especial a minha mãe, por seu amor sem limites.

A minhas irmãs, Michelly e Milleny, por acreditarem em mim, por nossa amizade, por nosso amor, em meio as nossas diferenças.

Aos demais familiares, por me incentivarem e rezarem sempre pelos meus projetos.

Aos amigos, próximos e mais distantes, pelas palavras de carinho e conforto em diversos momentos, vocês tornaram os dias mais bonitos.

Às mestrandas da turma ME-35, mulheres fortes que me ensinaram tanto. Agradeço por todo o apoio, conversas e sorrisos compartilhados ainda que à distância.

A Adélia, por todo o acolhimento e aconchego que encontrei no seu lar. Por compartilhar suas experiências e sempre me ensinar.

A minha orientadora, professora Wanderleya, por sua gentileza e cuidado durante essa caminhada que trilhamos juntas. Mais que uma orientadora, tornou-se uma querida amiga, por quem tenho afeto e admiração. Obrigada por todos os ensinamentos.

A minha coorientadora, professora Jeanine, por caminhar conosco e tecer valiosas contribuições, sempre amável e solícita.



Aos professores e amigos da Universidade Federal de Campina Grande, Alan e Gilvânia, por terem me introduzido na pesquisa científica, despertando-me também para a docência, vocês são fontes de inspiração enquanto profissionais e seres humanos.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Saúde da Criança e Adolescente, pela disponibilidade e ensinamentos durante a minha trajetória na formação docente.

Aos professores da pré-banca/banca, pelas contribuições e construções essenciais para o aperfeiçoamento deste estudo.

Ao CNPq, por fomentar a pesquisa através da bolsa de estudos.

À Coordenação e secretaria do PPGSCA, pela solicitude e zelo em acolher/solucionar dúvidas e dificuldades.

Aos estudantes que participaram do estudo e aos mediadores dos espaços visitados durante a extensão, vocês tornaram tudo possível.

À Pró-reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal de Pernambuco, pelo financiamento do projeto.

Aos professores colaboradores e profissionais convidados que participaram da vivência teórico-prática da extensão, a presença de vocês foi essencial para construção de saberes significativos nessa jornada formativa.



“A ciência pode classificar e nomear os órgãos de um sabiá
Mas não pode medir seus encantos” (BARROS, 2013, p. 316).



RESUMO

Intervenções direcionadas à infância constituem uma forma de melhorar a qualidade de vida, saúde e integração social. A partir dessa compreensão, há a necessidade de ações de formação profissional direcionadas a fomentar conhecimentos interprofissionais, voltados à promoção da saúde da criança. A contação de histórias, enquanto ferramenta de ensino-aprendizagem no ensino superior e estratégia de comunicação e aproximação com o público infantil, pode conduzir à construção de conhecimentos significativos, críticos e cocriativos para o planejamento de ações resolutivas em contextos e situações que impactam a infância e novos significados para ações e papéis profissionais. O presente estudo teve por objetivo analisar as potencialidades da contação de histórias em um processo de ensino-aprendizagem interprofissional sobre primeira infância, com estudantes de graduação. Estudo de caso, único, de caráter avaliativo, construído a partir da abordagem qualitativa. Os dados foram coproduzidos a partir de uma proposta formativa, interprofissional, em formato híbrido, com 11 estudantes de graduação de diferentes cursos da Universidade Federal de Pernambuco, no campus Recife. Na primeira etapa, foram investigados os conhecimentos prévios dos participantes sobre primeira infância e contação de histórias, além de motivações. Na segunda etapa, os estudantes tiveram contato com a temática da primeira infância, por meio da contação de histórias e metodologias participativas. Na terceira etapa, os estudantes foram divididos em grupos para criação de soluções, a partir da contação de histórias, subsidiados pelas fases do *design thinking*. Nessa etapa, foram realizadas visitas práticas a contextos de atuação com crianças (bibliotecas comunitárias, emergência pediátrica e enfermaria pediátrica). Os instrumentos de coleta de dados foram formulários online autopreenchidos, narrativas e produções ao longo dos encontros, além de um grupo focal avaliativo, ao final. A análise de dados foi realizada conforme etapas de codificação descritiva, codificação analítica e categorização de Gibbs. Os resultados subsidiaram três categorias, articuladas ao referencial teórico de Vygotsky. A categoria I aborda os “Interesses iniciais dos graduandos sobre a primeira infância e contação de histórias”, considerando conhecimentos prévios e percepções sobre fatores que influenciaram a tomada de decisão/motivação para participarem do processo formativo. Na categoria II, intitulada “Contação de histórias no processo de ensino-aprendizagem sobre primeira infância: conhecimentos e sentimentos novos”, os estudantes conseguiram refletir e aprender sobre temáticas como desenvolvimento infantil durante a primeira infância, parentalidade, afetividade, o lúdico no contexto da infância e a comunicação com crianças. Na categoria III, intitulada “Aplicação interprofissional de

intervenções mediadas pela contação de histórias para primeira infância em diferentes contextos”, foram evidenciadas compreensões quanto ao trabalho em equipe interprofissional e a experiência de articulação profissional. Por sua versatilidade, a contação de histórias favoreceu a exploração de diferentes aspectos que envolvem a temática da primeira infância, ampliando a compreensão de conceitos, o pensamento crítico e reflexivo, assim como, o próprio ambiente organizacional, além da sociointeração de estudantes em uma perspectiva interprofissional, gerando novas percepções sobre o trabalho em equipe e atuação direta com crianças e famílias em diferentes cenários. A contação de histórias permitiu a aprendizagem sensível, agregando aspectos estéticos e emocionais no contexto pedagógico, além dos aspectos colaborativos e interprofissionais no cuidado à criança/família. O presente estudo direciona para a necessidade de realização de estudos futuros, no que se refere ao uso e a aplicabilidade da contação de histórias em outros contextos, formativos e de cuidado no ensino superior.

Palavras-chaves: literatura infantil; educação interprofissional; ensino superior; criança; pré-escolar.

ABSTRACT

Interventions aimed at childhood are a way to improve quality of life, health and social integration. Based on this understanding, there is a need for professional training actions aimed at fostering interprofessional knowledge, aimed at promoting children's health. Storytelling, as a teaching-learning tool in higher education and a communication strategy and approach to children, can lead to the construction of significant, critical and co-creative knowledge for the planning of resolute actions in contexts and situations that impact childhood. and new meanings for professional actions and roles. The present study aims to analyze the potential of storytelling in an interprofessional teaching-learning process on early childhood, with undergraduate students. A single, evaluative case study, built from a qualitative approach. The data were co-produced from a training proposal, interprofessional, in a hybrid format, with 11 undergraduate students from different courses at the Federal University of Pernambuco, on the Recife campus. In the first stage, participants' previous knowledge about early childhood and storytelling, as well as motivations, were investigated. In the second stage, students had contact with the theme of early childhood, through storytelling and participatory methodologies. In the third stage, the students were divided into groups to create solutions, based on storytelling, subsidized by the design thinking phases. At this stage, practical visits were carried out in contexts of work with children (community libraries, pediatric emergency and pediatric ward). The data collection instruments were self-filled online forms, narratives and productions throughout the meetings, in addition to an evaluative focus group at the end. Data analysis was performed according to descriptive coding, analytical coding and Gibbs categorization steps. The results supported three categories, articulated to Vygotsky's theoretical framework. Category I addresses the "Initial interests of undergraduates in early childhood and storytelling", considering prior knowledge and perceptions of factors that influenced decision-making/motivation to participate in the training process. In category II, entitled "Storytelling in the teaching-learning process about early childhood: new knowledge and feelings", students were able to reflect and learn about topics such as child development during early childhood, parenting, affectivity, playfulness in the context of childhood and communication with children. In category III, entitled "Interprofessional application of interventions mediated by storytelling for early childhood in different contexts", understandings regarding interprofessional teamwork and the experience of professional articulation were evidenced. Due to its versatility, storytelling favored the exploration of different aspects involving the theme of early childhood, expanding the

understanding of concepts, critical and reflective thinking, as well as the organizational environment itself, in addition to the socio-interaction of students in a different perspective. interprofessional, generating new perceptions about teamwork and direct action with children and families in different scenarios. Storytelling allowed sensitive learning, adding aesthetic and emotional aspects in the pedagogical context, in addition to collaborative and interprofessional aspects in child/family care. The present study points to the need to carry out future studies, regarding the use and applicability of storytelling in other contexts, training and care in higher education.

Keywords: juvenile literature; interprofessional education; faculty; child; child preschool.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Matriz de definição do estudo de caso único.....	41
Figura 2 – Ferramentas utilizadas na mediação de teorias e práticas	41
Figura 3 – Descrição do percurso e cenário vivenciado no processo formativo.....	42
Figura 4 – Descrição de etapas do estudo	43
Figura 5 – Convergência de evidências	51
Figura 6 – Grupos focais ao ar livre. NAVEGHI, Recife, 2022.	55
Figura 7 – Coleta de dados simultânea ao processo formativo.....	55
Figura 8 – Processo de Análises de dados	56
Figura 9 – Composição e articulação das fontes de evidências em cada categoria	57
Figura 10 – Organização de categorias	60

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Descrição de histórias trabalhadas	46
Quadro 2 – Descrição dos espaços práticos. Recife, 2022.....	48
Quadro 3 – Descrição de intervenções cocriadas no projeto NAVEGHI. Recife, 2022.....	49
Quadro 4 – Quadro de falas sobre a história “O coração e a garrafa”	67
Quadro 5 – Quadro de falas sobre o livro “A pequenas alegrias”	70

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Características dos alunos dos cursos de graduação	61
--	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	JUSTIFICATIVA	22
3	INSERÇÃO NA TEMÁTICA	24
4	OLHARES PARA O ENSINO SUPERIOR: O PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM SOB A PERSPECTIVA DE LEV VYGOTSKY	26
5	REVISÃO DE LITERATURA	30
5.1	A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E SEUS CAMINHOS NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZADO.....	30
5.2	DIVERSAS POSSIBILIDADES: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA FORMAÇÃO SUPERIOR.....	31
5.3	FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM NO CENÁRIO NACIONAL	33
5.4	CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO DESENVOLVIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA.....	36
6	PERGUNTA CONDUTORA	38
7	OBJETIVOS	39
7.1	OBJETIVO GERAL.....	39
7.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	39
8	MÉTODO	40
8.1	TIPO DE ESTUDO	40
8.2	CENÁRIO DO ESTUDO.....	41
8.3	PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	44
8.4	DESCRIÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO.....	44
8.4.1	Fase 1: Inspiração	47
8.4.2	Fase 2: Ideação	48
8.4.3	Fase 3: Implementação	50
8.5	FONTES DE EVIDÊNCIAS.....	50
8.6	COLETA DE EVIDÊNCIAS	51
8.6.1	Fonte I – Carta de interesses: descobrindo as motivações para participar de um processo formativo	51
8.6.2	Fonte II – Formulários: percorrendo saberes e aprendizados de uma formação sobre primeira infância	51

8.6.3	Fonte III – Além do que se vê: nossos sentidos em ação no contexto formativo	52
8.6.4	Fonte IV – Portfólios-anotações e reflexões dos estudantes: entre olhares e perspectivas	53
8.6.5	Fonte V – Grupo focal, encontros matutinos e vespertinos: diálogos sobre as nossas histórias e aprendizados	53
8.6.6	Fonte VI – Transcrições dos encontros síncronos	55
8.7	ANÁLISE DOS DADOS	56
8.8	ASPECTOS ÉTICOS	57
8.9	PROBLEMAS METODOLÓGICOS	58
9	RESULTADOS	60
9.1	CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES	61
9.2	CATEGORIZAÇÃO DOS RESULTADOS	62
9.2.1	Categoria 1 – Interesses iniciais dos graduandos sobre primeira infância e contação de histórias	62
9.2.1.1	Subcategoria 1.1 - Perspectivas do processo de ensino-aprendizagem: a Universidade enquanto espaço para o desenvolvimento profissional	62
9.2.1.2	Subcategoria 1.2 – Pelos territórios dos sentimentos e das emoções: abrindo janelas de esperança	63
9.2.2	Categoria 2 – Contação de histórias no processo de ensino-aprendizagem sobre primeira infância: Conhecimentos e sentimentos novos	65
9.2.2.1	Subcategoria 2.1 – Aspectos afetivos do processo formativo: compartilhando caminhos e infâncias	65
9.2.2.2	Subcategoria 2.2 – Compreensões relacionadas à primeira infância mediadas pela contação de histórias: Novos olhares e reflexões	71
9.2.2.3	Subcategoria 2.3 – Percepções dos estudantes sobre o processo formativo: Esmiuçando o processo de ensino-aprendizagem	75
9.2.3	Categoria 3 – Aplicação interprofissional de intervenções mediadas pela contação de histórias para primeira infância em diferentes contextos	80
9.2.3.1	Subcategoria 3.1 – Intervenções interprofissionais em contextos práticos da primeira infância: inquietações, diálogos e descobertas	80
10	DISCUSSÃO	85
11	CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
	REFERÊNCIAS	103

APÊNDICE A – FORMULÁRIO INICIAL	109
APÊNDICE B – FORMULÁRIO FINAL	110
APÊNDICE C – ROTEIRO PARA A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	111
APÊNDICE D – ROTEIRO DE GRUPO FOCAL	113
APÊNDICE E – TRABALHANDO COM A LITERATURA INFANTIL	114
APÊNDICE F – PLANO DE AULA	115
ANEXO A – COMITÊ DE ÉTICA	129
ANEXO B – SIGPROJ	131
ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA	132

1 INTRODUÇÃO

A primeira infância é o período de zero a seis anos de idade, incluindo a fase gestacional. Durante esse período, o desenvolvimento cerebral das crianças ocorre de forma intensa, de modo que os estímulos positivos/negativos, ou a ausência deles, geram diferentes impactos no desenvolvimento que, conseqüentemente, repercutem por toda a vida. Compreender esse período permite aos profissionais direcionarem suas ações com o intuito de corroborar o cumprimento de direitos e a execução de políticas públicas, para melhor atender demandas e necessidades desse público (REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA, 2020)

A qualificação profissional, para atuação em contextos em que a primeira infância acontece, é considerada essencial e enfatiza-se, através do artigo 9º da Lei nº 13.257/2016 do Marco Legal pela Primeira Infância (MLPI), a importância de uma articulação entre as instituições formadoras, que favoreçam serviços e cuidados diligentes na primeira infância, construindo-os sob a égide de conhecimentos científicos que orientem para a promoção de um desenvolvimento integral (BRASIL, 2016).

Com base nesse entendimento, os profissionais de saúde precisam ser formados para trabalhar em uma perspectiva interdisciplinar e intersetorial na assistência a primeira infância (REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA, 2020) e, por sua vez, a contação de história é um recurso formativo que pode ser utilizado em diferentes contextos, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem na formação profissional ou com as crianças na sua formação cidadã (CRAWLEY; DITZEL; WALTON, 2014).

Atualmente, a formação profissional na saúde vem percorrendo caminhos que visam à transformação do contexto do ensino-aprendizagem no âmbito das instituições de ensino superior. Durante anos a educação neste espaço estruturou-se no modelo biomédico e fragmentando, caracterizado por uma prática de ensino tradicional, que considera o discente enquanto receptor de conhecimento e o conduz para o desenvolvimento de práticas curativistas e pouco integrativa entre os pares (KOIFMAN, 2001; WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2010).

Nesse ambiente árido de aprendizado, os discentes se afastam da visão crítica das situações empíricas de suas profissões e da compreensão integral do cuidado. Desse modo, ao serem inseridos em contextos reais, apresentam dificuldades para resolução de problemas devido à complexidade que envolvem os processos humanos no que se refere o lidar com o outro nas dimensões do cuidado e do trabalho em equipe (MAKUCH; ZAGONEL, 2017).

Inseridos em um cenário formativo limitado, os estudantes vislumbram parcialmente o contexto real no qual exercerão suas funções, e por vezes, são conduzidos a compreender o aprendizado apenas como um ato de repetição e fixação de conteúdos (FONSÊCA et al., 2017).

Nesse contexto formativo, os discentes caminham distantes do estabelecimento do diálogo entre as realidades práticas e os conhecimentos teóricos, refletindo diretamente nas ações e intervenções em seus diversos contextos de atuação, por vezes, não alcançando a resolução de problemas, gerando insatisfação nos usuários dos serviços e, ao mesmo tempo, estendendo inseguranças e atrasando processos (FONSÊCA et al., 2017; BATISTA, 2012).

Entretanto, a interação entre os pares e os contextos sociais/culturais promovem o processo de ensino-aprendizagem, ao passo que, todo conhecimento teórico deve se revelar através da sua aplicabilidade, conduzindo o aprendiz para o movimento direcionador da utilidade do saber que transforma, promovendo o significado/sentido naquilo que se vive (VYGOTSKY, 2010).

Com base nesse entendimento, o processo de ensino-aprendizagem sob o olhar de Vygotsky (2010) ultrapassa os limites físicos das unidades de ensino, e não determina o professor enquanto fonte unitária do saber, por outro lado, o reconhece enquanto mediador nesse processo e destaca as potencialidades dos contextos cotidianos e da sociointeração no processo de construção/uso de conhecimentos.

Porém, um fato relevante que também permeia a realidade brasileira do ensino é o distanciamento dos estudantes durante o processo formativo, embora no contexto profissional a atuação em equipe seja uma realidade, no ambiente formativo não ocorre o aprendizado conjunto entre estudantes de diferentes formações, e quando ocorrem, são encontros em eventos esporádicos (BATISTA, 2012).

Esta realidade de distanciamento entre os cursos faz com que os futuros profissionais tenham dificuldade em atuar de forma interprofissional em planos e projetos, por vezes, sua atuação e olhar limitam-se a uma parte, dificultando a organização de construções integradas e participativas (BATISTA, 2012).

A construção de intervenções intersetoriais exige uma articulação e sociointeração de diferentes profissões, e acredita-se que a partir dessa abordagem, será possível favorecer as comunidades e aos cuidadores apoio durante o processo de crescimento e desenvolvimento infantil na primeira infância. Dessa forma, é a articulação interprofissional e intersetorial que favorecerá o acesso a oportunidades de aprendizagem, interações sociais e suporte afetivo (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2018; VIGOSTSKY, 2010).

Em revisão sistemática que mapeou o papel dos profissionais de enfermagem no desenvolvimento dos pais na infância evidenciou-se que a relação interprofissional entre enfermeiros e assistentes sociais é essencial para trabalhar com as famílias o acesso nas redes de apoio, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento na infância, assim como, no fortalecimento da parentalidade (RETICENA *et al.*, 2019).

Corroborando essa perspectiva, o plano nacional da primeira infância orienta investir no fortalecimento da qualificação profissional na perspectiva de articular as ações de diferentes setores com o intento de desenvolver um atendimento integral e integrado para a primeira infância (REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA, 2020).

Ademais, o marco legal descreve a importância da articulação das instituições de formação profissional com as políticas direcionadas ao período de zero a seis anos, com vias a possibilitar cursos que gerem profissionais qualificados e conscientes de seu papel, capazes de impulsionar um crescimento expansivo de serviços de qualidade para a primeira infância (REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA, 2020).

Com base nesse entendimento, a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Criança (PNAISC) busca o fortalecimento do cuidado à criança, favorecendo a construção de um ambiente facilitador à vida, capaz de criar mecanismos de combate às iniquidades de diferentes aspectos, envolvendo o âmbito emocional, psíquico, físico e estrutural. A saúde é vista dentro do cenário social das crianças e as ações de cuidado que devem envolvê-las se direcionam na produção de saúde e cidadania (BRASIL, 2018a).

A produção e promoção da saúde infantil pode ser garantida a partir da qualificação da vida, mas para isso é necessário a responsabilização da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público, apontando, sobretudo, para a necessidade da concretização de intervenções que busquem a efetivação de “direitos referentes à vida, à saúde, à educação, ao lazer, à convivência familiar e comunitária com proteção, à participação, ao respeito e à liberdade” (BRASIL, 2018a, p. 24).

Nesse sentido, e pensando na qualificação de ambientes e espaços para o fortalecimento da primeira infância, é que se nota a formação interprofissional enquanto meio para transformação de realidades. E para corroborar esse processo de ensino-aprendizagem interprofissional evidencia-se o papel das metodologias ativas e o uso de tecnologias inovadoras com intuito de tornar esse processo de ensino-aprendizagem fluído e dinâmico, facilitando o alcance de um conhecimento cognitivo, procedimental e atitudinal (ALVES; TEO, 2020)

Ao vincular estratégias estéticas e emocionais ao contexto de ensino-aprendizagem, constrói-se meios que permitem o embelezamento do processo de ensinar e aprender, de modo que, ao considerar a contação de histórias enquanto ferramenta da arte/estética, promove-se por meio desta, a inserção de fragmentos emocionais nas memórias dos estudantes, garantindo maior chance de aplicabilidade desses conhecimentos em situações posteriores (VYGOTSKY,2010).

Assim, percebendo que a contação de histórias tem sido também uma prática de ensino-aprendizagem que promove a sensibilização e formação de profissionais de saúde, a partir da descrição individual de eventos passados, utilizando a narrativa enquanto ferramenta, a qual fornece uma imagem mental para o ouvinte e na prática em saúde, tem beneficiado pacientes e profissionais de saúde a partir de uma escuta ativa, promovendo um cuidado centrado no usuário. Benefícios são também encontrados para os estudantes, tanto na sala de aula como em cenários clínicos, a partir da melhor compreensão e reflexão das experiências dos indivíduos (SCHWARTZ; ABBOTT, 2006).

Este estudo favoreceu também o alinhamento de funções das Universidades públicas ao propiciar a integração entre o ensino, a pesquisa e a extensão¹. As diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira orientam a organização das atividades acadêmicas nos cursos de graduação com vias a possibilitar a formação integral do estudante, de modo que, o processo formativo conduza-os enquanto cidadãos críticos e responsáveis, visando transformações sociais e acadêmicas a partir da construção e utilização de conhecimentos (BRASIL, 2018b).

Portanto, pensar em mecanismos que possam caminhar unidos aos objetivos desta política na perspectiva de favorecer o desenvolvimento infantil a partir da qualificação de recursos humanos ainda no processo formativo, durante o contexto acadêmico, caracteriza um passo em direção ao futuro, que começa hoje para as crianças.

Portanto, é necessário construir novas vias para aprender e ensinar sobre a primeira infância no ensino superior, ampliando os horizontes do conhecimento sobre o desenvolvimento infantil e os direitos da criança com vistas a atender as necessidades socioafetivas, cognitivas e motoras deste público, partindo do pressuposto que o processo formativo profissional sobre a primeira infância deve favorecer a recuperação do olhar para a

¹ A curricularização está em processo de implementação no contexto da Universidade Federal de Pernambuco. O presente estudo corrobora a materialização e incorporação da curricularização em nossa instituição que está em desenvolvimento.

infância de si, com vias a possibilitar a construção de um cuidado integral e sensível para a primeira infância (REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA, 2020).

2 JUSTIFICATIVA

O atendimento integral dos direitos da criança na primeira infância é normatizado, em âmbito internacional, por organizações como a Organização Mundial da Saúde, a qual enfatiza a importância de atingirmos os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) (2020-2030), a partir de práticas/ações que favoreçam a formação profissional com vistas a garantir o acesso à saúde de qualidade e promover o bem-estar para todos, em todas as idades (REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA, 2020).

A saúde e bem-estar infantil são indicadores voltados ao desenvolvimento de uma nação. A partir da perspectiva da promoção da saúde com integração de diferentes áreas do conhecimento, a cocriação e colaboração entre diferentes profissões, poderá ser uma via para o fortalecimento de competências na promoção do desenvolvimento infantil, centrado nas necessidades de crianças e famílias.

Abordagens que promovam a interdisciplinaridade e interprofissionalidade durante a graduação podem contribuir para a formação de profissionais, a partir da compreensão de fenômenos complexos e da relevância da integração de conhecimentos, tendo como eixo central as necessidades das crianças. Essas abordagens devem basear-se em políticas já existentes no cenário brasileiro, como o Marco Legal da Primeira Infância (2016), Política Nacional de Saúde da Criança (2015), os quais apontam como eixo a formação continuada dos profissionais que trabalham nas diferentes áreas da atenção à infância, incluindo os conhecimentos sobre direitos da criança, o desenvolvimento na primeira infância e a formação profissional, favorecendo a intersetorialidade no atendimento da criança e do adolescente e seu desenvolvimento integral.

Este estudo propõe o alinhamento da primeira infância com as potencialidades da contação de histórias, para a formação de profissionais de diferentes áreas do conhecimento e potencializar processos de intervenção e cocriação, a partir de ferramentas criativas e lúdicas.

Com vistas a incorporar, no processo de ensino-aprendizagem, a articulação entre elementos motivacionais e cognitivos que podem contribuir para a geração de conhecimentos interdisciplinares, a contação de histórias, durante a formação profissional, pode ser considerada estratégia capaz de permitir o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo do discente e, portanto, do futuro profissional.

Crawley, Ditzel e Walton (2014) recomendam o uso de literatura no ensino superior e enfatizam que os livros de histórias infantis fornecem uma abordagem flexível, permitindo a integração de conceitos e, de forma simultânea, estimula os sentidos audiovisuais, levando a

reflexão e sensibilização quanto a diversas temáticas, contribuindo para ampliar reflexões educativas e inferências, promovendo a memorização e a fixação de conteúdos, a partir de um aprender sensível.

A contação de histórias/literatura infantil permite a combinação de vários recursos em um mesmo momento, os quais vão favorecer a atenção, a curiosidade, a imaginação e reflexão das temáticas dos estudantes, contribuindo na concentração e no interesse do aluno em aprender (DOHME, 2000).

Portanto, para a construção de estratégias aplicadas ao contexto de vida das crianças, torna-se relevante conhecer e reconhecer a primeira infância como território que envolve a responsabilidade compartilhada entre diferentes áreas do conhecimento, haja vista que, a partir de ações interprofissionais, tornar-se-á possível construir e integrar propostas que fortaleçam ambientes favoráveis para o desenvolvimento durante a infância.

Este estudo acolhe os pressupostos do SUS (BRASIL, 1988), a partir da relevância do trabalho interprofissional, sob a perspectiva da articulação entre diferentes carreiras com vistas às práticas colaborativas. Essa premissa fundamenta-se em políticas vigentes, a exemplo das Políticas de Humanização (BRASIL, 2007), Educação Permanente (BRASIL, 2004) e sistemas de saúde-escola, que articulam ensino e serviços.

Desse modo, a contação de histórias surge enquanto potencialidade na integração de conhecimentos e habilidades práticas de diferentes áreas de conhecimento e profissões, para a construção de cuidados direcionados à criança, em especial, por tornar-se parte ativa no contexto formativo profissional e humano, favorecendo um ambiente de aprendizado com reflexões gerais sobre diversos contextos, ao passo que, tem também a capacidade de individualizar-se, conduzindo-nos pela infância de si e o entendimento a respeito de diferentes contextos atuais.

O uso da literatura infantil corroborará a formação de profissionais, pois os conduzirá à reflexão sobre os conhecimentos atinentes a suas áreas específicas e diálogos possíveis, existentes entre as realidades individuais e as de outras profissões, favorecendo o ambiente criativo e de aprendizado.

Ademais, integrar diferentes profissões em um mesmo contexto formativo permitirá o desenvolvimento de competências para a construção de respostas colaborativas às necessidades da primeira infância, nos diferentes contextos de desenvolvimento, permitindo o rompimento com práticas de ensino-aprendizagem tradicionais, na medida em que favorece uma relação do conhecimento teórico com uma realidade prática significativa e discussão-reflexão de conceitos e contextos.

3 INSERÇÃO NA TEMÁTICA

A relação que possuo com a contação de histórias antecede a minha formação de enfermeira. Certamente, as primícias tiveram origem quando dei os primeiros passos enquanto leitora. O desvelar do mundo da leitura foi desenvolvido através de visitas frequentes à casa de uma tia, que é professora, ou durante as idas e vindas para o pequeno grupo escolar no qual ela trabalhava, pois, com frequência, gostava de acompanhá-la. Nessa época, conheci os primeiros livros e, também, a poesia.

Na adolescência, encontrei na casa dessa tia o livro “Memórias inventadas: As infâncias de Manoel de Barros”. Inicialmente, o interesse pelo livro estava relacionado ao fato de compartilharmos o mesmo sobrenome. Coincidência ou não, gosto de acreditar no significado da palavra “serendipidade”, que é o ato de encontrar ou descobrir coisas boas por meio do acaso. Aprendi muito com Manoel de Barros. Suas palavras, versos e pensamentos me ajudaram a ver possibilidades e significados nos mais diversos cenários da minha vida e, não seria diferente, no contexto da minha profissão.

Nesse livro, no capítulo intitulado “A primeira infância”, tem um dos textos poéticos mais conhecidos do autor: O apanhador de desperdícios.

Uso a palavra para compor meus silêncios.
 Não gosto das palavras
 fatigadas de informar.
 Dou mais respeito
 às que vivem de barriga no chão
 tipo água pedra sapo.
 Entendo bem o sotaque das águas.
 Dou respeito às coisas desimportantes
 e aos seres desimportantes.
 Prezo insetos mais que aviões.
 Prezo a velocidade
 das tartarugas mais que as dos mísseis.
 Tenho em mim esse atraso de nascença.
 Eu fui aparelhado
 para gostar de passarinhos.
 Tenho abundância de ser feliz por isso.
 Meu quintal é maior do que o mundo.
 Sou um apanhador de desperdícios:
 Amo os restos
 como as boas moscas.
 Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.
 Porque eu não sou da informática:
 eu sou da invencionática.
 Só uso a palavra para compor os meus silêncios.
 (BARROS, 2008, p. 45)

Durante a formação em enfermagem, percorri por diversos cenários de atenção à criança. Na graduação, tive a oportunidade de ser também uma “apanhadora de desperdícios” e, nos encontros de cuidado com as crianças, percebi que poderia usar todos os “restos” para oferecer um cuidado mais integral: o resto de tempo da consulta, o resto do papel ou um resto de mim.

Assim, também usei muitas palavras para compor os meus silêncios, muitas histórias romperam os silêncios dos meus encontros de cuidado. Complementaram. Muitas dobraduras foram feitas, muitas folhas de papel toraram-se os personagens reais das histórias. O resto de mim, enquanto pessoa, sempre estive na enfermeira que me tornei.

Durante a residência em saúde da criança, tendo a oportunidade de presenciar a realidade da hospitalização infantil e o difícil percurso que é o desenvolver de cuidados e a construção de vínculos com esse público, no primeiro ano de residência me percebi, mais uma vez, desafiada a implementar estratégias que melhorassem o meu cuidado e, assim, decidi novamente contar histórias durante a realização de procedimentos, ou ao término deles, mas, também, por vezes, após as avaliações clínicas diárias nas enfermarias (sempre usando o “resto” do tempo). Nesses encontros, foi possível observar o desenvolvimento da compreensão a respeito da realização dos procedimentos, assim como otimizar o estabelecimento de vínculos.

No projeto de pesquisa do mestrado, inicialmente, pretendia trabalhar com formações/capacitações sobre contação de histórias direcionadas aos residentes da área de saúde da criança, entretanto, com a pandemia da Covid-19 e as limitações que surgiram, foi necessário planejar e reformular diversas vezes o objeto de estudo, mas três aspectos sempre permaneceram: a contação de histórias, a primeira infância e a formação de recursos humanos. E aqui estamos nós, construindo saberes sobre a primeira infância, no ensino superior, através da contação de histórias. Certamente, a serendipidade é um ato da providência.

4 OLHARES PARA O ENSINO SUPERIOR: O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM SOB A PERSPECTIVA DE LEV VYGOTSKY

O presente estudo adota o referencial de Lev Vygotsky, abordando a compreensão sobre o ensino-aprendizagem. Sob sua perspectiva, compreende-se que o processo de aprendizagem está associado à comunicação e ao desenvolvimento individual, enfatizando-se a interação social enquanto meio determinante para a construção do conhecimento (VYGOTSKY, 1991).

O caráter sociointeracionista enfatizado por Vygotsky conduz-nos a refletir que a capacidade de pensar é resultado do meio cultural e social que cada indivíduo se origina e está inserido. Estabelece que a existência de processos superiores são fatores que conduzem cada ser no conhecer e no comunicar-se. Nas suas reflexões, Vygotsky descreve processos elementares enquanto derivados do desenvolvimento biológico e os processos superiores ocorrem no contexto sociocultural, sendo a união desses processos determinantes do desenvolvimento humano (VYGOTSKY, 1991).

Podemos considerar, enquanto funções superiores, a elaboração do pensamento abstrato, o processo de memorização, a comunicação empática, o sentir afeto, a atenção e a escuta, bem como qualquer outra tarefa ou função que exige do estudante/pessoa uma maior elaboração para a sua realização (SOLTZ, 2013 apud MARTINS; SOLTZ, 2020).

Os processos elementares superiores ou funções superiores, para serem desenvolvidos, precisam de estímulos mediados por um processo educativo que inclua ferramentas e estratégias que favoreçam o aperfeiçoamento de habilidades, permitindo a concretização dos “momentos da reação”, descritos como sensorial, central e motor (VYGOTSKY, 2010).

Os “momentos de reação” podem ser compreendidos da seguinte maneira: estímulos iniciais que incidem do contexto exterior e são percebidos/notados pelo estudante (sensorial). Esses estímulos despertam o estudante, a partir de elaborações e processamentos internos (central) que, por sua vez, conduzem o estudante para uma ação/movimento, intitulado de momento motor (VYGOTSKY, 2010).

Vygotsky (2010) utiliza uma analogia com vegetais/flores para explicar esse processo, afirmando que, quando os raios solares incidem sobre a planta (sensorial), ocorrem, na planta, processos internos (central) que modificam sua inclinação em direção ao sol, movimentando o caule (motor).

Para favorecer o desenvolvimento das funções superiores e conduzir para a concretização de “momentos de reação”, Vygotsky (2010) descreve que é necessário afastar-

se da “velha educação”, que orienta para a acumulação de saberes sem utilidade e possui direcionamentos que priorizam o uso da racionalidade em detrimento das emoções.

Nesse modelo, olvida-se de estabelecer conexões capazes de tornar úteis os conhecimentos adquiridos, direcionando para o uso dos conhecimentos em contextos cotidianos da vida. Pelo contrário, o que é aprendido pelo estudante é usado de forma restrita, tendo a sua aplicabilidade apenas no contexto das avaliações escolares (VYGOTSKY, 2010).

Distanciando-se desse modelo, Vygotsky (2010) fala dos modelos “atuais” de educação. Refere-se a esses modelos como meios para alcançar o desenvolvimento pleno, através de processos formativos sensíveis que considerem os sentimentos, as emoções e a estética, conciliando esses elementos essenciais para o aprender, conduzindo o uso dos saberes para a vida.

Os modelos atuais percebem os estudantes enquanto sujeitos autônomos, no que se refere a busca pelos conhecimentos, revelando a necessidade dos processos formativos conectarem os estudantes com tudo aquilo que está no passado, no presente e no futuro de suas vidas, em diferentes contextos (VYGOTSKY, 2010).

A educação dos sentimentos é uma das vias elencadas por Vygotsky (2010) para a construção de conhecimentos significativos. Acredita-se que, ao inserir no processo de ensino-aprendizagem sentimentos e emoções, torna-se possível influenciar os comportamentos dos estudantes, favorecendo a formação de pensamentos e o armazenamento de memórias.

Ao vincular estratégias estéticas e emocionais ao contexto de ensino-aprendizagem, usando a arte para incrementar no embelezamento que encaminha para o aprender, juntamente com o colorido emocional no processo formativo, torna-se possível a contextualização de vivências positivas, que permitem a inserção de fragmentos emocionais nas memórias dos estudantes, garantindo maior chance de aplicabilidade desses conhecimentos no futuro (VYGOTSKY, 2010).

É sob esse olhar que o presente estudo construiu/analisa o processo de ensino-aprendizagem sobre a primeira infância, por meio da contação de história, que surge neste contexto enquanto ferramenta estética e emocional como veículo mediador do ensino-aprendizagem, relacionando essa ferramenta com as vivências pessoais, a partir de reminiscências em contextos específicos da infância.

Para atingir o desenvolvimento pleno, Vygotsky pontua que o homem, diferentemente dos animais, possui os processos psicológicos superiores que, por sua vez, são determinados pela capacidade humana de decidir-se (volitiva) e, portanto, têm como base a intencionalidade

ao fazer-se uma escolha. Dessa forma, estar consciente do processo mental de escolha conduz cada indivíduo à autoregulação (VYGOTSKY, 1991).

No pensamento de Vygotsky (1991), o conhecimento pode ser adquirido paulatinamente no contexto empírico de cada criança/pessoa, possibilitando, o que acredita ser, o aprendizado não formal. Por outro lado, o aprendizado torna-se elaborado no contexto escolar, mediado por processos cognitivos criados a partir de intervenções feitas pelo professor/mediador. Desse modo, é através do processo de ensino-aprendizagem que cada indivíduo atinge o desenvolvimento pleno.

Enfatiza-se, por sua vez, a necessidade de uma pedagogia na qual o professor não assuma o papel de transmissor de conteúdos, mas aquele que defende que a escola/ensino deve estar vinculado à vida, utilizando estratégias e situações reais, permeadas de sentidos capazes de gerar significados e vivências que capacitem os aprendizes a tomarem decisões concretas no contexto real (VYGOTSKY, 1991).

Para refletirmos o contexto do aprendizado no ensino superior, a partir da perspectiva de Vygotsky, somos também orientados a realizar uma investigação quanto aos níveis de desenvolvimento real e potencial de cada estudante, para, desse modo, desenvolver estratégias de ensino. Assim, compreende-se como desenvolvimento real o que cada indivíduo realiza sem a colaboração de outra pessoa e como desenvolvimento potencial quando a realização das tarefas é feita com o auxílio de outras pessoas (MARTINS; STOLTZ, 2020).

Outro conceito essencial, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem enquanto objetivo a ser alcançado no contexto formativo, é a chamada zona de desenvolvimento proximal, definida como a progressão de cada indivíduo na execução de determinada tarefa, em que, em um momento inicial, é necessário auxílio para fazê-la e, posteriormente, o indivíduo conseguirá realizar sozinho a mesma tarefa (VYGOTSKY, 1991).

A zona de desenvolvimento proximal possui a função de estimular o estudante a alcançar o desenvolvimento da habilidade que ainda está em processamento. O que Vygotsky descreve enquanto zona de desenvolvimento proximal é o próprio processo formativo, em que, nesse contexto, o estudante é considerado em sua individualidade, com vistas na promoção do desenvolvimento/aperfeiçoamento das funções superiores (VYGOTSKY, 1991).

Assim, é através de processos de ensino-aprendizagem que se torna possível a formação da zona de desenvolvimento proximal, ampliando a capacidade dinâmica de desenvolvimento de processos interiores. Fino (2001) aponta implicações características para alcançar a zona de desenvolvimento proximal descritas por Vygotsky, a saber: a primeira,

como uma janela de aprendizagem; a segunda, o tutor como um agente metacognitivo; e a terceira, a importância dos pares como mediadores da aprendizagem.

É sob o olhar dessas implicações que se organizou o processo de ensino-aprendizagem na proposta formativa sobre a primeira infância. A partir da motivação pessoal e subjetiva de cada indivíduo que se abre para o aprendizado (janela de aprendizagem), possuindo enquanto colaborador/mediador o docente, para orientar e conduzir os discentes nesse caminho em direção à resolução do problema ou realização da tarefa, até que possam caminhar de maneira autônoma (tutor-agente metacognitivo), assegurando, através da interprofissionalidade, um olhar integral da aprendizagem mediada por pares, corroborando a construção de uma visão integral sobre a primeira infância, com vistas a promover a sociointeração (FINO, 2001).

5 REVISÃO DE LITERATURA

5.1 A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E SEUS CAMINHOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZADO

O contar histórias é uma tradição milenar. No decorrer dos anos, as histórias cruzaram os séculos e chegaram às novas gerações, trazendo valores, costumes e saberes, carregando também significados e sentidos que direcionam ações e, efetivamente, influenciam no contexto atual. Antes mesmo da escrita ser um meio de transmissão de conhecimentos humanos, a história oral já havia se estabelecido enquanto veículo de saberes (BEDRAN, 2012).

Reunidos em ambientes coletivos, as histórias evocavam a ancestralidade e aqueciam cada pessoa que contava ou escutava uma história. O narrar histórias, em forma de prosa ou utilizando versos, sejam eles embalados ou não por canções e melodias, visavam, principalmente, o aprendizado (MELLON, 2006).

A fogueira, elemento central que favorecia o aquecimento do corpo físico, tornava-se um meio de conexão e aquecimento interno, favorecendo o processo educacional de indivíduos, inspirando os passos futuros a partir da recordação de eventos anteriores, entretendo, transmitindo e ressignificando a vida e o viver (MELLON, 2006).

No contexto da educação infantil, a contação de histórias surge enquanto prática docente, realizada com vias a possibilitar o desencadeamento de processos mentais norteadores para o desenvolvimento de valores éticos, pessoais e de colaboração social, introduzindo as crianças nos contextos que envolvem o crescer/viver em sociedade (DOHME, 2000).

Com base nesse entendimento, o valor educacional das histórias rompe as fronteiras conteudistas, pois a diversidade de histórias permite a abordagem inesgotável de diferentes temas. Além disso, para experimentar os impulsos emocionais e vivências proporcionadas por cada história, usa-se de poucos recursos materiais e técnicos, tornando essa prática ainda mais acessível e reproduzível (DOHME, 2000).

Destaca-se que, para garantir efetivamente o potencial educacional das histórias, é preciso explorar aspectos que estimulem o caráter, o raciocínio, a imaginação, a criatividade, o senso crítico e a disciplina, portanto a competência educacional das histórias gera mudanças reais, conforme sua intensidade e característica, não limitando-se em sua capacidade de causar encantamento (DOHME, 2000).

As histórias, embora sejam contadas repetidamente ou ouvidas em diferentes momentos da vida de cada pessoa, possuem caráter inovador, ganhando significados diferentes para cada indivíduo, a depender do momento no qual vive, assim como do contexto e ambiente no qual está inserido, sejam eles adultos ou crianças (BUSATTO, 2007).

Ademais, as histórias interagem também com os conhecimentos previamente adquiridos, tornando-se, assim, elementos potencializadores do desenvolvimento do pensamento crítico e do aprendizado significativo, de modo que, nessa perspectiva, a interação existente entre a história e o ouvinte caracteriza uma estratégia pedagógica no processo de ensino-aprendizado que se estabelece a partir da interação com experiências narradas e o encontro da tríade ouvinte-história-contador.

A compreensão supracitada é reflexo da interpretação do pensamento Vygotskyano, que descreve como essencial para a formação do pensamento e comportamento humano a interação com o universo social, que, nesse caso, configura a proposta formativa mediada pela contação de histórias em ambiente interprofissional (VYGOTSKY, 1991).

Nesse sentido, a contação de histórias dispõe de mecanismos de ensino-aprendizagem, fundamentada não em informações prontas ou finalizadas, mas que exigem do ouvinte/leitor a capacidade reflexiva que produza inferências e significados conforme a subjetividade, particularidades e vivências anteriores (DOHME, 2000).

5.2 DIVERSAS POSSIBILIDADES: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA FORMAÇÃO SUPERIOR

A contação de histórias percorre por diversos contextos e transcende em funcionalidade. Limitaríamos seu potencial se, ao recordarmos dela, pontuássemos apenas suas contribuições no contexto do desenvolvimento infantil, no que se refere aos passos dados em direção da funcionalidade cognitiva, da linguagem e do emocional de cada sujeito.

No contexto da enfermagem, Wadsworth, Colorafi e Shearer (2016) descrevem que a presença das narrativas podem potencializar o empoderamento das enfermeiras, favorecendo um cuidado de maior qualidade e uma melhor compreensão dos diversos papéis que essa profissão pode assumir nos ambientes.

Narrar histórias sobre experiências individuais conduz outros profissionais e acadêmicos a visualizarem práticas, ações e saberes, ressignificando perspectivas e redirecionando caminhos para as possibilidades da profissão. O conhecimento dessas

possibilidades pode tornar-se guia para a tomada de decisão (WADSWORTH; COLORAFI; SHEARER, 2016).

A aprendizagem narrativa fortalece o processo de ensino-aprendizagem, situando os discentes no contexto empírico, ético e estético, com vias a possibilitar o estruturamento de métodos pessoais para resolução de problemas. Aprender, a partir desse recurso, aumenta o envolvimento dos indivíduos nesse processo, estimulando uma reflexão crítica-argumentativa, evidenciando, simultaneamente, sua funcionalidade inovadora no ensino (BENNER; TANNER; CHESLA, 1997 apud WADSWORTH; COLORAFI; SHEARER, 2016).

As narrativas devem ser vistas não apenas como uma representação de determinada realidade, mas devemos visualizar, diligentemente, as formas pelas quais as pessoas tentam dar sentido às suas experiências, a partir da leitura de cada história (ALBUQUERQUE et al., 2010)

Carolei (2005) descreve que as narrativas são verdadeiros mapas mentais e caracterizam estruturas primárias do sistema nervoso. Ao relatarem fatos experienciados de forma sequencial e organizada, favorecem o envolvimento do leitor, possibilitando imersões em diversos contextos, conectando-os em níveis espaciais e comunitários (CAROLEI, 2005).

Assim, a contação de histórias tem ampliado seu papel no ensino, passando também a ser inserida em novos contextos, As palavras e experiências têm saído do papel, passando a ser disseminadas através de vídeos e encontros virtuais, em plataformas de ensino híbrido, utilizando de narrativas online para promover a aprendizagem experiencial.

Enquanto maneira de potencializar o ensino de obstetrícia para enfermagem, um estudo realizado por Scamell e Hanley (2017) evidenciou, ao fazer o uso de diferentes formas de narrativas interativas, elas permitiram que os alunos vivenciassem problemas práticos e consultas com gestantes, assim como visualizassem os diferentes lados da assistência, enquanto paciente ou profissional de saúde.

As narrativas interativas permitem que os indivíduos observem e percebam emoções concernentes ao contexto prático. Essa abordagem tem o objetivo de potencializar o aprendizado significativo, a partir de um modelo sustentável de baixo custo que preza, em sua essência, por um ensino horizontal (SCAMELL; HANLEY, 2017).

Outra forma encontrada para favorecer o ensino-aprendizagem, utilizando a contação de histórias, deu-se através do uso de histórias digitais de pacientes. As apresentações foram construídas em formato de vídeo, com recortes de músicas e fotografias que narravam o processo de adoecimento experimentado, de modo que possibilitasse aos acadêmicos um olhar mais integral desse evento (CHRISTIANSEN, 2011).

O uso dessas histórias favoreceu o diálogo entre teoria e a prática, aumentando sentimentos de empatia e alteridade, contribuindo no desenvolvimento de competências técnico-científicas e emocionais, fortalecendo a identidade pessoal e profissional dos discentes. O domínio dessas competências é essencial para garantir um serviço autêntico e de qualidade (CHRISTIANSEN, 2011).

Corroborando com essa perspectiva, Crawley, Ditzel e Walton (2014) acreditam que o uso da literatura infantil durante a formação profissional pode ser considerada uma estratégia capaz de permitir o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo do discente, permitindo a utilização de conceitos, ao mesmo tempo que estimula os sentidos audiovisuais, levando a reflexão e sensibilização quanto a diversas temáticas.

5.3 FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM NO CENÁRIO NACIONAL

A universidade pública no Brasil percorreu um longo caminho para construir meios de formar profissionais capazes de pensar criticamente e agir de forma participativa na construção do país. Os centros universitários, por sua vez, desempenham uma função determinante no processo de construção de conhecimentos e qualificação profissional em diversas áreas do conhecimento, compondo o cenário do trabalho nacional, em diferentes setores (PAULA, 2009).

As universidades públicas direcionam suas ações para formação profissional e para a pesquisa, visando a resolução de problemas sociais e contribuindo para o exercício do direito à cultura, pois colabora simultaneamente no desenvolvimento tecnológico e estabelece-se enquanto espaço para apropriação do pensamento crítico e reflexivo, favorecendo a preservação e construção de saberes (SILVA, 2001).

Quando mencionamos o termo ensino superior, abrangemos a graduação e a pós-graduação, *strictu e latu senso*, enquanto modalidades de ensino (BRASIL, 2017), sendo de responsabilidade das universidades gerir todo o processo que viabilizará a atuação desses profissionais, nos mais diferentes contextos, para agir sob a égide de saberes e habilidades técnicas consistentes, nos diferentes cenários sociais (GUSSO et al., 2020).

Dessa maneira, a universidade é um espaço onde ocorre processo de ensino-aprendizagem e, nesse ambiente, diferentes formas de aprender e ensinar se estabeleceram e continuam a ecoar na formação profissional, mas, embora tenham ocorrido avanços que ampliaram o processo de ensino-aprendizagem e diálogos significativos tenham sido feitos a

respeito desse processo no ensino superior, ainda é preciso avançar e construir (GUSSO et al., 2020).

As diferentes realidades humanas exigem dos profissionais um entendimento integral da origem e das causas dos problemas em seus contextos. O exercício profissional é permeado por complexidades que precisam ser compreendidas, considerando aspectos sociais, econômicos, ambientais, biológicos, emocionais e humanos. O aprender, portanto, não deve limitar-se a uma área ou disciplina específica (PEDUZZI et al., 2020; PIRES, 1998).

Ademais, a própria resolução dos problemas deve ser planejada de forma colaborativa entre diferentes profissões, envolvendo diversos setores, articulando saberes. Para tanto, sabendo que o processo formativo moldará o agir desses profissionais no futuro, é preciso pensar em possibilidades para fortalecer e aperfeiçoar o ensino-aprendizagem nas instituições de ensino superior (CARMO; GUIZARDI, 2017; NASCIMENTO, 2010).

Apesar de novas formas de ensinar e aprender estarem se estabelecendo no contexto nacional, ainda mais após dois anos de pandemia de Covid-19, a disseminação fragmentada de conhecimentos, a memorização e armazenamento de informações persistem em dificultar a aplicabilidade de conhecimentos em contextos reais (ALVES; SANGIOGO; PASTORIZA, 2021; TORRES; ALVES; COSTA, 2020).

Ademais, novas dificuldades foram impostas por esse novo cenário ocasionado pela pandemia, o acesso à tecnologia e internet estabeleceu-se enquanto alternativas de ensino remoto emergencial, mas, ao mesmo tempo, acentuou algumas desigualdades, tendo em vista que nem todos tem a disposição os meios de acesso à internet de qualidade (TORRES; ALVES; COSTA, 2020).

Apesar dos percalços, antigos e atuais, enfrentados no contexto do ensino superior, é necessário possuir uma visão clara, durante a formação profissional, a respeito dos diálogos que devem ser estabelecidos entre o agir profissional e o saber profissional, consciente da complementaridade e interdependências destes aspectos (FREITAS et al., 2016).

A apropriação do plano epistemológico, no que se refere às vertentes dos saberes, conduzirá à compreensão do papel da multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, ajudando a utilizar os benefícios de cada forma adequada para as diferentes necessidades de aprendizado e problemas humanos, direcionando ações a partir de um aprendizado que não é estático e percorre por disciplinas na suas formas isoladas (multidisciplinaridade), dialoga entre teoria e prática (interdisciplinaridade) ou, de forma mais complexa, lança-se para o holístico que transcende diferentes áreas do saber (transdisciplinaridade) (PIRES, 1998).

De igual modo, a formação deve corroborar para atuação prática dos profissionais, permitindo desde a formação profissional até a compreensão consolidada a respeito da importância e necessidade do trabalho em equipe, o entendimento de sua composição e o desenvolvimento de competências necessárias para o funcionamento colaborativo, tornando ainda mais eficazes as suas ações (PEDUZZI et al., 2020)

Esses conceitos devem ser explorados no intuito de ampliar a visão dos estudantes, de modo que uma convivência entre os diferentes cursos favorecerá o exercício profissional em equipe, com vias a possibilitar melhor articulação e comunicação entre os pares, orientando-os para a prática futura (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2010).

Dessa forma, a extensão é uma das vias para a integração prática dos conceitos supracitados, possibilitando a conexão de diferentes saberes e conhecimentos e, ao ser inserida à matriz curricular dos diferentes cursos, corrobora para uma formação dinâmica de profissionais, através do “formar na ação”, interligando a universidade e a comunidade, com vistas de: “A interação dialógica; Mudanças na própria instituição e nos demais setores da sociedade; O protagonismo dos estudantes em sua formação humana, profissional e cidadã” (BRASIL, 2018b, p. 2; UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2021, p. 8).

A extensão é um processo formativo, desenvolvido no ensino superior ao lado do ensino e da pesquisa. A Política Nacional de Extensão Universitária (PNExU) define a extensão como “processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político, voltado à interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2021, p. 28).

A extensão se estabelece a partir de cinco diretrizes que fundamentam e direcionam a realização de suas atividades no contexto acadêmico: interação dialógica; interdisciplinaridade e interprofissionalidade; indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; impacto na formação do estudante; e impacto e transformação social (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2021).

No ano de 2018, com intuito de promover a implementação da extensão no ensino superior, foi publicada a Resolução nº 7, do MEC/CNE/CES, que dispõe sobre a “curricularização” e descreve que as atividades de extensão devem ser incluídas enquanto componente curricular e contabilizar no mínimo 10% do total da carga horária dos estudantes do ensino superior, em qualquer curso (BRASIL, 2018b; UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2021). Dessa forma, o presente estudo coopera com as diretrizes e disposições previstas para a implementação da curricularização na Universidade Federal de Pernambuco.

5.4 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO DESENVOLVIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Durante a primeira infância, o processo de desenvolvimento ocorre de maneira mais rápida. Nesse período, o cérebro modifica-se, existindo uma maior capacidade de plasticidade cerebral e o processo contínuo de remodelação funcional e estrutural do cérebro é diretamente influenciado por experiências ambientais e relacionais (BRASIL, 2018c).

A promoção do desenvolvimento na primeira infância depende de um conjunto de ações que devem agir de forma articulada com os diversos setores e profissões, com o intuito de favorecer famílias durante o período de crescimento e desenvolvimento, especialmente aquelas crianças que estão em situações de vulnerabilidade (BRASIL, 2018c).

O acompanhamento do crescimento e desenvolvimento na primeira infância deve considerar a existência de elementos que favoreçam os cuidados parentais, de modo que a orientação de uso de materiais lúdicos, como a contação de histórias, é considerado uma das alternativas capazes de transformar os cuidados nas relações parentais com a criança, favorecendo o ambiente físico e social, com vistas do desenvolvimento integral na primeira infância (HILÁRIO et al., 2022; BARONE, 2020).

O ato de contar histórias está vinculado à humanidade e, desde os primórdios, a transmissão dos conhecimentos através da oralidade tem feito com que saberes e histórias ultrapassem gerações. A linguagem se tornou um complexo processo que une pessoas, culturas e povos e sua regulação é um verdadeiro instrumento para a comunicação, na medida em que essa capacidade de organização da atividade psicológica caracteriza um grande passo no desenvolvimento humano (PERES; NAVES; BORGES, 2018).

A linguagem humana estabelece-se a partir de três pilares, sendo o primeiro a capacidade de simbolizar. Os símbolos orientam o nosso pensamento, o olhar para o outro e, ao mesmo tempo, somos conduzidos por símbolos linguísticos gramaticais. O segundo pilar representa, de forma palpável, aquilo que é verbalmente comunicado, observado ou escutado. (MOUSINHO et al., 2008). No terceiro pilar, visualiza-se os sistemas mútuos de comunicação que caracterizam de forma direta os aspectos que resultam dos contextos interacionais que existem na linguagem. A linguagem, portanto, conduz-nos na direção do outro, partindo de um processo complexo que tem início dentro de cada pessoa (MOUSINHO et al., 2008). Assim, inserido no universo da linguagem, a criança cresce e se desenvolve (BARONE, 2020).

Ao construir uma narrativa coerente com eventos em sequência temporal, a pessoa navega mentalmente no tempo, exigindo a utilização de habilidades cognitivas diretamente relacionadas com o pensamento futuro episódico que é caracterizado pela capacidade de produzir uma narrativa. Essas duas habilidades, somadas aos fatores sociais, relacionais e subjetivos, irão determinar a possibilidade de narrar histórias (FERRETTI et al., 2018).

Além de colaborar na ampliação de novas dimensões de tempo e de espaço, a capacidade de contar história também estimulará a leitura, potencializando habilidades de interpretação, atenção visual e alfabetização. Em um estudo, Zivan e Horowitz-Kraus (2020) apontam para o papel da contação de histórias no fortalecimento da parentalidade, enfatizando que leitura conjunta entre pais e filhos permite um maior tempo de fixação na impressão durante a narração de histórias entre crianças pré-escolares.

Esse estudo evidenciou também que a contação de história feita pelos pais é ainda mais positiva, permitindo o desenvolvimento e estreitamento das relações interpessoais já existentes (ZIVAN; HOROWITZ-KRAUS, 2020).

Dessa forma, a contação de história/literatura infantil, na primeira infância, representa uma ferramenta que contribui para o desenvolvimento pleno das crianças, tendo vista que favorece o desenvolvimento cognitivo ao mediar o ensino-aprendizagem da língua e o reconhecimento simbólico das letras, mas, sobretudo, permite o contato com o lúdico, favorecendo a imaginação e a criatividade (BARONE, 2020).

6 PERGUNTA CONDUTORA

Quais as contribuições da contação de histórias no processo de ensino-aprendizagem sobre a primeira infância com estudantes de graduação?

7 OBJETIVOS

7.1 OBJETIVO GERAL

Analisar as potencialidades da contação de histórias em um processo de ensino-aprendizagem interprofissional sobre primeira infância com estudantes de graduação.

7.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Descrever o processo formativo sobre primeira infância;
- b) Compreender como os estudantes se percebem perante o processo formativo;
- c) Construir, por meio da contação de histórias, narrativas e estratégias de cocriação voltadas ao fortalecimento da primeira infância;

8 MÉTODO

8.1 TIPO DE ESTUDO

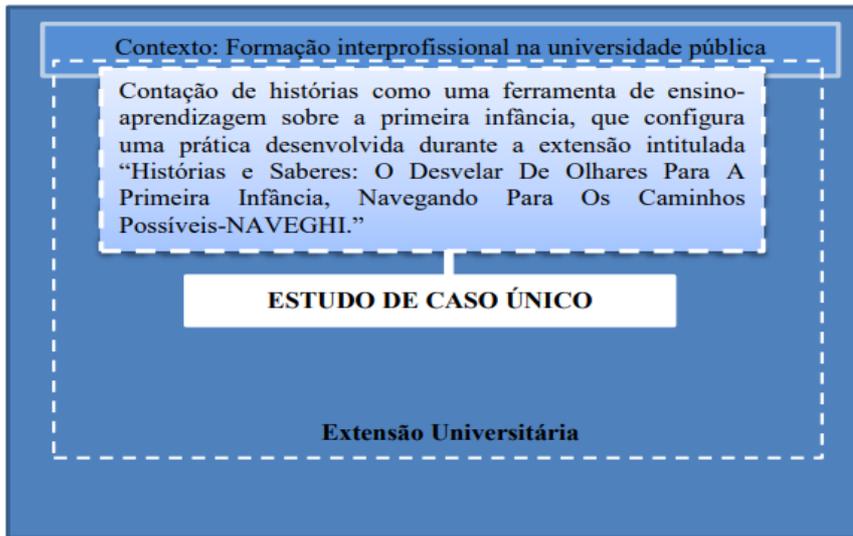
Trata-se de um estudo de caso único, de caráter avaliativo. O estudo de caso é um tipo de investigação cotidiana, que explora um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto. Baseia-se em fontes variadas de evidências e, através da triangulação de dados, é possível a compreensão final do objeto de estudo, permitindo a produção significativa de conhecimentos (YIN, 2015).

No presente estudo, o caso em questão é a contação de histórias como ferramenta de ensino-aprendizagem, ao longo do processo formativo desenvolvido durante a extensão “Histórias e saberes: o desvelar de olhares para a primeira infância, navegando para os caminhos possíveis – NAVEGHI”, promovido em colaboração com a Pró-reitoria de Extensão e Cultura, da Universidade Federal de Pernambuco.

O termo NAVEGHI é a junção entre as palavras navegar e histórias e foi criado com intuito de otimizar o nome do projeto, no contexto das redes sociais. O presente estudo analisou as potencialidades da contação de histórias em um processo de ensino-aprendizagem interprofissional sobre primeira infância com estudantes de graduação, durante a vivência da primeira turma de extensionistas do projeto supracitado², conforme apresentado na Figura 1.

O estudo de caso avaliativo considera a necessidade de “Avaliação”, um motivo inicial para a realização de uma pesquisa, sendo frequentemente utilizado em contextos acadêmicos (YIN, 2015).

² O projeto de extensão Naveghi terá duração de um ano e realizará a formação de duas turmas. Entretanto, o presente estudo foi construído a partir das vivências da primeira turma de extensionistas, tendo em vista que a segunda turma iniciará sua formação em Agosto de 2022.

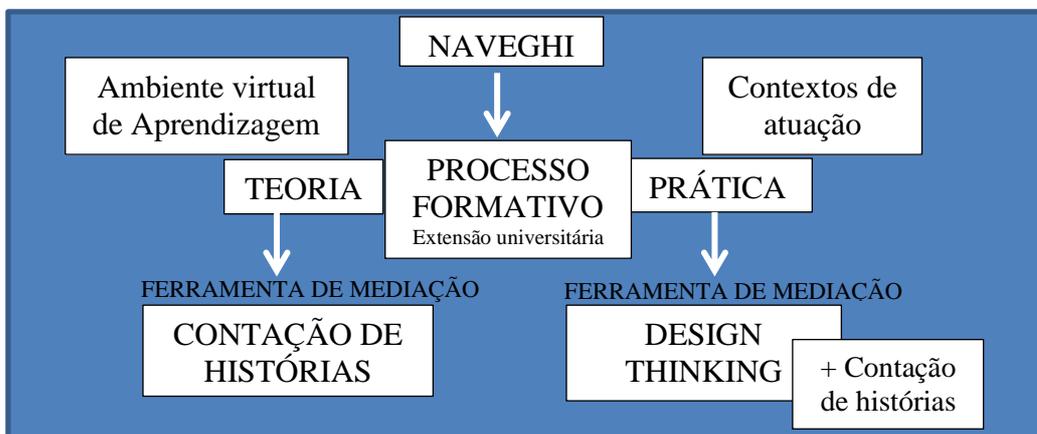
Figura 1 – Matriz de definição do estudo de caso único

Fonte: Adaptado de Yin (2015).

8.2 CENÁRIO DO ESTUDO

O cenário de estudo foi um processo formativo de caráter extensionista, que ocorreu na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), envolvendo estudantes dos cursos de enfermagem, medicina, terapia ocupacional e letras, do campus Recife.

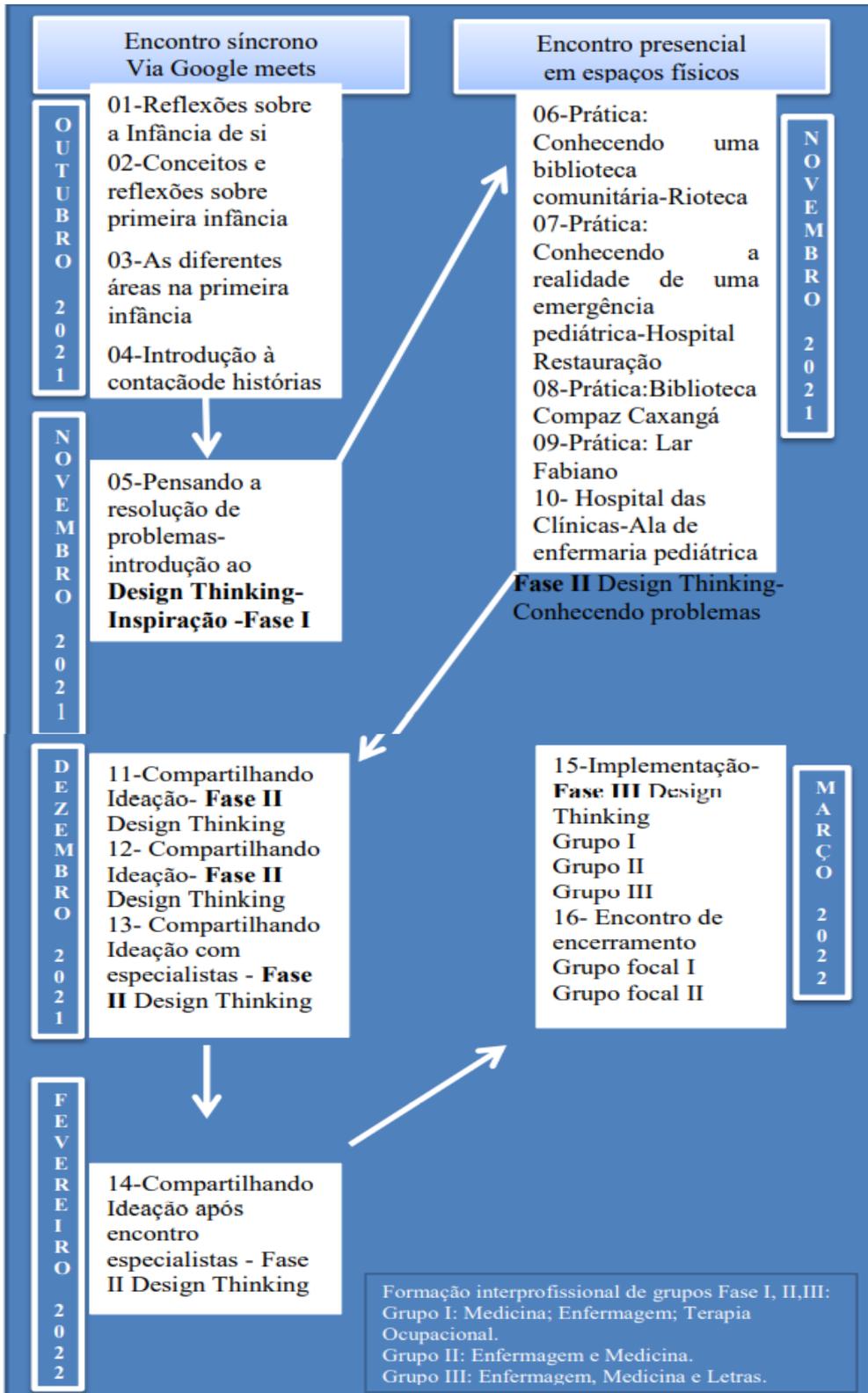
Desenvolvido em formato híbrido, contemplou atividades em Ambiente Virtual de Aprendizagem (Google Classroom, Google Meet e Whatsapp), devido às normas de distanciamento social vigentes para contenção da pandemia da COVID-19, além de vivências práticas e presenciais em contextos de atuação com crianças e famílias. A figura 2 ilustra as etapas mencionadas.

Figura 2 – Ferramentas utilizadas na mediação de teorias e práticas

Fonte: A autora, 2022.

A figura 3 descreve de forma detalhada os temas e a organização sequencial do processo formativo do caso estudado.

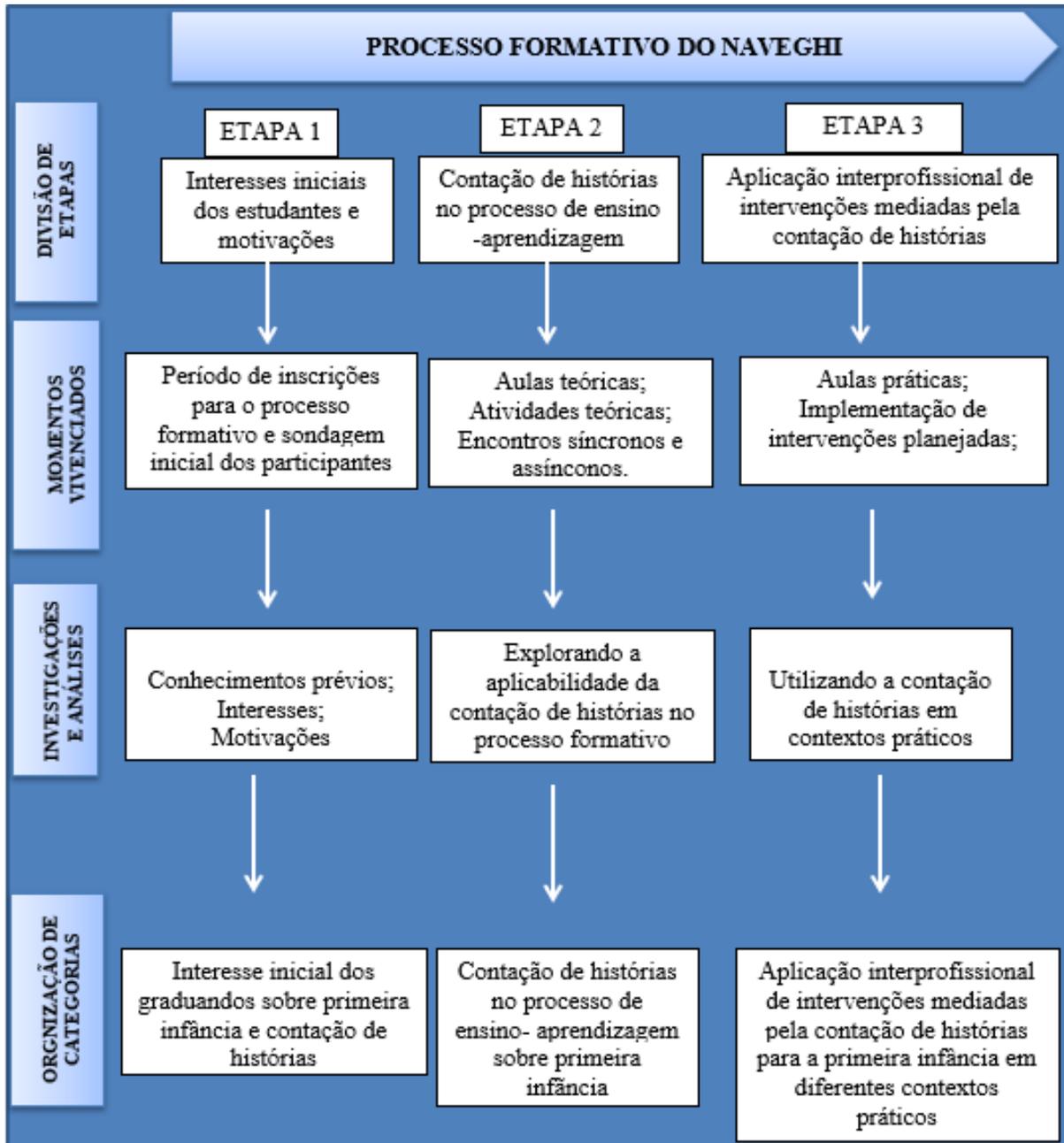
Figura 3 – Descrição do percurso e cenário vivenciado no processo formativo



Fonte: A autora, 2022.

Para melhor compreensão e organização do estudo de caso, o dividimos em três etapas (Figura 4).

Figura 4 – Descrição de etapas do estudo



Fonte: Autoria própria (2022).

8.3 PARTICIPANTES DO ESTUDO

A amostra foi composta por 11 estudantes de graduação da UFPE que participaram do projeto de extensão intitulado “NAVEGHI”. Foram considerados os seguintes critérios para inclusão dos participantes:

- a) ser estudante de graduação da Universidade Federal de Pernambuco de diferentes áreas do conhecimento (ciências da saúde, humanas e sociais, exatas) integrantes do Projeto de extensão “NAVEGHI”;
- b) ter cursado 15% da carga horária concernente ao total de horas do curso e não concluir o curso antes do término da vigência da extensão (Março de 2022).

Como critério de exclusão, foram excluídos os estudantes que não conseguiram participar de 70% das atividades propostas pela extensão.

8.4 DESCRIÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO

Após aprovação no Sistema de Informação e Gestão de Projetos (SIGPROJ), sob parecer N° 843/2021, elaborou-se um edital para seleção e convocação de estudantes que se voluntariaram para participar do projeto de extensão NAVEGHI e da pesquisa vinculada a esse projeto. Os convites para inscrição foram divulgados por meio de edital, disponibilizado no site do Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente, redes sociais oficiais da Universidade Federal de Pernambuco, via e-mail para as coordenações dos cursos e em mídias sociais.

As inscrições foram efetuadas no período de 29 de julho a 5 de setembro de 2021, em formulário específico, através do *Google forms*.

No ato de inscrição, os estudantes submeteram a documentação solicitada que comprovasse o cumprimento dos critérios para participação do processo formativo, a saber:

- a) apresentar Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) igual ou superior a 6,0;
- b) ter disponibilidade mínima de seis horas semanais para as atividades do projeto;
- c) uma foto 3 x 4;
- d) cópia do Registro Geral (RG) e Cadastro de Pessoa Física (CPF);
- e) histórico escolar;
- f) comprovante de matrícula atual (RDM);

- g) carta de interesse (informando os dias disponíveis para participar do projeto e motivos que o levaram a realizar esta inscrição);
- h) termo de consentimento livre e esclarecido assinado;

O resultado da seleção foi divulgado no dia 16 de setembro de 2021 e foi agendada uma primeira reunião (27 de setembro de 2021) para definir horários e realizar uma apresentação inicial a respeito do processo formativo.

Os encontros síncronos foram organizados de modo que contemplassem a disponibilidade de todos os participantes. Os encontros aconteceram todas as segundas-feiras, às 19h, com duração média de 60 a 90 minutos. Cada encontro temático foi mediado pela contação de diferentes histórias infantis.

Alguns vídeos narrados pela pesquisadora principal, mediando as histórias, foram previamente gravados e editados, sendo disponibilizados em até 48 horas antes dos encontros.

O quadro 1 apresenta uma síntese das histórias trabalhadas em cada encontro teórico síncrono.

No primeiro encontro, o livro infantil “O coração e a garrafa” foi trabalhado de forma assíncrona para tecer conexões com a vivência da Tenda do Conto, acrescentando elementos afetivos e cognitivos como ingredientes essenciais no processo de ensino-aprendizagem.

A Tenda do Conto é utilizada no Sistema único de Saúde (SUS) enquanto metodologia participativa, sendo considerada uma prática integrativa de cuidado em saúde e de intervenção psicossocial, cujo processo grupal de narrativa individual possibilita a formação de um grupo vinculado e empático, criando assim um espaço de exposição de experiências e de vivências pessoais, mediados a partir de um objeto significativo que se relaciona com o contexto/temática pré-estabelecida, no caso do processo formativo, um objeto relacionado à primeira infância de si de cada estudante (GADELHA, 2014).

Nos demais encontros, a abertura e a discussão temática inicial eram mediadas pela contação de histórias, seguida de apresentação dialogada mediada por especialistas (enfermeiros, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, arquitetos, graduados em letras).

Quadro 1 – Descrição de histórias trabalhadas

Nº de Encontro	Tema	História	Descrição
01	Reflexões sobre a infância individual/De si	O coração e a garrafa Autor: Oliver Jeffers	Descreve a trajetória de uma menina que se admirava com o mundo e seus encantamentos, até que em certo momento da vida precisou guardar seu coração em uma garrafa para que ele ficasse seguro mas, posteriormente, quando cresceu percebeu-se necessitada do seu coração, e apenas uma criança foi capaz de ajudá-la.
02	Conceitos e reflexões sobre o desenvolvimento da criança	Aqui Estamos Nós: notas sobre como de viver no planeta terra Autor: Oliver Jeffers	Esse livro foi escrito pelo autor para o seu filho recém-nascido e apresenta uma diversidade de temáticas que a criança precisará saber para viver nesse mundo, descrevendo com detalhes o universo e sua imensidão, o planeta terra e sua diversidade, as pessoas e os animais, terras e mares, conduzindo qualquer criança para um caminho de descobertas e mistérios que envolvem o viver.
02	Conceitos e reflexões sobre o desenvolvimento da criança	As pequenas Alegrias Autora: Maynara Abreu	Aborda a rotina do pequeno esquilo Duque em um dia do seu cotidiano na floresta. Ele descreve as pequenas alegrias que o cercam e o encontram, orientando os seus amigos para os detalhes e para as belezas que existem na vida.
03	As diferentes áreas na primeira infância	A arca de Ninguém Autora: Ana Catalbiano	Narra a história de Noé e suas dificuldades para convencer os animais a entrarem na arca, mostrando alguns problemas que ocorreram durante a realização dessa tarefa devido às dificuldades relacionais entre os diferentes animais da arca e a necessidade de se integrarem para salvarem-se do fatídico dilúvio.
04	Introdução à contação de histórias I	A menina do Livro Autor: Oliver Jeffers	A narrativa permite viajar pelo mundo fantástico das possibilidades e descobertas mediadas pelos livros, vivendo aventuras pelos caminhos dos sonhos e da imaginação.
05	Pensando a resolução de problemas para a primeira infância-introdução ao <i>Design Thinking</i>	O Que Vamos construir: Planos para um futuro comum Autor: Oliver Jeffers.	Descreve a história de um pai e uma filha que viajam por um mundo de aventuras, procurando maneiras de construir coisas e memórias, com intuito de tornar o futuro um lugar possível para viver, a partir de construções realizadas e memórias vividas no presente, certamente para eles o futuro começa no agora.

Fonte: A autora, 2022.

Durante o processo formativo, os estudantes vivenciaram diálogos, encontros e descobertas. As vivências proporcionadas corroboraram para que os estudantes refletissem sobre diferentes problemas e contextos relacionados à primeira infância.

Quanto às visitas práticas nos contextos da primeira infância (bibliotecas comunitárias, emergência pediátrica e enfermaria pediátrica), utilizou-se as etapas do *Design thinking*, que se caracteriza por ser uma ferramenta para solução de problemas sociais, baseando-se na cocriação dos grupos com composição interprofissional, a qual se divide-se em três fases: inspiração, ideação e implementação (CAVALCANTI; FILATRO, 2016).

8.4.1 Fase 1: Inspiração

Nesta fase os estudantes identificaram um problema/necessidade através da mediação de um contexto de debate, realizando a seleção das melhores ideias para, posteriormente, projetarem soluções nos grupos interprofissionais, previamente organizados para implementação.

Posteriormente, nessa primeira fase do *Design Thinking*, antes de chegar nas soluções, realizou-se a observação e ordenação dos problemas. Os problemas foram encarados como situações desafiadoras que exigem solução e, portanto, foi solicitado aos estudantes que elencassem os principais problemas que envolvem a primeira infância no contexto atual (CAVALCANTI; FILATRO, 2016).

O processo de debate foi direcionado pelas seguintes perguntas:

- a) quais são os principais problemas que envolvem a primeira infância?
- b) como construir estratégias para melhorar a primeira infância por meio da contação de histórias?

Os problemas elencados foram organizados em um quadro interativo online (*Jamboard*, disponibilizado pelo *G-Suite*), que permite a fixação de *Post-it Note* e tornou possível a interação e visualização das possíveis soluções para os problemas enumerados no encontro.

Após esse momento, os estudantes fizeram as vivências práticas em diversos locais onde a primeira infância acontece e iniciaram a fase de ideação.

8.4.2 Fase 2: Ideação

Os trabalhos desta fase foram realizados em equipes interprofissionais, visando construir soluções para colaborar na promoção da saúde de crianças, com vistas ao desenvolvimento infantil, a partir da interrelação entre crianças, pais/mães, famílias e contextos visitados.

Para chegarem na ideação e, posteriormente, na construção de intervenções, os estudantes identificaram problemas nas diferentes realidades visitadas e refletiram sobre as possíveis intervenções (Quadro 2).

Quadro 2 – Descrição dos espaços práticos. Recife, 2022.

ESPAÇO PRÁTICO	DESCRIÇÃO DOS ESPAÇOS PRÁTICOS (ESTUDANTES)	PROBLEMAS IDENTIFICADOS PELOS ESTUDANTES
Rioteca	<p>Biblioteca comunitária que possui dois ambientes: Um espaço para leitura e um parque para as crianças. É frequentada por crianças da comunidade durante todo o dia. O espaço foi idealizado por um dos moradores do bairro da Torre, sendo posteriormente um espaço adotado pela Prefeitura do Recife e está localizada nas margens do rio Capibaribe, o local conta com doações para a realização de sua manutenção.</p> <p>Endereço: Rua Ciclovia República da Argélia- Nº 1, Torre, Recife-PE.</p>	<p>Necessidade de reduzir cenas de violência na comunidade;</p> <p>Necessidade de espaço funcional para as crianças;</p> <p>Necessidade de estimular uso da biblioteca comunitária;</p> <p>Necessidade de estimular o desenvolvimento cognitivo;</p>
Emergência pediátrica/ Enfermaria pediátrica	<p>A emergência pediátrica caracteriza-se por ser uma unidade de atendimento direcionada a crianças que necessitam de cuidados, por apresentarem estado grave de saúde ou parcialmente grave.</p> <p>Neste espaço, os estudantes tiveram oportunidade de ouvir relatos de profissionais de enfermagem que trabalham em emergência pediátrica, essa vivência foi mediada através da participação especial dos estudantes, enquanto ouvintes do curso de extensão Comunicação e Letramento em Saúde no Cuidado a Criança/Família, realizado no Hospital Restauração.</p> <p>À medida que as crianças hospitalizadas também vivenciam o desenvolvimento, porém, vivê-lo em condições atípicas, solicitam um melhor entendimento e intervenções para que esse contexto se torne menos traumático</p>	<p>Hospital é um espaço hostil/traumático;</p> <p>Falta de infraestrutura hospitalar para atendimento lúdico;</p> <p>Uso excessivo de telas durante a hospitalização;</p>

Fonte: A autora, 2022.

No quadro 3 estão descritas as intervenções planejadas pelos estudantes para a resolução de problemas nos contextos visitados. Essas ações surgiram a partir das percepções em grupos e cocriação dos estudantes quanto às problemáticas identificadas.

Quadro 3 – Descrição de intervenções cocriadas no projeto NAVEGHI. Recife, 2022.

	GRUPO I	GRUPO I	GRUPO II	GRUPO III
INTERVENÇÃO	Oficina de Contação de história em ambiente hospitalar	NAVHI-APP	Oficina de contação de histórias em ambiente comunitário	Oficina de contação de histórias em ambiente comunitário
LOCAL	Emergência pediátrica/Enfermaria Pediátrica	Rioteca, praças e espaços públicos/verdes	Rioteca	Rioteca
OBJETIVO	Humanizar ambiente hospitalar	Favorecer o desenvolvimento infantil em espaços públicos	Incentivar a leitura em contexto comunitário	Incentivar a leitura em contexto comunitário
PÚBLICO-ALVO Crianças com: (1)	2 a 11 anos	4 a 6 anos	4 a 6 anos	4 a 6 anos
INTERVENÇÃO	Contação de história em ambiente hospitalar Visando tornar o ambiente da hospitalização um local mais lúdico e agradável para as crianças	Trata-se de um aplicativo utilizando programação em Java na plataforma Android que possibilita de forma simultânea a contação, a criação de histórias e o uso de telas, gerando resultados e ações concretas a partir dessa integração	Contação histórias em ambiente comunitário visando sensibilizar comunidade quanto à importância da leitura na primeira infância	Contação histórias em ambiente comunitário visando sensibilizar comunidade quanto à importância da leitura na primeira infância
DIA DA INTERVENÇÃO	11 de Março de 2022	-----	5 de Março de 2022	5 de Março de 2022
MATERIAIS	Livro: Quando estou no Hospital	Celulares; <i>Tablets;</i>	Livros: O sétimo gato; As bonecas de vó Maria	Livros: O monstro que adorava ler; Sopa de Coragem; Chapeuzinho Amarelo; Pinóquio; Eu amo você do jeito que você é;
Estado atual da intervenção	Concluída	Em processamento	Concluída	Concluída

Fonte: A autora, 2022.

(1) Crianças que não estão mais no período da primeira infância foram incluídas nas intervenções, pois frequentavam os espaços onde foram realizadas as intervenções. Estas, por sua vez, foram planejadas considerando as diferentes faixas etárias.

A contação de histórias foi considerada por todos os grupos como uma estratégia que pode favorecer a primeira infância em diferentes contextos, sendo utilizada de diferentes

maneiras nas intervenções cocriadas. O seu uso permitiu que os estudantes utilizassem a contação de histórias e narrativas, para alcançar diferentes objetivos no cenário hospitalar e comunitário, favorecendo: a comunicação lúdica; o desenvolvimento cognitivo; estímulo e o interesse pela leitura; e a preservação ambiental/patrimônio público, quando associado ao aplicativo.

O ambiente comunitário e o ambiente hospitalar são espaços onde as crianças passam um considerável período brincando, interagindo socialmente e cuidando de sua saúde, de modo que, no futuro, influenciará na sua vida adulta. Por esse motivo, foram escolhidos enquanto espaços para a implementação.

8.4.3 Fase 3: Implementação

A fase 3, implementação, será abordada enquanto resultados na terceira categoria do presente estudo.

Após a cocriação de ações e intervenções em grupos interprofissionais, os estudantes realizaram a aplicação das intervenções planejadas nos espaços pré-definidos/selecionados pelos grupos e descritos no quadro 2 (descrição de espaços práticos) e quadro 3 (descrição de intervenções cocriadas no projeto NAVEGHI). A aplicação interprofissional de intervenções mediadas pela contação de histórias para primeira infância em diferentes contextos repercutiu de diferentes maneiras no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

8.5 FONTES DE EVIDÊNCIAS

Foi adotado o uso de múltiplas fontes de evidência para a realização de estudos de casos avaliativos, seguindo os pressupostos de Yin (2015), orientando que tanto a iniciativa como os resultados podem ser avaliados. A figura 5 apresenta as múltiplas fontes de evidências utilizadas neste estudo, para melhor compreendermos essas fontes e a forma como elas foram organizadas.

Figura 5 – Convergência de evidências

Fonte: Adaptado de Yin (2015).

8.6 COLETA DE EVIDÊNCIAS

A coleta de dados ocorreu entre os meses de outubro de 2021 a março de 2022, de forma paralela e simultânea ao processo formativo, conforme descrito a seguir.

8.6.1 Fonte I – Carta de interesses: descobrindo as motivações para participar de um processo formativo

A carta de interesses, submetida no ato da inscrição, foi um dos documentos solicitados aos estudantes que se inscreveram para participar no processo formativo. Os participantes registraram as motivações, expectativas e inferências a respeito do projeto, assim como, informações sobre sua disponibilidade de tempo para a realização das atividades propostas pela extensão. Os registros encontrados foram considerados uma fonte de dados relevante para a compreensão do processo de ensino-aprendizagem e, portanto, fonte de evidência no contexto dos registros em arquivo.

8.6.2 Fonte II – Formulários: percorrendo saberes e aprendizados de uma formação sobre primeira infância

Foram disponibilizados dois formulários: o Formulário Inicial (APÊNDICE A, Roteiro A), momento em que foi realizada a sondagem sobre conhecimentos e experiências prévias dos graduandos a respeito da sua infância e sobre temáticas relacionadas a primeira infância;

e, ao término da formação, o Formulário Final (Apêndice B, Roteiro B), quando se avaliou a articulação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos.

Os formulários, inicial e final, foram disponibilizados através do *Google Forms*, compartilhado através de link, sendo um no início e outro no final do processo formativo, respectivamente.

O formulário Inicial foi disponibilizado logo após a divulgação dos estudantes selecionados para participar do processo formativo, no dia 27 de setembro de 2021, sendo estipulado um prazo de sete dias para o preenchimento e submissão.

O formulário final foi disponibilizado após o término dos encontros teóricos e práticos, em 13 de dezembro de 2021, sendo igualmente estabelecido o prazo de sete dias para preenchimento e submissão.

Um formulário é um documento que oferece espaços para autopreenchimento de informações referentes ao objeto de estudo, podendo conter questões abertas ou fechadas. Além disso, o uso de formulários eletrônicos tem favorecido o acesso aos dados, pela facilidade de uso e custo mínimo, assim como, posteriormente, a organização e análise dos dados coletados (ZANINI, 2007).

Nesses formulários, adotaram-se questionamentos abertos, que permitiram o acesso às questões mais subjetivas, como o percurso formativo, desde as motivações individuais até a avaliação final.

8.6.3 Fonte III – Além do que se vê: nossos sentidos em ação no contexto formativo

Durante todo o processo formativo, foi realizada a observação participante (APÊNDICE C), que é o ato de perceber, de forma empírica, a realidade. Minayo (2011) descreve que se manterá “a presença de um observador que participa da vida dos observados na medida em que se relacionam dentro do cenário”, na perspectiva de registrar o fenômeno/realidade com propósito científico (ANGROSINO, 2009). As observações, reflexões e comentários feitos pela pesquisadora foram registrados em diário de campo.

Ademais, todos os encontros síncronos, via plataforma *Google Meet*, foram gravados e posteriormente, transcritos. Esse material foi revisado e contribuiu para anotações e reflexões posteriores a respeito do processo formativo.

A presença do pesquisador em todos os encontros formativos permite estabelecer diretrizes em conformidade com as questões que devem ser observadas na perspectiva de alcançar os objetivos da pesquisa, ao mesmo tempo em que permite que dados/informações

sejam incluídos, ainda que não tenham sido previstos, tendo em vista a relevância de evidenciar, em sua observação, aspectos e achados que surgirem de forma espontânea e inusitada (FERNANDES; MOREIRA, 2013).⁷

8.6.4 Fonte IV – Portfólios-anotações e reflexões dos estudantes: entre olhares e perspectivas

Cada estudante desenvolveu um portfólio durante o processo formativo, realizando registros das atividades síncronas e assíncronas propostas, a partir de um modelo disponibilizado. Os estudantes foram orientados a descrever aspectos significativos a respeito das vivências teóricas e práticas. Esse documento foi compartilhado no início do processo formativo, para acompanhamento contínuo, e uma versão final foi entregue à pesquisadora ao término do processo, colaborando para a convergência das evidências.

O portfólio é uma ferramenta que favorece o desenvolvimento crítico-reflexivo dos estudantes a respeito do que foi vivido e da expressão de emoções e sentimentos, de modo que a sua construção subjetiva permita que cada estudante seja percebido em sua individualidade. Ao mesmo tempo, caracteriza um meio de avaliação do processo de ensino-aprendizagem, de forma simultânea, além de corroborar a realização de pesquisas, por ser potente fonte de dados (VIERA, 2002).

8.6.5 Fonte V – Grupo focal, encontros matutinos e vespertinos: diálogos sobre as nossas histórias e aprendizados

Esta etapa foi conduzida conforme Roteiro semiestruturado (APÊNDICE D) e ocorreu em encontros presenciais. Foram organizados dois grupos focais, com intuito de melhor contemplar a disponibilidade dos participantes. No primeiro grupo focal, participaram quatro estudantes; e no segundo grupo focal, cinco estudantes. Os grupos focais tiveram duração de 85 a 90 minutos, seguindo o que recomenda a literatura quanto ao número de participantes, que pode variar de três até 12 participantes; e quanto a duração, de 60 a 120 minutos (SOUZA, 2020; TRAD, 2009).

O grupo focal é uma ferramenta para gerar dados na pesquisa científica a respeito de um determinado tópico, através da interação de pessoas, mediadas por um moderador-facilitador-pesquisador. Nesse sentido, a obtenção de dados permite a avaliação e

conhecimento sobre diversos aspectos vivenciados pelos participantes durante o processo formativo sobre primeira infância (SOUZA, 2020; TRAD, 2009).

Os dois grupos focais finais foram realizados nas imediações do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da UFPE, respectivamente, em 12 de março de 2022, às 9h, e 15 de março de 2022, às 14h. Optou-se por realizar esse encontro ao ar livre devido o contexto da pandemia da Covid-19 e, para favorecer o conforto e a estética do ambiente, utilizou-se de mantas quadriculadas para serem colocadas sobre a grama. Além disso, recursos decorativos simbólicos, como vasos com flores (aludindo o início do nosso processo formativo, que ocorreu na primavera/setembro de 2021), livros infantis – utilizados durante o processo formativo – e origamis³ no formato de pássaro (*tsuru*) integraram o cenário.

Considerando, também, a necessidade da estética, do lúdico e a interatividade para o encontro com o grupo, o momento inicial foi introduzido com a contação de histórias enquanto dinâmica quebra-gelo e, em seguida, os estudantes compartilharam um objeto significativo que representasse o percurso do processo formativo.

Posteriormente, de forma dialogada, os participantes foram convidados a descrever como sentiram-se diante da realização das práticas e intervenções, destacando o papel de suas profissões, como se deu a articulação interprofissional entre os grupo I, II e III, discorrendo também o papel da contação de histórias durante a realização das intervenções nos contextos práticos e, por fim, abordou-se o papel da contação de histórias durante a mediação do processo formativo e durante as intervenções, enfatizando-se sobre fortalezas, dificuldades, fragilidades e frutos dessa ferramenta durante o processo formativo.

Ao término do grupo focal, foi realizado um *coffee break* e cada estudante recebeu um origami (*tsuru*).

O registro da coleta de evidências no grupo focal ocorreu através da gravação de áudio, bem como anotações no diário de campo. Foi realizada a transcrição dos dados logo após a transferência do conteúdo das gravações para computador.

³ Dobradura de papel que faz parte da cultura japonesa, comumente distribuído/usado na ornamentação de eventos e grandes festas).

Figura 6 – Grupos focais ao ar livre. NAVEGHI, Recife, 2022.



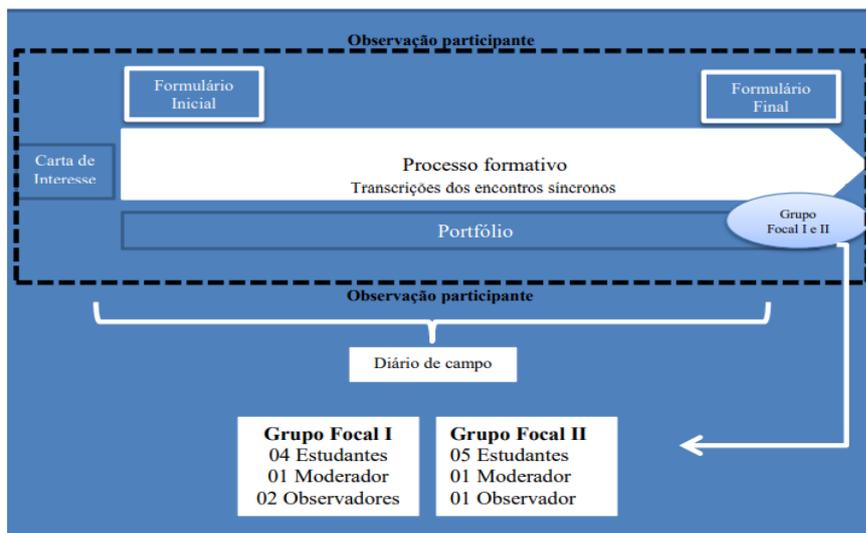
Fonte: A autora, 2022.

8.6.6 Fonte VI – Transcrições dos encontros síncronos

Dos 16 encontros realizados durante o processo formativo, oito encontros síncronos ocorreram através do *Google Meet* e tiveram duração média de 60 a 90 minutos. Todos os encontros foram gravados e posteriormente transcritos. Os relatos, as reflexões e as discussões que ocorreram durante os encontros complementaram as demais fontes de evidências utilizadas no presente estudo.

Dessa forma, a figura 7 ilustra o percurso de coleta de dados que ocorreu durante todo o processo formativo.

Figura 7 – Coleta de dados simultânea ao processo formativo



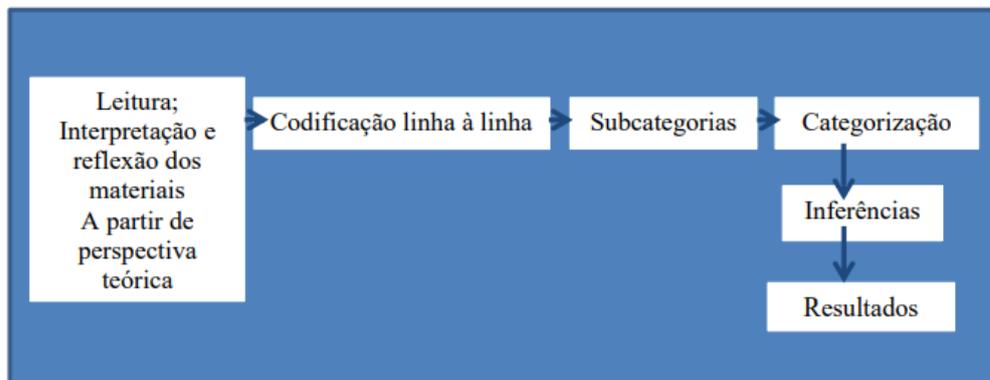
Fonte: A autora, 2022.

8.7 ANÁLISE DOS DADOS

A fase da análise dos dados contém três objetivos: compreender os dados coletados, responder a questão do estudo e aprimorar os conhecimentos sobre o assunto abordado (MINAYO, 2011). Os dados do presente estudo foram analisados a partir de Gibbs (2009). A proposta analítica de Gibbs descreve que os dados se tornam mais claros e compreensíveis depois de codificados e categorizados, partindo de uma fundamentação teórica pré-estabelecida.

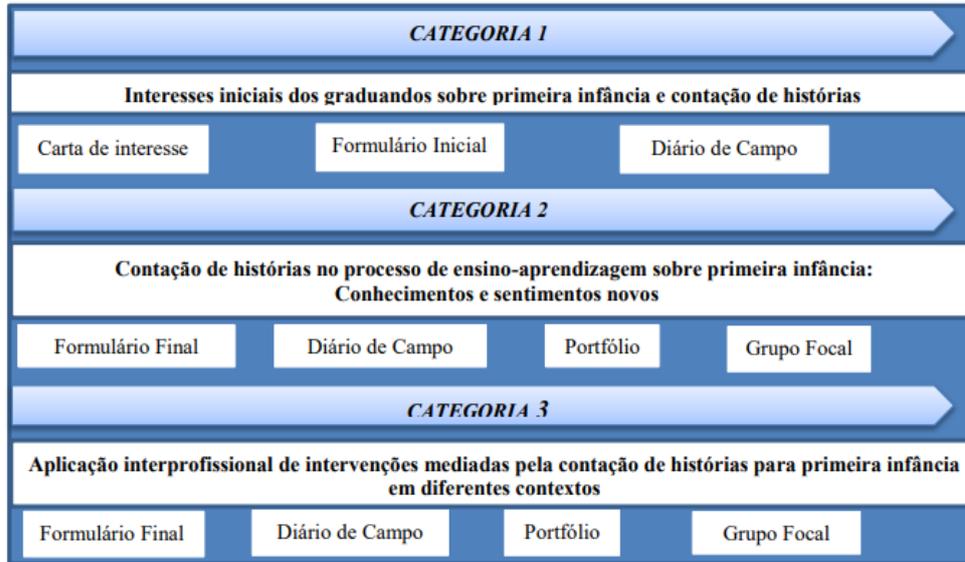
Todos os dados coletados foram transcritos e posteriormente submetidos a procedimentos sistemáticos, para a sua organização no programa Microsoft Word. A leitura e a interpretação reflexiva são capazes de direcionar o pensamento analítico, explicitando a natureza e o raciocínio dos códigos gerados. O pesquisador deve estabelecer uma codificação teórica e analítica a respeito dos dados, não limitando-se a perspectiva descritiva. Portanto, é essencial o domínio da dimensão teórica selecionada, ainda durante a coleta de dados.

Figura 8 – Processo de Análises de dados



Fonte: A autora, 2022.

Os dados obtidos ao longo do processo formativo foram organizados indutivamente e dedutivamente, considerando os pressupostos e dimensões analíticas, pré-definidas de acordo com as lentes teóricas de Vigotsky sobre o processo de aprendizagem, originando o processo de construção das categorias. Ademais, cada categoria foi construída com diferentes fontes de evidências, favorecendo a triangulação de dados citada por Gibbs (2009) enquanto garantia para a qualidade da análise, conforme ilustrado na figura 9.

Figura 9 – Composição e articulação das fontes de evidências em cada categoria

Fonte: A autora, 2022.

8.8 ASPECTOS ÉTICOS

O presente estudo foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP), sob o parecer de nº 4.402.741 e CAAE 38379120.5.0000.5208, corroborando o cumprimento às orientações da Resolução nº 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde, e a Resolução nº 510/2016, que dispõem sobre as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos.

Todos os participantes assinaram voluntariamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e tiveram garantia do anonimato através do uso de pseudônimos, sendo utilizados os seguintes nomes de personagens de histórias infantis: Lebre, Jasmine, Cachinhos Dourados, Emília, Luluzinha, Chapeuzinho Vermelho, Simba, Lumière, Princesa Jujuba, Kiara e Caroline.

Os procedimentos de coleta e análise dos dados foram iniciados após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal de Pernambuco.

O tipo de abordagem desenvolvida nesta pesquisa é classificado como de riscos mínimos, pela possibilidade de desconforto/constrangimento para os participantes durante o processo de coleta de dados. Mas, os participantes foram assegurados do cumprimento e respeito aos princípios éticos de autonomia, não maleficência, confidencialidade das informações, minimização de riscos físicos e morais relacionados à participação no estudo.

O risco da presente pesquisa está relacionado com a possibilidade de desconforto/constrangimento durante o procedimento de coleta de dados, diante do relato de alguma situação desconfortável de suas memórias a respeito de sua primeira infância. No entanto, esse risco foi minimizado através da condução dos pesquisadores, acolhendo e explicitando todos os objetivos da pesquisa, de forma cautelosa, informando-os, também, sobre o direito de desistência e o direcionamento para acompanhamento psicológico.

Em relação aos benefícios advindos da pesquisa, foram construídos conhecimentos e estratégias voltadas para o fortalecimento da primeira infância, a partir do diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, fato que viabilizou o surgimento de novas propostas para promover estratégias interprofissionais e interdisciplinares na promoção do desenvolvimento infantil, utilizando abordagens lúdicas, como a contação de histórias.

Destarte, pontua-se o desenvolvimento de novas estratégias de ensino-aprendizagem que favoreçam a interação de estudantes de diferentes áreas e a construção coletiva de saberes e práticas de saúde e enfermagem voltadas para o cuidado à criança.

8.9 PROBLEMAS METODOLÓGICOS

O contexto da pandemia de COVID-19 interferiu na adesão e no interesse dos participantes quanto ao processo formativo, gerando um número de inscrições abaixo do esperado (menor que a quantidade de vagas disponibilizadas) e, conseqüentemente, diminuiu o número de participantes deste estudo. A desistência de três participantes foi justificada por dificuldades na administração do tempo das atividades online e presenciais.

Vale salientar que a segunda intervenção elaborada pelo Grupo I estava em processamento no momento da escrita desta dissertação, tendo em vista o curto tempo de duração do processo formativo. Desse modo, optou-se pela continuidade e aperfeiçoamento dessa ideia através de estudos posteriores.

Ademais, devido a questões burocráticas e de segurança sanitária relacionadas ao contexto da pandemia da Covid-19, o andamento da visita na emergência pediátrica para a implementação da terceira fase do Grupo I foi inviabilizada. Embora previamente planejada para esse ambiente, a implementação ocorreu na enfermaria pediátrica do Hospital das Clínicas, devido à similaridade de aspectos, como o público-alvo, e ao contexto de hospitalização.

Outro aspecto importante a registrar refere-se ao grupo focal que não conseguiu contemplar todos os participantes do processo formativo, pois, mesmo sendo dividido em dois

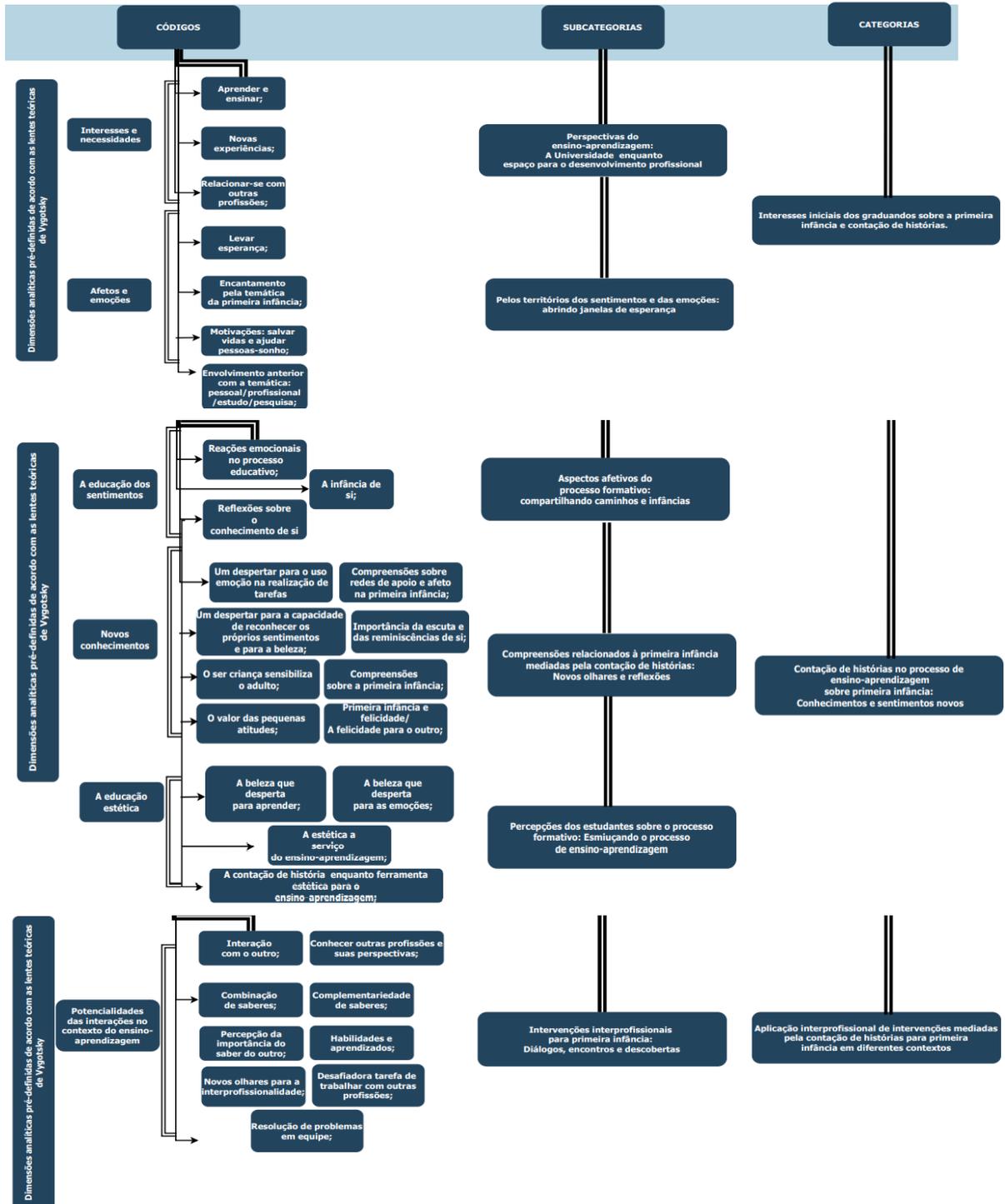
encontros, visando à articulação com os horários de disponibilidade, ocorreu incompatibilidade de horários. Dessa forma, dois estudantes não conseguiram participar dos grupos focais.

A despeito das adversidades descritas acima, é importante registrar que a perspectiva interprofissional dos grupos foi mantida, tendo em vista que participaram do processo formativo estudantes de todos os cursos e grupos, permitindo uma compreensão integral dos diferentes cursos no processo formativo.

9 RESULTADOS

As categorias construídas foram subsidiadas a partir de temas que emergiram a partir das múltiplas fontes de evidência e temas, analisados a partir da Teoria da aprendizagem de Vygotsky, conforme descrito na figura 10.

Figura 10 – Organização de categorias



Fonte: A autora, 2022.

9.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

A tabela 1 apresenta as características gerais dos participantes e informações sobre seus respectivos cursos. Com relação ao perfil, 10 eram do sexo feminino e um do sexo masculino, totalizando 11 participantes. Quanto ao contato anterior com a contação de histórias, três participantes revelaram que não tiveram contato com a contação de histórias. Quanto aos conhecimentos prévios sobre o tema primeira infância, todos relataram o contato com as crianças durante a primeira infância no contexto da formação profissional ou na rede familiar. Em relação à idade, variou entre 19 anos e 27 anos.

Tabela 1 – Características dos alunos dos cursos de graduação

Variáveis	N	%
Curso		
Enfermagem	6	54,5
Letras	1	9,1
Medicina	3	27,3
Terapia Ocupacional	1	9,1
Outra formação superior		
Não	11	100,0
Sim	0	-
Sexo		
Feminino	10	90,9
Masculino	1	9,1
Contato anterior com a primeira infância		
Não	0	-
Sim	11	100,0
Contato anterior com a contação de histórias		
Não	0	-
Sim	11	100,0
Total	11	100,0
Variável		
Integralização do curso (percentual)		
Enfermagem	-	*55,0
Letras	-	75,0
Medicina	-	16,0
Terapia Ocupacional	-	75,0

Fonte: A autora, 2022.

* Média (múltiplas respostas)

9.2 CATEGORIZAÇÃO DOS RESULTADOS

9.2.1 Categoria 1 – Interesses iniciais dos graduandos sobre primeira infância e contação de histórias

Os interesses iniciais dos graduandos estiveram relacionados aos interesses e necessidades que motivaram os graduandos a buscar o processo formativo sobre a primeira infância, além dos afetos e emoções, direcionando a busca do conhecimento. Esta categoria foi dividida nas subcategorias descritas a seguir.

9.2.1.1 Subcategoria 1.1 - Perspectivas do processo de ensino-aprendizagem: a Universidade enquanto espaço para o desenvolvimento profissional

As expectativas iniciais dos estudantes quanto ao processo formativo demonstram a consciência do conhecimento científico integrado às necessidades das crianças, além do desenvolvimento profissional de forma contínua ao longo da vida, por meio da integração de conhecimentos prévios e novos conhecimentos. Outro aspecto relevante foi o reconhecimento da importância dos conhecimentos sobre primeira infância e contação de histórias nas suas profissões e no compartilhamento de conhecimentos com outras profissões.

Eu acho que eu tenho muito a aprender com essas crianças, talvez até mais do que eu possa ensiná-las. (Carta de interesse, Princesa Jujuba)

Busco com o projeto, aperfeiçoar meu senso crítico, promover as habilidades interprofissionais, contribuir com a pesquisa científica e ajudar na formação de recursos humanos, todos voltados para a temática de primeira infância. (Carta de Interesse, Simba)

Gostaria de ter a experiência de fazer parte da extensão como um todo, ajudando naquilo que for preciso e adquirindo vivências e conhecimentos fundamentais à minha formação pessoal, acadêmica e, futuramente, profissional. (Carta de Interesse, Cachinhos Dourados)

Quero cada vez mais aprimorar e somar conhecimentos sobre esse público aos que já venho colecionando ao longo da minha graduação [...]. (Carta de Interesse, Luluzinha)

Alguns estudantes associaram que o seu processo de ensino- aprendizagem era integrado às necessidades sociais vivenciadas pelas crianças, exigindo intervenções oportunas para melhores trajetórias de desenvolvimento integral.

Ter contato com diferentes vivências e culturas é necessário para conseguir realizar o que desejo desde muito tempo. (Carta de Interesse, Princesa Jujuba).

Pela experiência que venho desenvolvendo ao longo dos meus períodos na graduação sei a importância de estudarmos sobre a primeira infância, este período que é uma janela para diversas experiências e descobertas que são levadas para a vida inteira. Entretanto, diversos desafios ainda precisam ser sanados para que as crianças possam desenvolver todo seu potencial, obstáculos como os econômicos, educacionais, e os que envolvem a saúde dentre outros devem ser solucionados para que uma criança percorra um caminho sem riscos. (Carta de Interesse, Caroline).

9.2.1.2 Subcategoria 1.2 – Pelos territórios dos sentimentos e das emoções: abrindo janelas de esperança

Esta subcategoria nos conduz por caminhos que fazem refletir sobre os afetos e emoções que os estudantes nutriam a respeito do desejo de aprender/adquirir novos conhecimentos. O afeto é um sentimento que nos desperta para olhar o outro e conduz-nos a empatia, a um encontro de existências.

Durante a realização do processo seletivo diversos alunos relataram através de mensagens de e-mail o “encantamento” pela temática da primeira infância, relatando sentimentos de alegria e felicidade ao observarem o edital de seleção sendo divulgado em páginas oficiais da universidade, evidenciaram também dúvidas quanto a carga horária da extensão e interesse pelo fato da iniciativa ocorrer num período ainda incerto de pandemia, após um longo período de paralisação das atividades de extensão (Diário de campo).

Estou torcendo, ao menos, para conseguir fazer alguma criança sorrir. (Formulário Inicial, Princesa Jujuba).

Tais sentimentos e emoções revelaram-se de diferentes formas, mas possuem o outro como direção, o momento de encontro entre as existências do ser profissional com a primeira infância e a compreensão sobre o ser criança. Alguns relatos iniciais traziam um resgate da própria infância dos estudantes, além do desejo genuíno de que, enquanto profissionais, pudessem exercer ações de cuidado voltadas às necessidades das crianças.

Além disso, despertou nos estudantes curiosidade e inquietações pelo momento incerto, mas ao mesmo tempo felicidade em poder aprender nesse contexto e levar alegrias para as crianças.

Eu lembro quando eu era uma criança e queria ser médica para salvar vidas, ajudar pessoas. [...]quando eu li o edital e soube desse projeto de extensão, algo me trouxe de volta aos meus sonhos de criança, quando tudo parece ser possível e real. (Carta de interesse, Princesa Jujuba)

Espero poder compreender como funciona o desenvolvimento infantil, o que pode atrapalhar e como podemos ajudar nesse processo. (Formulário Inicial, Simba)

Nada mais justo que começar essa carta de interesse contando uma breve história onde a protagonista é uma garotinha cheia de dúvidas. O que a garotinha cheia de dúvidas queria ser quando crescesse? [...] Sou eu essa garota e explico minha intenção pelo projeto com a minha enorme vontade de cuidar e promover a saúde do público infantil, o qual tenho muito carinho. (Carta de interesse, Luluzinha)

Os relatos acima descrevem o desejo de ajudar o outro através de suas ações profissionais. Lembrar da infância de si, remetendo a situações consideradas difíceis ou com poucas chances de se realizar, evidencia um posicionamento empático e altruísta, guiado pela necessidade de impregnar outras realidades com a esperança, garantindo os direitos humanos e promovendo saúde. Sendo também enfatizado na continuidade do texto a seguir:

Eu quero poder dizer a elas que tudo é possível realmente e que a parte mais encantadora da vida é sonhar. Por isso, eu comecei essa carta falando sobre a Medicina, porque eu quero levar esperança para esses pequenos humanos, exatamente como a Medicina me trouxe quando eu era pequena, quando eu estava onde eles estão hoje. (Carta de interesse, Princesa Jujuba).

Outro aspecto que foi descrito como motivação, esteve relacionado aos conhecimentos sobre a integração entre a arte (contação de histórias) e a promoção da saúde das crianças.

Meu interesse em participar do projeto de extensão está ligada a minha paixão por crianças e o fascínio na contação de história como recurso de aprendizagem na primeira infância, já que o tema conversa um pouco com a minha formação de ensino médio no qual nas práticas a contação de história fazia parte do ensino-aprendizado. (Carta de interesse, Chapeuzinho Vermelho)

Eu tenho esse interesse em estudar sobre o universo infantil e suas nuances e venho através desta carta justificar a minha intenção em percorrer esta área de conhecimento. (Carta de interesse, Caroline)

[...] pois sempre fui muito apaixonado por crianças e por arte, e, assim, vi no projeto uma ótima oportunidade de aprender mais sobre formas criativas de lidar com crianças, o que será de extrema importância para minha formação[...]. (Carta de interesse, Lumière)

O envolvimento anterior com a temática também foi considerado, pelos estudantes, um motivo para participar do processo formativo. Esse contato prévio ocorreu através de vivências pessoais do contexto familiar:

Emocionalmente também possuo fortes referências quanto ao assunto que fizeram com que eu me interessasse ainda mais no projeto de extensão, como minha mãe ser Professora do Fundamental I e Contadora de Histórias, e ter uma irmãzinha que está saindo agora da primeira infância. (Carta de interesse, Lumière)

Percebe-se, com isso, que elementos presentes na história de vida dos participantes foram determinantes para despertar interesse em aprender. A extensão – cuja ferramenta contação de histórias na formação superior – foi capaz de acessar esses componentes com delicadeza e instigar a conhecer mais sobre as crianças, a saúde, a arte e o cuidado.

9.2.2 Categoria 2 – Contação de histórias no processo de ensino-aprendizagem sobre primeira infância: Conhecimentos e sentimentos novos

Os diferentes encontros permitiram que os estudantes experienciassem uma diversidade de vivências teóricas a respeito da primeira infância, por meio da contação de histórias, além da integração de elementos afetivos e relacionais. A categoria 2 retrata essa perspectiva, por meio das subcategorias: “Aspectos afetivos do processo formativo: compartilhando caminhos e infâncias”; “Compreensões relacionadas à primeira infância mediadas pela contação de histórias: Novos olhares e reflexões”; e “Percepções dos estudantes sobre o processo formativo: Esmiuçando o processo de ensino-aprendizagem”.

9.2.2.1 Subcategoria 2.1 – Aspectos afetivos do processo formativo: compartilhando caminhos e infâncias

A intencionalidade do primeiro encontro visava a recuperação e integração de sentimentos que se relacionassem com a primeira infância conduzindo para um melhor conhecimento de si e dos outros, favorecendo a sensibilização sobre essa temática e os seus papéis atuais como futuros profissionais. Dessa forma, a articulação entre a contação de histórias e a tenda do conto ecoou de forma significativa nos estudantes, conforme os trechos a seguir:

Esse foi um momento realmente muito lindo do encontro. Escutar cada história e compartilhar memórias foi algo bastante significativo. Com certeza, passaremos a nos enxergar com outros olhos[...]definir o encontro em 1 só palavra; foram elas: nostalgia (a que eu falei), saudade, memórias, conexões, significados, resgate, lembranças, e outras. De fato, cada uma dessas palavras definem o que foi o momento de hoje, repleto de sentimentos e significados. (Portfólio, Cachinhos Dourados)

Além disso, o momento também direcionou o olhar dos estudantes para os aspectos em comum que a vida os proporcionou, mormente no que se refere à infância, corroborando para fortalecer o olhar empático e as relações interpessoais entre os estudantes.

Muitas pessoas se emocionaram e senti que depois desses momentos os laços emocionais foram se estreitando com todo o grupo de extensão. Além de termos um diálogo sobre a infância e do conhecimento em si. (Portfólio, Caroline)

[...] foi muito emocionante ter esse contato de forma mais íntima com os outros integrantes da extensão, ver diversos objetos como livros, brinquedos, uma bíblia e um cobertor nos fez levar a dimensão da infância para muito além do brinquedo comercial, pois, especialmente na primeira infância, tudo é brinquedo, a imaginação é muito forte na construção do brincar e crescer [...] (Portfólio, Lumière)

Me trouxe lembranças tão boas, sensação de conforto, de saudades realmente como um mergulho refrescante no passado. A cada vez que alguém falava sobre sua infância eu resgata uma nova lembrança. (Portfólio, Lebre).

As reminiscências recuperadas através das próprias memórias, das narrativas dos demais participantes e dos objetos escolhidos permitiram que os participantes acessassem áreas/momentos anteriormente vividos, como também recuperassem conceitos e saberes sobre a primeira infância. Esses fatores, tão humanos e comuns entre os estudantes, os conduziu para um espaço de releitura da própria vida. A recuperação dessas memórias suscitou emoções e reflexões sobre o conhecimento de si:

Por meio dessas atividades, conseguimos criar uma ponte, muito emocionante por sinal. A qual inclusive arrancou alguns soluços, olhos marejados e até vozes chorosas ao recordar da nossa infância, dos ciclos que completamos, do nosso ciclo atual e dos futuros. Os objetos escolhidos foram, em sua maioria simples, porém com bastante significado. Essa ponte nos permitiu ver como o conhecimento sobre si e a infância são fundamentais para nós e reflexões sobre as nossas infâncias. (Portfólio, Kiara).

Pensar em um material que remetesse à infância. Nunca pensei que seria tão difícil de recordar sobre algo que marcou a minha infância, por duas razões: Não ser uma pessoa que guarda muitas lembranças e ter dificuldade em lembrar o passado, não que tenha sido ruim, mas não sei explicar o porquê disso. Esse momento foi desafiador em buscar na memória a minha vivência. (Portfólio, Chapeuzinho Vermelho).

As recordações suscitadas pelo encontro propiciaram reflexões sobre passado, além da valorização de momentos afetivos e simples, tornando essas reflexões impulsionadoras para o autoconhecimento, a partir das experiências pregressas e de uma avaliação positiva.

[...] foi impossível não retornar ao passado ao escutar os relatos dos colegas, e lembrar de coisas que há muito tempo havíamos esquecido. Foi emocionante perceber que às vezes estamos tão ocupados com o hoje, o amanhã e esquecemos as boas lembranças e momentos que marcaram nossa trajetória até aqui. (Portfólio, Jasmine)

As histórias me fizeram passear por tantas infâncias bonitas e significativas, foi como viajar pela vida de uma criança através da voz de um adulto. Me lembrou a sensação de ler “O Pequeno Príncipe”. Palavra do dia: acolhimento (e gratidão por terem acolhido meus retalhos). Eu aprendi que conhecer as histórias das outras pessoas me ajuda a conhecer mais da minha própria história, coisas tão profundas que eu sequer sabia que estavam aqui. (Portfólio, Princesa Jujuba)

O quadro 4 mostra alguns relatos sobre a história “O coração e a garrafa” e temas que foram destacados nesses relatos.

Quadro 4 – Quadro de falas sobre a história “O coração e a garrafa”

(continua)

<p>O coração e garrafa-Oliver Jeffers</p> <p>TRECHO DE FALA</p>	<p>Conhecimentos e sentimentos novos</p>
<p>[...]. Isso me fez pensar no quanto é importante colocar nosso coração nas coisas que fazemos, para que elas sejam feitas da melhor forma. (Portfólio, Cachinhos Dourados).</p> <p>Em muitos momentos, quero retirar os sentimentos das coisas que faço por medo de sofrer, porém quando fazemos isso acabamos por deixar de lado coisas que nos marcam e nos fazem felizes, pois o prazer de realizar as atividades têm mais sentido quando são feitas de coração. (Portfólio, Chapeuzinho Vermelho).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Um despertar para o uso emoção na realização de tarefas • Um despertar para a capacidade de reconhecer os próprios sentimentos e para a beleza

Quadro 4 – Quadro de falas sobre a história “O coração e a garrafa”

(conclusão)

O coração e garrafa-Oliver Jeffers TRECHO DE FALA	Conhecimentos e sentimentos novos
<p>[...] como alguns planos que temos não sai do jeito esperado e precisamos sim, ouvir outras pessoas que se importam conosco para resgatar memórias do passado, para nos lembrar de quem já fomos um dia. (Portfólio, Caroline).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Importância da escuta e das reminiscências de si;
<p>[...]me tocou bastante, pois as metáforas que foram apresentadas no livro são extremamente importantes para o entendimento e processamento do luto, além de mostrar o quão belo é o tocante da criança sobre o adulto, pois a criança do final da história sabe facilmente “desengarrar o coração” da protagonista. (Portfólio, Lumière).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O ser criança sensibiliza o adulto • A criança enquanto sujeito transformador de perspectivas sobre o olhar para si
<p>[...]o qual me levou a lindas reflexões[...], quando temos medo de nos machucar e nos privamos de viver acabamos por perder a magia de todas as coisas e sem nos arriscar perdemos o que há de incrível nela. (Portfólio, Kiara).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Um despertar para a capacidade de reconhecer os próprios sentimentos e para a beleza
<p>Fala sobre a curiosidade de uma criança no desvendar do mundo, até que cresce e tudo desaparece, toda a beleza e magia por trás das coisas simples. Apenas outra criança é capaz de despertar o olhar encantador com que o dia ela via o mundo. A pureza da infância permite que as coisas mais singelas sejam vistas com grande beleza. (Portfólio, Princesa Jujuba).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Um despertar para a capacidade de reconhecer os próprios sentimentos e para a beleza; • O ser criança sensibiliza o adulto;
<p>[...]. No entanto, a dificuldade para retirar o coração do interior do recipiente denota o fato de acabarmos, muitas vezes, deixando para trás nosso potencial criativo e imaginativo, tão característico da infância, ao longo do nosso processo de desenvolvimento. Isso porque, uma menina tão curiosa e criativa quanto ela fora algum dia é quem consegue desaprisionar o coração. Trazendo essa história para a minha realidade enquanto acadêmica de enfermagem, esse contato “invertido” com a prática contação de histórias representa a saudade da minha infância, pois atualmente, tenho sido a contadora de histórias, mas não a ouvinte curiosa que era. (Portfólio, Emília).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreensões sobre redes de apoio e afeto na primeira infância; • Um despertar para a capacidade de reconhecer os próprios sentimentos e para a beleza; • O ser criança sensibiliza o adulto; • Importância da escuta e das reminiscências de si;
<p>A história é muito linda, transmite uma paz e grandiosidade sobre nosso mundo. (Portfólio, Caroline).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sentimentos de paz

Fonte: A autora, 2022.

Os sentimentos envolvidos/despertados pela história foram determinantes para o processo reflexivo dos estudantes. Os personagens e o enredo foram cativantes o suficiente para mantê-los atentos à narrativa e estimular a busca por emoções, lembranças e potencialidades de si e da contação de histórias. A paz, o fazer na profissão com amor e afeto, a escuta, o olhar para a criança como ser humano em desenvolvimento, lembrando da criança, foi comum nas ideias colocadas pelos participantes.

Outro livro que permitiu a construção de conhecimentos e explorou sentimentos sobre a primeira infância, corroborando para o desenvolvimento de um pensamento crítico a respeito de ações direcionadas a esse público, foi “As pequenas Alegrias”, de Maynara Abreu.

As histórias, embora abordassem temáticas específicas direcionadas ao público infantil, ao serem utilizadas no contexto do processo formativo sobre primeira infância, permitiu o acesso e a visualização de aspectos afetivos que permeiam o ser criança e, ao mesmo tempo, direcionaram os estudantes para caminhos de cuidado e atenção para as crianças.

O olhar para o outro e para as reminiscências de si transportou os estudantes para novos espaços, ou espaços que haviam sido esquecidos, permitindo, através da recuperação dessas memórias, experimentar sentimentos e refletir sobre possibilidades de cuidado para a primeira infância.

A recuperação de memórias da infância despertou o olhar dos estudantes para as pequenas atitudes que corroboram para o desenvolvimento de um cuidado sensível, ao passo que a criança sensibiliza o homem, tornando-o capaz de ver a beleza e as possibilidades de transformar-se.

A leitura e reflexão a partir do livro “As Pequenas Alegrias” despertou interesse para os temas: “Olhar para o outro: disposições para o cuidado”; e “O valor das pequenas atitudes”. Além disso, conseguiram destacar características das crianças e da primeira infância, baseando-se, principalmente, em um olhar ampliado sobre suas características internas, potencialidades e valores, colaborando para um olhar integral, que supera os aspectos biológicos, para a compreensão social e contextual da primeira infância. Os trechos de fala apresentados no quadro 5 ilustram esses aspectos.

Quadro 5 – Quadro de falas sobre o livro “A pequenas alegrias”

TRECHO DE FALA	Conhecimentos e sentimentos
<p>me lembrou, de uma forma simplificada para uma linguagem infantil, uma prática muito recorrente em mindfulness (atenção plena, em português) que é a valorização de pequenas coisas que acontecem no presente ao seu redor, para que assim o pensamento sobre o passado e a ansiedade sobre o futuro afetem menos no dia a dia. Também acho muito interessante o cuidado ensinado de cuidar do outro quando ele não estiver bem, de forma a trazer felicidade ao próximo, algo que pessoalmente sempre me foi muito importante. (Portfólio, Lumière)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Olhar para o outro: disposições para o cuidado; • O valor das pequenas atitudes • Primeira infância e felicidade/A felicidade para o outro
<p>Logo de cara o título já me chamou atenção positivamente. Durante a leitura fui me apegando ao personagem principal, o esquilo chamado Duque, ele enumera suas alegrias e com elas fui percebendo o quanto eu, assim como ele, me sentia alegre por coisas semelhantes. Por fim, me encontrei na frase que Duque fala “achei que só teria 5 alegrias, mas descobri mais uma, a alegria de deixar alguém feliz”, pois foi essa última alegria que me fez escolher a área da saúde. De fazer retornar as vidas das pessoas a alegria, de poder ajudar nem que seja trazendo um pouco do riso. (Portfólio, Kiara)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Importância da escuta e das reminiscências de si; • Olhar para o outro: disposições para o cuidado; • O valor das pequenas atitudes • Primeira infância e felicidade/A felicidade para o outro
<p>A história “pequenas alegrias” é tão importante! não só para as crianças, como para os adultos também. É tão rico admirar/reconhecer as pequenas felicidades do nosso dia e da nossa vida! Às vezes esquecemos disto e focamos apenas nas coisas ruins, o que gera estresse tanto em adultos como em crianças. É preciso mostrar para as crianças que elas não devem focar em algo que deu errado ou coisas ruins, existem muitas coisas boas, devemos focar nelas e até mesmo pensar em soluções para algum problema que possa surgir. A primeira infância é uma fase de grandes transformações e aprendizados, o estresse é extremamente prejudicial e deve ser minimizado. (Portfólio, Lebre)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreensões sobre a primeira infância; • O valor das pequenas atitudes • Primeira infância e felicidade/A felicidade para o outro
<p>Se fizermos uma analogia com a primeira infância, poderíamos dizer que o esquilo é uma criança, que pode enxergar a beleza nos locais mais improváveis, que pode viver e extrair a felicidade até dos momentos mais simples. (Portfólio, Princesa Juju)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreensões sobre a primeira infância; • Um despertar para a capacidade de reconhecer os próprios sentimentos e para a beleza; • Primeira infância e felicidade/A felicidade para o outro

Fonte: A autora, 2022.

O processo reflexivo dos estudantes sobre essa história ganha destaque nos componentes envolvidos na área da saúde. O cotidiano dos profissionais é permeado pelo adoecimento e pela dificuldade das pessoas em viver nessas condições. Para cuidar, é preciso fazer lembrar das alegrias da vida também, além de oferecer medicamentos ou procedimentos. As coisas boas da vida ainda permanecem, mesmo que as pessoas estejam doentes ou numa condição difícil. O que precisa é a sensibilidade na condução desse tipo de cuidado, abrindo um espaço de confiança e seriedade na busca de melhores condições de vida e de saúde.

9.2.2.2 Subcategoria 2.2 – Compreensões relacionadas à primeira infância mediadas pela contação de histórias: Novos olhares e reflexões

O processo de ensino-aprendizagem sobre primeira infância é complexo. Mas, utilizar a contação de histórias para mediar esse processo formativo contribuiu para despertar novos olhares e reflexões sobre a primeira infância:

De início, já me apaixonei pelo conceito do pai ter escrito o livro como um “guia” para o próprio filho, que na época em que escreveu tinha apenas alguns meses, do que ele precisa saber. (Portfólio, Kiara em referência ao Livro Aqui Estamos Nós).

[...] então quando a gente vê uma história assim fica muito mais fácil de absorver o conteúdo, que a gente vê né, fisiologia, bioquímica, então fica muito mais fácil quando a gente vê aplicado uma situação do que quando a gente só vê aquilo ali de uma forma abstrata, tanto em relação a criança como a gente que é adulto né[...]. (Grupo focal, Emília, em referência ao Livro Aqui Estamos Nós).

As histórias permitem observar mais de um contexto, gerando diferentes possibilidades, significados e reflexões. Além de visualizar e associar saberes a partir do que é observado, as histórias conduziram os estudantes a um campo imenso de inferências, que não podem ser dimensionadas previamente pelo mediador/educador/professor, mas ampliou as possibilidades de aprendizado.

Os estudantes perceberam o importante papel dos cuidadores diante da aproximação dos seus filhos com as histórias orais e escritas, como contribuição aos aspectos cognitivos, sociais e emocionais, além do papel dos profissionais de saúde em incentivar e apoiar habilidades parentais. Com essa perspectiva, os trechos a seguir ilustram esses pontos:

[...] Quando os pais por meio da contação de histórias buscam interagir com seus filhos, além de criar um vínculo emocional, estimula a imaginação, a oralidade e a escrita, além de exercitar as conexões neurais das crianças, fazendo com que ela se identifique com as situações e desenvolva meios de lidar com seus sentimentos e emoções. (Portfólio, Caroline)

História maravilhosa, retrata o cuidado de um pai em mostrar o mundo ao seu filho reconhecendo que ele entende muitas coisas e que vai poder expressar suas dúvidas quando aprender a falar. Me fez pensar em como é importante conversar com as crianças sobre as coisas do mundo, pois elas ainda têm tanto a descobrir e precisam de alguém que direcione e responda suas curiosidades. (Portfólio, Lebre)

[...] da importância de reconhecer a criança como alguém que precisa de um cuidador que ajude-a a entender as questões da vida e para que ela possa se desenvolver da melhor forma possível. Foi enfatizada a importância de um olhar para os cuidadores e que o profissional de saúde deve refletir sobre a importância de intervenções que auxiliem os pais para que possam encontrar caminhos que levem ao pleno desenvolvimento da criança tendo muitos recursos ou não. (Portfólio, Lebre)

Nos trechos supracitados, os estudantes direcionaram para a importância dos cuidadores (pai/mãe/outro responsável), enquanto pessoas determinantes para o desenvolvimento infantil na primeira infância, citando a contação de histórias e seus benefícios, enfatizando que esse é um período de descobertas e curiosidades. Através do acesso a história infantil “Aqui estamos nós”, de Oliver Jeffers, os estudantes ressignificaram/aprimoraram seus conhecimentos sobre parentalidade positiva.

Outra temática referente à primeira infância, e que surgiu a partir do livro de Oliver Jeffers, se refere a exposição da criança à beleza e circunstâncias adversas. A contextualização do livro gerou inquietações nos estudantes a respeito daquilo que devemos ensinar/expor às crianças nos seus primeiros anos de desenvolvimento:

A questão de quem são essas crianças, eu vi como uma pessoa que não tem ainda um conhecimento adquirido, como se fosse uma tábula rasa, e a gente... nós vamos propagar conhecimento pra elas, contribuindo da melhor forma possível, colocando só questões assim... boas, pra não... porque ao longo do percurso da sua vida, ela vai conhecer as coisas ruins do mundo. Então, esse primeiro momento é importante nós falarmos coisas só boas, e é isso que o livro passa de primeira... assim, de primeira informação pra essas crianças que ainda não têm conhecimento sobre o mundo. (Transcrições do Encontro Síncrono 02, Caroline).

[...] existem crianças que já vivem num ambiente ruim, e aí não são... não têm essa oportunidade de serem apresentadas ao mundo bom. E aí também a gente pode ver a importância do papel do cuidador nessa situação, de como ele vai passar pra criança sobre essa situação que ela tá vivendo. E aí eu

lembrei daquele filme, não sei se vocês já assistiram, “A Vida é Bela”⁴ [...] Então assim, você vê realmente a importância do papel do cuidador na forma como ele dá um sentido à vida pra aquela criança, e mostra o mundo pra aquela criança. (Transcrições do Encontro Síncrono 02, Cachinhos dourados).

Isso também está presente no relato abaixo e nos permite visualizar que, no contexto da primeira infância, não devemos direcionar nosso olhar apenas para a criança, mas perceber também os pais/cuidadores/rede de apoio enquanto sujeitos que precisam de cuidados, direcionando a nossa atenção:

A história traz uma figura paterna conversando com seu filho, que acabara de chegar ao mundo, sobre os diversos aspectos da vida. Assim, tem-se dois nascimentos em um, o do pai e o do filho. Um que nasce para a vida e outro que nasce para cuidar, amar e educar uma criança, que deverá perpetuar seus ensinamentos. Apesar da história circular em torno dessa vivência, essa forma de apresentar o mundo remete uma antecipação do pai para a fase em que a criança passa a questionar sobre a existência das coisas que integram o mundo. Ao conversar com a criança, o pai acolhe e, ao mesmo tempo, demonstra preocupação com a pessoa que seu filho virá a ser no futuro, reconhecendo a importância de promover esses momentos desde muito cedo. (Portfólio, Emília)

Outro aspecto destacado, que foi visualizado através da contação dessa história, se refere à necessidade de um olhar integral quanto aos contextos que envolvem a primeira infância, um olhar que compreende a complexidade que transcorre durante esse período:

[...] diante do reconhecimento de tantos problemas que enfrentamos hoje, como a poluição ambiental, o preconceito e a violência, o pai ensina desde cedo o filho a importância da preservação ambiental e o respeito à diversidade. Nesse contexto, duas palavras que definem bem a história são a educação e o altruísmo. Como a história vai se desenvolvendo de um aspecto macroscópico – o universo – para o microscópico – constituição dos órgãos e tecidos humanos – deixo essa imagem dos planetas para lembrar que nem mesmo os planetas que compõem o sistema solar são iguais, imagine as pessoas. E que cada um, com sua especificidade, tem uma beleza única e que, de forma conjunta, se equilibram e trazem harmonia para o universo. [...]Aproveito então para registrar as novas visões que pude perceber durante a discussão da história com o grupo: -Perceber o microscópio dentro do macroscópico, ou seja, desenvolver a sensibilidade para enxergar pequenos mundos dentro da imensidão do universo. Essa visão fica muito nítida quando o autor inicia falando da galáxia, dos planetas, da terra, dos ecossistemas da terra, dos animais, dos seres humanos, dos órgãos que somos formados. Além da necessidade de viver e ter contato com novas

⁴ É um filme italiano, que descreve a experiência de um pai e seu filho, ambos judeus, vivendo em um campo de concentração durante a Segunda Guerra Mundial. Nesse contexto de adversidade, o pai tenta transformar essa difícil experiência em uma divertida aventura.

experiências do mundo para então criar seu próprio conceito. Pois sentir vai muito além da fala, é necessário viver para formar suas impressões e então julgar a partir das suas próprias vivências: “Você vai saber o que é frio quando subir no alto e sentir”. Apesar do autor trazer como exemplificação a temperatura, essa reflexão pode perfeitamente se estender a muitos outros fatos da vida, como a tomada de decisões, em que você e só você realmente saberá o melhor caminho a percorrer. (Portfólio, Emília).

Através desse livro, aspectos relevantes – como o cuidado com a natureza, a diversidade, a organização e o funcionamento biológico – foram evidenciados. As experiências narradas na história estimularam reflexões profundas, capazes de ampliar a visão de mundo dos estudantes. A contação de histórias, nesse caso, assumiu um caráter filosófico, que ajudou no processamento das ideias e construção de novos saberes.

Nas falas que se referem à compreensão de que o mundo imaginário da criança é necessário para um desenvolvimento saudável, o lúdico foi associado à contação de histórias enquanto ferramenta que permitirá o conhecimento do mundo e de si, como descrito a seguir:

A menina dos livros de Oliver Jeffers e Sam Winston A história destaca duas habilidades bastante características da infância, a criatividade e a imaginação. Destaco a possibilidade de desvendar mundos desconhecidos, de descobrir coisas preciosas em meio a escuridão. (Portfólio, Emília)

Essa história me fez refletir a respeito da capacidade delas estimularem a imaginação das crianças (e até mesmo dos adultos). A leitura nos permite mais do que conhecimentos, como também a capacidade de vivenciar outras realidades por meio da nossa imaginação. (Portfólio, Cachinhos Dourados)

Essa bela história retrata a importância do poder das palavras que estão nos livros e da criatividade das crianças. Essa junção proporciona um aprendizado na utilização de qualquer instrumento para virar um brinquedo e que qualquer local pode se tornar seu mundo de brincadeiras. (Portfólio, Chapeuzinho Vermelho)

[...] mostra as maravilhas e as aventuras que podemos desbravar apenas com sua companhia, ou melhor com a companhia de um livro, que nos leva a todos os lugares, nos coloca em diversas situações, independente de passagem, tempo, idade ou época. O livro pode ser sua passagem de ida para qualquer lugar do mundo, pode ser uma máquina do tempo, que te volta ao passado, ou te catapulta ao futuro, até mesmo pode te acordar para o presente e te fazer enxergar aquilo que você talvez não perceba dentro do seu tempo. (Portfólio, Kiara)⁷

A habilidade dos estudantes de utilizar as informações dessa história, associando-as para refletir o papel da contação de histórias enquanto ferramenta que favorece a criatividade, a imaginação e a capacidade cognitiva das crianças, demonstra entendimento de características e necessidades da primeira infância, como a curiosidade, o aprendizado da linguagem, a

espontaneidade e a liberdade de criar, especificando a forma de cada criança de estar e se comunicar no mundo.

Outro relato corrobora com as perspectivas anteriores e acrescenta que a contação de histórias pode ser utilizada na prática profissional a partir dessa nova visão proporcionada durante o processo formativo:

Fazendo um elo com o processo de cuidado em Enfermagem, desenvolver a capacidade crítico-reflexiva e atentar-se para novas possibilidades de cuidado. Aliado a isso, a oportunidade de vivenciar momentos de contação de histórias permite que a criança possa brincar e viajar por todo esse cenário lúdico criado por ela mesma. Acrescenta-se ainda a contribuição dessa prática ao possibilitar que a criança busque novas formas de comunicação. Lembrando que a promoção de uma infância saudável impacta diretamente no adulto que ela virá a se tornar. (Portfólio, Emília)

Ademais, novos olhares foram lançados a partir do processo formativo, no que se refere ao período da primeira infância, como observado nas falas a seguir:

[...] no começo eu pensava, tá, mas primeira infância é uma faixa ali, mas existem tantas particularidades, tem tantas faixas dentro dessa faixa de idade e a forma que a gente intervém muda muito [...] sobre dar atenção e olhar para a infância em como ela está agora, e como um projeto do presente realmente, e isso foi crescendo e se tornando algo maior sobre como a infância em si ensina muito para os adultos [...]. (Grupo focal, Princesa Jujuba)

[...] às vezes a gente fica muito preocupada com o que ela vai ser no futuro e o que a gente tem que fazer para isso é refletir, e esquece do presente, e o que elas mais precisam é do presente, que a gente sente, que a gente conte histórias, sente para construir objetos [...]. (Grupo focal, Chapeuzinho vermelho)

9.2.2.3 Subcategoria 2.3 – Percepções dos estudantes sobre o processo formativo:

Esmiuçando o processo de ensino-aprendizagem

A mediação de conteúdos sobre a primeira infância, a partir de estratégias que articulavam aspectos afetivos com os aspectos cognitivos, tinha o propósito de estimular o desenvolvimento do conhecimento real por parte dos estudantes. Para isso, o processo de ensino-aprendizagem foi mediado por diferentes estratégias, que foram vinculadas à contação de histórias durante todo o processo formativo, favorecendo a estética a serviço do ensino-aprendizagem. Essas estratégias também foram descritas como facilitadoras do aprendizado, como podemos observar nos seguintes discursos:

Debateram sobre o livro “Aqui estamos nós”, e cada um falou sua opinião e considerações acerca do material analisado. Foi uma reunião bastante produtiva, foram ensinados conceitos teóricos para adicionar informações ao assunto abordado. (Portfólio, Caroline)

Usar o podcast como ferramenta de contação de histórias é muito interessante e eu nunca tinha visto, depois dessa atividade passei a incluir os áudios book e descobri toda uma nova possibilidade de leitura (inclusive para minha vizinha que recentemente perdeu a visão, por causa da idade). Conversei com o filho dela sobre esse estilo de podcast e agora ela pode ouvir os livros que escolhe, com a ajuda dele. (Portfólio, Kiara)

Um dos momentos mais enriquecedores e sublimes - até nostálgico mesmo - desse curso formativo é a possibilidade de ver novos significados nas histórias infantis e compartilhar diferentes visões sobre um mesmo tema. (Portfólio, Emília)

A interação com o outro, a apresentação de conceitos teóricos, o uso de podcasts para contação de histórias, assim como os questionamentos/problematizações realizados durante os encontros, foram considerados estratégias que corroboraram para a aquisição de novos conhecimentos e reflexões a respeito da primeira infância.

Além disso, a contação de histórias/literatura infantil também foi descrita como estratégia capaz de abordar temáticas sobre primeira infância de forma atrativa:

[...] ele é um autor que traz reflexões interessantes através de linguagens simples a partir de visões infantis. (Formulário Final, Lebre)

A literatura infantil nos prende com suas imagens e suas histórias que nos levam a imaginar e a interpretar, de forma suave, é mágico. (Formulário Final, Jasmine)

É uma história muito linda e tem várias formas de interpretação. . (Formulário Final, Caroline)

Os contos sempre tinham um caráter reflexivo que não vemos muito em outras obras. (Formulário Final, Lumière)

O livro “Aqui estamos nós”, de Oliver Jeffers. Ele mostra uma forma muito interessante de mostrar o mundo às crianças. Sempre lembrando das coisas boas que existem, mesmo em meio a tantas tragédias que nós sabemos que ocorrem. . (Formulário Final, Emília)

Nas falas supracitadas, pode-se observar que a visualização do universo infantil, a partir da perspectiva das histórias infantis selecionadas/contadas durante o processo formativo, tornando o conteúdo sobre a primeira infância mais atrativo, permitiu uma maior variedade de processos reflexivos.

Além disso, durante o processo de ensino-aprendizagem, notou-se que as histórias permitem o despertar de emoções que corroboraram para o alcance de objetivos afetivos, que são essenciais durante o aprendizado, como evidenciado nos seguintes trechos:

[...] inclusive eu fiquei tão mexida com a história que cheguei a compartilhar com a minha amiga no dia. . (Formulário Final, Lebre)

São muito emocionantes e profundas. (Formulário Final, Cachinhos Dourados)

Todas as histórias que a professora trouxe do Oliver Jeffers me marcaram profundamente [...]. (Formulário Final, Kiara)

O coração e a garrafa vai ficar gravado pra sempre na memória. (Formulário Final, Jasmine)

Os aspectos afetivos também foram intensificados, quando os estudantes desenvolveram sentimentos de identificação com o enredo das histórias trabalhadas, como descrito nos discursos a seguir:

Ela foi importante pra mim porque acabei passando por esse processo de colocar o coração na garrafa, mas não porque alguém faleceu, mas porque em determinado momento da minha vida os sofrimentos superavam as alegrias e a única forma de suportar era guardando meus sentimentos, me blindando de quem eu fui quando criança. (Formulário Final, Lebre)

[...] que muitas crianças conseguiram por eu ainda estar em luto pelo meu pai que faleceu 2 anos atrás, e ela me trouxe muito forte essa perspectiva que uma pessoa conseguiu abrir a libertação e o coração do adulto em luto, pois foi o que minha irmã fez durante todo esse período comigo e com minha mãe. (Formulário Final, Lumière)

Ela me fez recordar os tantos medos que nos perseguem na infância. (Formulário Final, Emília)

Os sentimentos de representação contribuem para o desenvolvimento da capacidade de empatia e da capacidade de integração emocional. Essas habilidades devem estar bem estabelecidas nos profissionais que precisam trabalhar em equipe e diariamente com o outro, em relações interpessoais.

A percepção dos estudantes sobre o mundo infantil foi despertada/recuperada através da contação de histórias, fazendo-os atentar para as necessidades subjetivas da primeira infância:

Chama-se "A Menina dos Livros", fala sobre imaginação, sobre esperança e sobre o mundo de possibilidades que cabe dentro de cada um de nós, coisas que acabam ficando na infância, porque quando crescemos acabamos deixando para trás. Eu gosto do mundo que as crianças enxergam. (Formulário Final, Lebre)

Me mostrou que devemos sempre tirar nosso coração da garrafa, e ver o mundo de outra forma. (Formulário Final, Kiara)

De maneira geral, isso não está restrito à atuação da minha profissão, mas acho que por vezes os médicos e outros profissionais, especialmente da saúde, estão fadados a enxergar apenas a doença do paciente. Não acho que seja uma forma muito efetiva de atuar na infância, porque é necessário uma análise complexa, que considere além do que os olhos podem ver e que talvez apenas a imaginação possa trazer. (Portfólio, Princesa Jujuba)

Essa extensão contribuiu exatamente para aquilo que mais queria, compreender e conseguir me colocar um pouco mais no lugar das crianças. Agora tenho uma nova abordagem, uma nova visão e levarei elas comigo no âmbito profissional. (Formulário final, Jasmine)

Os trechos supracitados apontam para a necessidade de recuperar o olhar subjetivo, um observar que captura os detalhes, enfatizando que essa perceptiva de observar, se adotada no contexto profissional, pode contribuir para compreender melhor os diversos contextos de cuidado que compõem a primeira infância. E esse olhar, por sua vez, direciona para um cuidado integral, como descrito a seguir:

Passei a perceber que podemos fazer bem mais do que reabilitar, devemos promover a saúde biopsicossocial da criança por meio de ferramentas como a contação de histórias. (Formulário Final, Kiara)

Ampliou a minha visão de como o nosso tratamento com a criança irá impactar de forma direta na vida e lembrança dela. Respeitar é o primeiro passo. (Formulário Final, Chapeuzinho Vermelho)

A importância de entender o lugar, para entender a pessoa e a capacidade que o lugar tem em potencializar as dificuldades ou as habilidades de um ser. (Formulário Final, Luluzinha)

Com base nesse entendimento, percepções a respeito de uma comunicação intersetorial e trabalho em equipe multiprofissional foram evidenciadas nas falas dos estudantes. A compreensão que o cuidado para a primeira infância solicita ações integrais que devem incluir também os familiares foi descrita nas falas a seguir:

Eu preciso entender que uma primeira infância depende não só de mim, mas também da equipe multiprofissional ao redor e, principalmente, dos pais que estão no convívio do dia a dia com aquela criança, então é muito importante que nós enquanto figuras de autoridade no assunto precisamos instruir os

responsáveis pela criança da importância desse cuidado, promovendo a educação em saúde infantil. (Formulário Final, Luluzinha)

Percebi que o enfermeiro pode atuar de diversas formas e em diversos ambientes. (Formulário Final, Emília)

Perceber a diversidade de espaços de atuação profissional demonstra o descobrimento de possibilidades para a atuação. No que se refere à primeira infância, a ampliação desse olhar para o agir profissional dialoga com o entendimento de cuidado integral.

Além disso, a compreensão dos estudantes a respeito do papel da contação de histórias no processo de ensino-aprendizagem foi notada sob duas perspectivas, como podemos observar nos trechos a seguir:

Que história infantil não é só para a criança, sabe, algo que a gente percebeu claramente [...]. (Grupo focal, Lumière)

[...] porque quando a gente é criança, a gente lia muita história, ouvia muita história e agora a gente como adultas, lendo novamente as histórias, a gente vê com outros olhos e aí eu já faço um gancho com o meu objeto, que foi os óculos que eu trouxe, sobre essa questão da mudança da visão que eu tive em relação à leitura dos livros. Em relação à contação de histórias. (Grupo focal, Cachinhos Dourados).

Corroborando com a percepção da versatilidade da contação de histórias, as falas a seguir, descrevem as conexões percebidas com aquilo que foi vivenciado durante as aulas teóricas, as reflexões e as vivências práticas por meio da contação de histórias, como evidenciado a seguir

[...]ah, agora eu entendi o que significa aquele vídeo que a professora gravou, aquela história com aquela musiquinha adorável de fundo, e como isso impacta em coisas[...]. (Grupo focal, Princesa Juju).

Os momentos de contação de histórias durante o processo formativo sempre ganhavam um fundo musical instrumental, e sempre após os encontros, os estudantes comentavam como a música despertou, juntamente, com as histórias, sentimentos e emoções, tornando aquele momento de aprendizado significativo. De modo que, solicitaram o encaminhamento das canções para poderem ouvir posteriormente. (Diário de Campo, Encontros Síncronos)

As palavras: “Bela” história e “Bonita” história estiveram sempre presentes nos discursos dos estudantes, evidenciando percepções que demonstram a relação entre o aprender e a estética. (Diário de Campo, Encontros Síncronos)

9.2.3 Categoria 3 – Aplicação interprofissional de intervenções mediadas pela contação de histórias para primeira infância em diferentes contextos

Durante todo o processo formativo, os estudantes puderam vivenciar momentos que tinham a intencionalidade de mobilizar a compreensão e a reflexão sobre a interprofissionalidade no contexto da primeira infância, de forma direta, e transversalmente durante os momentos teóricos/ práticos.

Para melhor compreendermos o processo de ensino-aprendizagem sobre o agir profissional e do trabalho em equipe no contexto da primeira infância, de forma prática e atitudinal, foi construída a subcategoria “Intervenções interprofissionais em contextos práticos da primeira infância: diálogos, encontros e descobertas”.

9.2.3.1 Subcategoria 3.1 – Intervenções interprofissionais em contextos práticos da primeira infância: diálogos, encontros e descobertas

A primeira infância acontece em diversos contextos e os estudantes puderam visualizar como os diferentes setores podem contribuir e participar, enquanto redes sociais de apoio para a primeira infância, conhecendo potencialidades e fragilidades dos espaços, reconhecendo a si próprios como sujeitos transformadores de realidades. O trecho a seguir descreve de forma resumida alguns dos espaços visitados e essas percepções:

Também achei muito bom, e conhecer esses diversos cenários, a RioTeca, que foi uma iniciativa comunitária, até a COMPAZ, que é da prefeitura, e eu não tinha noção de que, é tão importante, tem os psicopedagogos que estão ali com as crianças, e, talvez no futuro possam continuar as intervenções ali na RioTeca, também tem ali a do Coque, a ligação entre as profissões, Letras, e ver que a enfermagem e áreas da saúde também podem ajudar de certa forma, e aprender para levar isso para a prática, aprendi muito para desenvolver na minha prática, e quanto a intervenção, foi muito bom[...].(Grupo Focal, Lebre)

[...] na Rioteca, a gente via, percebia que muitos tinham tão pouco e aquilo significou tanto na vida deles que os avós fizeram questão de levar, porque eles perceberam que aquilo poderia mudar de alguma forma o dia a dia daquela criança, então pra minha área eu tenho certeza que eu quero e pretendo aplicar o que eu aprendi na extensão, tanto pra conhecimento próprio como pra compartilhar afeto, atenção e levar um pouco de conhecimento pra essas pessoas que muitas vezes não tem oportunidade. (Grupo Focal, Caroline)

Os estudantes, ao visitarem os locais citados, tiveram a oportunidade de perceber os ambientes com o olhar voltado à primeira infância, numa perspectiva ampliada. A contação de histórias e a vivência com outros profissionais ofereceram elementos capazes de gerar pertencimento e necessidade de agir, de forma a colaborar com o cuidado às crianças.

As vivências práticas do processo formativo foram realizadas a partir de um processo cocriativo e de implementação prática de ações definidas pelos estudantes, pela integração de conhecimentos do processo formativo e da articulação de suas profissões, com foco nas crianças.

Ah, sim da interação foi incrível, porque tinha a Lebre de enfermagem e a Luluzinha de Terapia Ocupacional [...]. Essa é a importância da equipe interprofissional, né, porque não tem como uma pessoa só saber tudo, mas se você juntar várias pessoas, cada uma com um conhecimento ali, faz uma coisa incrível, né. (Grupo Focal, Lumière)

Então assim, foi muito válida essa oportunidade de conviver com outras pessoas, de criar novos vínculos, novas formas de trabalhar, de fazer as coisas, justamente pra ter essa visão mesmo né, que a gente sabe que quando a gente sair da graduação, a gente não vai ter a oportunidade tá todo mundo naquela zoninha de conforto. Então foi uma oportunidade sair da minha zona de conforto [...]. (Grupo Focal, Jasmine)

A organização dos grupos com a proposta de articulação interprofissional entre estudantes foi, inicialmente, questionada diversas vezes, pois os estudantes desejavam uma articulação entre os pares do mesmo curso com vias a possibilitar uma melhor articulação, e devido a existência de relações pessoais já estabelecidas entre alguns estudantes, entretanto, essa proposta não aceita tendo em vista os objetivos quanto a formação interprofissional do processo formativo. (Diário de campo, novembro de 2021)

A interação com diferentes profissões foi considerada uma tarefa desafiadora, mas favoreceu a compreensão a respeito do trabalho em equipe, a interação com o outro e a combinação de saberes, contribuindo para a percepção da importância da complementariedade entre saberes e agir profissional.

É, porque antigamente eu olhava para um lugar só, e agora entendi que se eu ampliar a visão eu consigo resolver o problema com menos dor de cabeça e de uma forma mais simples. (Grupo Focal, Chapeuzinho Vermelho)

[...]e a gente teve essa experiência também né, de conviver com pessoas de outros cursos e conhecer novas pessoas, de aprender a trabalhar com outras pessoas e ela também é gente boa. Também foi bem legal a gente poder pensar junto, para solucionar o mesmo problema, tudo com o mesmo foco e no final ver que deu tudo certo o esforço da gente. (Grupo Focal, Cachinhos Dourados)

Essa experiência dessa quebra com meu grupo foi tão positiva que isso me motivou nesse período a tentar continuar assim. (Grupo Focal, Luluzinha)

Corroborando com a perspectiva de interseção do agir profissional, acrescenta-se:

Eu achei muito [...] forma um estuda terapia ocupacional, enfermagem, medicina, um completava o outro. Então a gente tinha ideia pra nossa intervenção e uma ia completando o outro a partir das vivências que tivemos no nosso curso [...]. (Grupo Focal, Luluzinha)

Durante o processo formativo diversas habilidades foram aperfeiçoadas ou adquiridas:

Caramba, nossa, eu entrei com a mente muito fechada... porque eu fui assim, né, eu fui na ilusão que eu fiz normal médio, então deve ser aquelas mesmas coisinhas, de contar historinhas, só que eu vi de uma forma totalmente diferente, e nas reuniões da gente eu aprendi a ouvir mais e perceber que, assim, outras ideias se encaixando a gente monta um quebra-cabeça perfeito, sabe? Eu aprendi mais a ouvir e perceber mais a importância de que quando a gente dá as mãos a gente consegue fazer algo bem melhor, visualizar melhor as coisas, e a gente não fica sobrecarregado[...]. (Grupo Focal, Chapeuzinho Vermelho)

Acho que o primeiro ponto eu vou ter que voltar para essa parte da escuta, assim, porque eu achava que eu escutava as pessoas, no geral, aí eu percebi que na verdade eu acho que talvez eu não escutasse o suficiente ainda, [...] e eu acho que todo mundo tem um pouquinho de criatividade dentro de si, quando você se abre para realmente olhar o espaço, olhar os pontos que você pode intervir na sua vivência prática, eu acho que você consegue realmente trazer essa criatividade à tona, mas isso exige olhar e escutar, que foi o primeiro que ajudou a me desenvolver, eu acho que foi mais nessa vertente, mesmo. (Grupo Focal, Princesa Jujuba)

Os estudantes relataram o aperfeiçoamento da habilidade de ouvir/escutar, o que colaborou para capacidade de trabalhar em equipe, otimizando o trabalho colaborativo. Percepções a respeito do reconhecimento de competências pessoais para o exercício da criatividade e uma nova visão a respeito da potencialidade da contação de histórias enquanto estratégia para a comunicação com as crianças, foram evidenciadas nos trechos a seguir:

Eu acho que uma habilidade que eu não tinha antes, foi relacionado ao ato de contar uma história, é na entonação da voz, que é muito importante para a criança prestar atenção e usar a criatividade para imaginar aquela cena, sabe? (Grupo Focal, Lebre)

[...] e também eu tinha muito isso de contar a história, com o livro virado para mim, e a questão da voz também, porque às vezes quando você conta a história com a voz muito robotizada, a criança não vai imaginar, ela só vai

ouvir e quando você viaja realmente, começa a criar ali aquela raposinha, o bolo, a casinha, aí eu percebi a importância do tom de voz, , da expressão facial, , de você virar para ela também visualizar o que está sendo contado, é basicamente isso (Grupo Focal, Chapeuzinho Vermelho).

Outra habilidade que foi associada à vivência prática é a capacidade de improvisar diante das situações encontradas, como descrito a seguir:

Para mim acho que foi muito dois pontos, que parece que estão um contra o outro, mas essa preparação e improviso, sabe, e estar preparado para improvisar, principalmente, porque a gente percebeu que nem sempre tudo ocorre da forma que a gente imagina[...]. (Grupo focal, Lumière)

Além das habilidades descritas anteriormente, as vivências práticas permitiram os estudantes fortalecerem a reflexão a respeito dos frutos do processo formativo, recordando o uso/aplicação dos novos conhecimentos para compreenderem os ambientes e direcionarem as suas ações, visando o cuidado à primeira infância nos diversos contextos:

[...] nesse viés mais humanizado na[...] no cuidado com a criança, porque, , como a pessoa vê o impacto que uma contação pequenininha faz, sabe? [...] a mãe disse que ia ser bom até para ela, vai ser uma terapia pintar isso. (Grupo focal, Lebre)

É a questão da educação dos pais e responsáveis, porque quando eu contei a história para ao nenezinho, e eu conversei um pouco com a mãe, e , a gente acha que eles não entendem, mas eles já entendem alguma coisa já, mesmo que não possam expressar, [...]porque eu vi ela pegando ele assim, é, mamãe vai contar muita história para você, viu, mamãe vai cuidar muito de você, você vai pintar com mamãe[...]. (Grupo focal, Lumière)

Os trechos supracitados evidenciam noções sobre a parentalidade e o papel dos cuidadores para estimular o neurodesenvolvimento, através da contação de histórias, e o papel dos estudantes/futuros profissionais de atentarem-se a essa necessidade para comunicarem, através do diálogo, informações sobre o crescimento e o desenvolvimento saudável, com vistas do favorecimento do letramento em saúde, no contexto da primeira infância.

Ademais, os estudantes também descreveram diversas aplicabilidades para os conhecimentos adquiridos/aperfeiçoados durante a extensão e que serão utilizadas em diferentes âmbitos de suas vidas:

[...]trazendo pro lado do letramento, que foi o que a gente viu bastante e tem trabalhado bastante nisso. É muito, isso é muito verdade. O uso das histórias

é uma forma de ensino, você usar o imaginário daquela criança e trazer pro real né. Criança absorve as coisas muito bem, e quando você traz isso pra linguagem dela, você facilita pra que ela possa aplicar aquilo que ela aprendeu na vida dela. E assim, trazendo pra minha profissão, o letramento em saúde[...]. (Grupo Focal, Emília)

[...] justamente utilizar esses recursos que a gente aprendeu pra poder facilitar nossa prática profissional. Como a gente até vê formas de: -Ah, se eu vou fazer algum procedimento na criança, porque não demonstrar esse procedimento em algum boneco, em alguma coisa, contando uma história pra ela ver aquele procedimento, então é a forma que eu usaria na minha prática profissional, seria justamente essa. De usar contação de histórias pra facilitar alguns procedimentos né que eu poderia fazer em uma criança. (Grupo Focal, Jasmine)

Eu acho que pra mim, é claro que quando eu tiver um filho eu quero inserir ele no meio da leitura, mas acho que atualmente espelhar pros vizinhos, pra sei lá um sobrinho, um afilhado. [...] Pro lado profissional eu acho que sempre vou estar imersa no mundo da literatura por causa do meu curso, por causa dos amigos que eu tenho que são muito da área da educação. Então quando eu começar a ir pra o lado profissional realmente eu sair da universidade. Eu acho que antes das minhas aulas eu posso levar uma contação de história tanto para relaxar quanto pra incentivar crianças se for o meu público-alvo. Então eu acho que serviu pra isso, abriu meu olhar, não só pra a teoria acadêmica, eu vou entrar na sala de aula pra falar só sobre conteúdo e sim trazer mais essa questão imaginária que eu posso oferecer aos meus alunos. (Grupo Focal, Caroline).

10 DISCUSSÃO

As principais contribuições do processo formativo sobre a primeira infância, mediado pela contação de histórias com estudantes de graduação do Ensino Superior, contemplou a articulação de aspectos afetivos, cognitivos, criativos e práticos, envolvendo o “ser pessoa” e o “ser profissional”.

O processo de ensino-aprendizagem, mediado pela literatura infantil, favoreceu o conhecimento de si e, juntamente com diferentes estratégias didático-pedagógicas, corroborou para a aquisição de novos conhecimentos sobre a primeira infância, favorecendo a compreensão e a vivência do trabalho em equipe interprofissional.

O aprendizado sobre primeira infância foi mediado por um conjunto de estratégias dialógicas somadas à contação de histórias/literatura infantil que, através da compreensão de conceitos relacionados ao desenvolvimento infantil, promoveu reflexões sobre a primeira infância, na perspectiva individual e social, assim como o entendimento e responsabilidades sobre o papel das diferentes profissões no contexto da primeira infância.

Os principais temas envolveram o crescimento e o desenvolvimento na primeira infância, parentalidade, rede de apoio, neurodesenvolvimento, afetividade, responsabilização social pela primeira infância, meio ambiente e desenvolvimento sustentável, comunicação para a criança e o lúdico durante a infância. O acesso e a problematização sobre esses temas foram realizados de forma dinâmica e atrativa.

O processo formativo corrobora os achados obtidos em uma revisão sistemática de escopo que evidencia a importância da apropriação de conhecimentos por profissionais, sobre aspectos biológicos e físicos que envolvem o crescimento e o desenvolvimento na primeira infância, reconhecendo, ao mesmo tempo, o meio e as relações interpessoais com os cuidadores como determinantes para a saúde da criança (RETICENA et al., 2019).

No âmbito profissional, os participantes vivenciaram situações que exigem o trabalho em equipe, a partir de colaborações interprofissionais e o entendimento do funcionamento de uma rede intersetorial de serviços que abrange a primeira infância, descobrindo potencialidades para o estabelecimento das relações interpessoais e empáticas.

Para o estabelecimento dessas relações colaborativas e em equipe, o fortalecimento de habilidades socioemocionais é essencial. Em uma revisão integrativa se evidenciou que estratégias que conduzem ao conhecimento sobre sentimentos e emoções favorecem a realização de ações exitosas em contextos coletivos de aprendizado e na vida profissional (OLIVEIRA; MUSZKAT, 2021).

A literatura infantil/contação de histórias foi considerada, pelos estudantes, um recurso que pode ser utilizado para estimular o aprendizado infantil, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, ampliando a imaginação e a criatividade das crianças, assim como o seu vocabulário, linguagem e desenvolvimento integral.

Além disso, a contação de histórias também foi considerada ferramenta de mediação para a comunicação com a criança, a partir de ações profissionais focadas no diálogo do profissional com a criança, em diversos contextos, como o comunitário e o hospitalar, fortalecendo vínculos e tornando o ambiente lúdico.

As percepções sobre a contação de histórias/livros de literatura infantil, enquanto mediadora terapêutica que favorece a resolução de problemas e a promoção do desenvolvimento na primeira infância, foi destacada pelos estudantes ao longo de todo o processo.

O reconhecimento do papel profissional nas relações parentais é essencial para os profissionais de diferentes áreas, tendo em vista a potencialidade transformadora da contação de histórias para abordagens promotoras do desenvolvimento infantil (MENDELSON et al., 2020; MURRAY et al., 2016; RAFIHI-FERREIRA et al., 2021).

Outrossim, de modo significativo, a contação de histórias, como estratégia de ensino-aprendizagem na formação sobre primeira infância, foi evidenciada enquanto recurso que permite a reflexão, promove diversidade de inferências, desperta aspectos emocionais no processo de ensino-aprendizagem, redirecionando o olhar para a subjetividade, a partir de elementos estéticos.

A potencialidade da contação de histórias na formação sobre primeira infância destaca-se por seu caráter estético e emocional. O aprendizado sensível, que considera a beleza e a vincula com as emoções, pode construir novos olhares para a primeira infância, redirecionando o comportamento e a construção de memórias.

Uma experiência semelhante utilizou livros de literatura clássica, para mediar o processo de ensino-aprendizagem sobre ciência e tecnologia na área da saúde, evidenciando que essa ferramenta favorece a formação crítica, reflexiva e estética, colaborando, simultaneamente, para legitimar um processo formativo humanístico, que considera o olhar subjetivo de cada estudante sobre o objeto de estudo (SILVA; GALLIAN; SCHOR, 2016; SILVA; SCHOR; GALLIAN, 2021).

Viabilizar um processo de ensino-aprendizagem sensível é um meio para otimizar a percepção de si e a respeito dos outros, mormente quando utiliza-se de recursos estéticos, lúdicos e da arte para oferecer uma “educação humanizadora”, capaz de possibilitar a reflexão

e humanização do agir profissional no contexto da saúde (SILVA; GALLIAN; SCHOR, 2016; SILVA; SCHOR; GALLIAN, 2021).

Ademais, aprender sobre a primeira infância, através da mediação da contação de histórias, revelou-se como um caminhar por territórios de sentimentos e de emoções, de modo que permitiu um despertar para o uso dessas emoções/sentimentos na realização de tarefas profissionais, revelando a importância da escuta e das reminiscências de si nesse processo.

Os afetos e as emoções, despertados durante o processo formativo, corroboraram a recuperação de memórias, desde a lembrança e reconhecimento de sentimentos e experiências na própria infância até a integração dessas experiências com a responsabilidade de cuidado integral às crianças, no atual momento histórico.

A educação dos sentimentos é mediada pela arte, sendo também potencializada por ela. Acredita-se que, quando o processo formativo visa construir conhecimentos significativos sobre determinada temática, com vistas a favorecer a aplicabilidade do conhecimento em contextos, o passo inicial é estabelecer ferramentas que proporcionem a estimulação emocional do estudante (VYGOTSKY, 2010).

O mediador do processo de ensino-aprendizagem deve ser consciente do papel da emocionalidade e das repercussões que pode gerar nos estudantes. Os educadores devem apropriar-se dessa perspectiva, para conseguir conciliar “as potencialidades não só da mente como também dos sentimentos” (VYGOTSKY, 2010, p. 195).

As histórias infantis foram capazes de sensibilizar os participantes sobre o protagonismo e voz das crianças, com destaque para a capacidade da criança em sensibilizar o adulto, transformando perspectivas sobre o olhar para si e para o outro, permitindo o entendimento do papel das relações empáticas no contexto pessoal-profissional.

Sob o olhar de Vygostky, considera-se que o aprendizado é resultado de um processo sociointeracionista. O autor reconhece que cada indivíduo é moldado a partir do meio social e cultural no qual está inserido e se desenvolve. Por sua vez, essas vivências são capazes de determinar as escolhas e decisões individuais, constituindo a base para as motivações subjetivas pela busca do conhecimento (VYGOTSKY, 2001).

O processo formativo vivenciado, no qual os estudantes foram valorizados como sujeitos sociais, históricos e criativos, foi o passo inicial para compreender como os estudantes tiveram as suas percepções suscitadas a respeito da primeira infância, possuindo a consciência de que todo indivíduo é resultado de suas relações sociais, ao passo que, transformado pelo espaço em que vive, também transforma o ambiente (VYGOTSKY, 1991).

Dessa forma, favorecer o encontro de diferentes profissionais, com vistas ao fortalecimento da sociointeração, é uma das vias para a integração interprofissional. Um programa de aprendizagem em serviço foi organizado, com intuito de mediar a formação interprofissional em serviços na Guatemala. Esse estudo evidenciou que a integração de profissões durante a formação contribui para alcançar os melhores resultados no atendimento aos pacientes e, simultaneamente, permitiu a compreensão da organização e trabalho em equipe (FRIES et al., 2013).

O conhecimento sobre a diversidade e a potencialidade dos diferentes saberes que orientam as práticas profissionais, assim como interagir e se relacionar em contextos reais, ampliam o desenvolvimento do pensamento crítico para o agir profissional (FRIES et al., 2013). Ambientes que favorecem o compartilhamento de perspectivas e a discussão permitem que os profissionais compreendam a complexidade que envolve o desenvolvimento infantil, gerando uma maior integração para a construção de ações conjuntas e integrais (KIING et al., 2021).

Um estudo realizado com rodadas de discussões interprofissionais, no formato de ensino a distância, reuniu estagiários, clínicos e especialistas de diversas partes do mundo, com o intuito de qualificar cuidados e resolver casos complexos que envolviam a saúde mental e o desenvolvimento infantil, mediado por discussões horizontais. Esse estudo apresentou benefícios, ao alcançar a resolução de diversos casos através de colaborações que consideravam questões sensíveis à diversidade de contextos e culturas (KIING et al., 2021).

A consciência de que novos espaços e diferentes experiências podem tornar-se fonte contínua de aprendizado é essencial. A sensibilidade desse raciocínio revela a compreensão humanística e horizontalizada que deve existir no contexto do ensino e cuidado (VYGOTSKY, 2010; KIING et al., 2021).

O planejamento da etapa formativa considerou, ao longo de todo o processo, a perspectiva sociointeracionista de Vygotsky, aliando sentimentos e motivações com a construção de novos saberes. Essa perspectiva foi essencial, em particular pelo contexto de ensino-aprendizagem online, vivenciado nos encontros síncronos.

O reconhecimento da existência de saberes e pensamentos prévios é o primeiro passo para iniciar um processo formativo, pois as vivências e experiências anteriores foram capazes de transformar conhecimentos, ações e pensamentos. O aprendiz, por sua vez, possui autonomia para conduzir os seus próprios passos rumo ao conhecimento, decidindo o caminho pelo qual deseja percorrer para ampliar suas experiências e vivências (VYGOTSKY, 1991).

A teoria de aprendizagem de Vygotsky considera o meio no qual os indivíduos vivem, social e culturalmente, um espaço ideal para aprender, pois esse meio influenciará a pessoa e vice-versa. Compreendendo que todo processo formativo é uma atividade intencional, guiada por objetivos específicos, é essencial, nesse processo, perceber o estudante enquanto sujeito capaz de transformar e potencializar o próprio desenvolvimento de habilidades e funções (VYGOSTKY, 2010). Dessa forma, o estudante tem papel imprescindível (é o ator principal) no seu processo formativo/instrucional (PRESTES, 2010).

Os dados coproduzidos neste estudo fortalecem o papel da Universidade como um espaço para o desenvolvimento profissional e pessoal, pois a existência do tripé ensino-pesquisa-extensão garante ao estudante uma formação composta por diferentes meios, para vivenciar as realidades e situações características de suas profissões no futuro. A autonomia do estudante é o caminho para percorrer por essas diferentes experiências formativas, que, de forma simultânea, corroboram a formação profissional e o cumprimento do papel social das instituições públicas de ensino (BRASIL, 2018b; MOITA; ANDRADE, 2009).

Ao integrar, neste estudo, a pesquisa científica, o ensino-aprendizagem e a extensão universitária, reforça-se o conceito de extensão universitária, sob a ótica de três perspectivas: a construção de saberes para a ação; um espaço de interação profissional; e um meio para os diálogos comunitários e sociais (AYRES, 2015).

Portanto, os diferentes olhares lançados pelos estudantes, no que se refere ao processo formativo, também corroboram as perspectivas supracitadas, evidenciando a universidade enquanto espaço para o desenvolvimento profissional que permite, através da extensão, aprender e ensinar, fortalecendo conhecimentos adquiridos anteriormente, despertando os estudantes para novos saberes e favorecendo o ambiente para compartilhamento com o outro, sobre perspectivas subjetivas e comuns às diferentes profissões.

Nesse sentido, os interesses iniciais dos graduandos quanto ao processo formativo foram despertados por pensamentos motivadores, que eram mobilizados pelo interesse de aprender e ensinar, de vivenciar novas experiências e da necessidade de relacionar-se com outras profissões.

Vygotsky (2000) acrescenta que a consciência motivadora, que conduz o estudante ao aprendizado, direciona-se pelo viés dos “interesses e necessidades”, mas, também, por uma expectativa que é guiada pelos “afetos e emoções”, evidenciando o caráter verdadeiramente “afetivo-volitivo” da busca pelo conhecimento/desenvolvimento.

Sentimentos e emoções experienciados anteriormente devem ser considerados, pois possuem a capacidade de determinar o comportamento durante todo o processo formativo, inclusive a motivação inicial para aprender (VYGOTSKY, 2010).

Para Vygotsky (2010), educar é um encaminhamento para a transformação. O primeiro passo para a mudança é alterar os estímulos que direcionam o aprender. No contexto do ensino-aprendizagem, esses estímulos possuem maior intensidade quando vinculados aos sentimentos, de modo que esses sentimentos mudam a nossa reação frente a situações e ambientes, anteriormente conhecidos ou novos.

A reação é caracterizada por três momentos básicos, a saber: o primeiro, o sensorial, que é o perceber/sentir os estímulos que agem a partir do ambiente externo; o segundo, intitulado de central, caracterizado pelo processamento do estímulo inicial, que ocorre de forma interna e subjetiva; e o motor, terceiro momento, descrito como a resposta aos estímulos internos a partir do movimento, é uma ação concreta que pode ser observada (VYGOTSKY, 2010).

A contação de histórias no processo formativo evidenciou-se enquanto um novo estímulo e direcionou a reação (sensorial, central e motora), no contexto do aprendizado (VYGOTSKY, 2010). A forma de apresentar os conteúdos de maneira sensível, juntamente com ilustrações variadas, permitem ao escritor e ilustrador de cada obra comunicarem e apresentarem reflexivamente diversos contextos (RAMOS; NUNES, 2013).

O leitor, ou ouvinte, das histórias insere-se no cenário, enquanto produtor de significado, e é capaz de gerar diversos sentidos, sendo conduzido pela função estética de cada obra (DALLA-BONA; SOUZA, 2018).

Ao considerar a contação de histórias/literatura infantil como ferramenta da arte e da estética, amplia-se as possibilidades de produzir estímulos no processo de ensino-aprendizagem no ensino superior, uma vez que a arte e a estética são capazes de conduzir mediações concretas com a realidade, bem como a um despertar para a educação dos sentimentos (VYGOTSKY, 1999).

Segundo Vygotsky (2010), tudo aquilo que é capaz de produzir memórias afetivas ou reações emocionais é oportuno no contexto da educação, pois determinará reações e comportamentos. Dessa forma, para desencadear comportamentos e reações que foram anteriormente estabelecidas enquanto objetivos pedagógicos, deve-se atentar para os vestígios emocionais que são imbuídos nos estudantes através dos estímulos proporcionados durante todo o processo formativo.

A escolha quanto aos livros infantis trabalhados junto aos estudantes, apesar de articulados com temas centrais e objetivos de ensino-aprendizagem, não ficaram restritos. Certamente, cada livro/obra de literatura infantil, em sua individualidade, possui potencialidades que sobrepõem os objetivos pedagógicos, alcançando espaços subjetivos que permitem interações e inferências individuais. A experiência produzida em contextos coletivos conduziu à imaginação, a beleza, as emoções e a vida. Os resultados dessa ferramenta ultrapassam os domínios do processo formativo e alcançam o próprio viver (DALLA-BONA; SOUZA, 2018; SILVA; SCHOR; GALLIAN, 2021).

A escolha da contação de história/literatura infantil, enquanto principal estratégia de ensino-aprendizagem, ferramenta da arte e a construção de novos conhecimentos no processo de ensino-aprendizagem, remete a Vygostky (1999), ao compreender o papel da arte na educação, como ferramenta sensível que permite o aprender e o ensinar.

Vygostky (1999) distancia-se de um modelo que considera a racionalização de conhecimentos com vistas à razão/pensamento e de base conteudista, para direcionamentos que consideram a arte no contexto do ensino-aprendizagem, descrevendo que a arte é capaz de introduzir qualquer indivíduo em novos significados, guiando-o por novos sentidos, formulando a mente para contextos que envolvem as emoções e ações. Na ausência deste contato, entre arte e indivíduo, o despertar para o aprendizado permanece estático, senão, quando do encontro com a arte.

Corroborando essa perspectiva, Vygostsky (1999) acrescenta que “seria mais correto dizer que o sentimento não se torna social mas, ao contrário, torna-se pessoal, quando cada um de nós vivencia uma obra de arte, converte-se em pessoal sem com isto deixar de continuar social” (VYGOTSKY, 1999, p. 315).

O “colorido emocional” é uma estratégia que, durante o processo de aprendizagem, permite e favorece o fortalecimento do envolvimento interior com o objeto estudado, a partir de disposições afetivas que são condicionadas por vivências positivas (VYGOTSKY, 2010).

Ao compreender o termo “colorido emocional”, usado por Vygostky, deve-se incluir no processo de aprendizagem vivências positivas que são capazes de colorir as reações emocionais, impregnando todo o processo com significado e sentido. Portanto, as estratégias pedagógicas de um processo formativo devem ser condicionadas à beleza e a arte para viabilizar um desencadeamento de sentimentos de prazer com o conhecimento adquirido (VYGOTSKY, 2010).

Neste estudo, a beleza e a arte mediada pela contação de histórias foram abordadas ao longo de todo o processo, desde as descobertas iniciais nos encontros teóricos e visitas

práticas, passando pela etapa de cocriação em equipe, com definições sobre público-alvo, recursos simbólicos e instrumentos voltados a uma nova produção de conhecimentos, concluindo com a contribuição social no cuidado às crianças e suas famílias, a partir das fases do *Design Thinking*.

Destaca-se que os resultados coproduzidos favoreceram o enraizamento dos saberes, direcionando para o acesso e a associação de reminiscências significativas para os estudantes, corroborando para que eles fizessem associações e integrassem os novos saberes em uma rede de memórias significativas que vem se estabelecendo desde a infância (VYGOTSKY, 2010).

Ao incluir, nas estratégias pedagógicas, experiências/vivências positivas capazes de suscitar memórias, favoreceu-se a ascensão de reações emocionais no processo educativo, evidenciando memórias coloridas a respeito da infância de si, gerando também reflexões sobre o conhecimento de si e do outro, numa relação empática.

A arte e a estética no processo formativo são capazes de direcionar para o autoconhecimento, corroborando para que todo indivíduo torne-se apto para explorar espaços e ambientes para além da linha do horizonte do conhecimento. Os olhares para o diálogo entre forma e conteúdo são apresentadas pela estética no formato de “obra, pintura, literatura ou música”, carregando, em seu interior, os conhecimentos concretos impregnados de autenticidade e significados (SOUZA; DUGNANI; REIS, 2018).

A contação de histórias/literatura infantil, enquanto estratégia que mediou o processo de ensino-aprendizagem sobre primeira infância, despertou os estudantes para a percepção da emoção no agir cotidiano. A sensibilidade quanto à existência da emoção, nos diferentes contextos que envolvem a primeira infância, estabeleceu vias possíveis para o entendimento de prerrogativas que conduzem a ação profissional, revelando novos olhares para a elaboração desse agir.

A compreensão sobre a primeira infância foi recordada pelos estudantes, ao longo do processo formativo e na avaliação final, sendo possível visualizar conhecimentos referentes às redes de apoio, afetividade, parentalidade e disposições quanto à beleza, com apontamentos que destacaram a importância dos pequenos detalhes e da estética, durante o crescimento e desenvolvimento infantil. Essas construções foram mediadas pela valorização das experiências pessoais e inquietações quanto às possibilidades de transferibilidade dos sentimentos já experimentados.

Esses aspectos poderão favorecer para que os estudantes, no futuro, exerçam ações profissionais e interprofissionais que valorizem a criança em seus aspectos integrais. A integralidade do cuidado deve superar o enfoque biológico para concepções ampliadas, seja

em âmbito comunitário, com reconhecimento de múltiplas infâncias, seja em processos de adoecimento.

A “velha educação”, descrita por Vygotsky (2010), leva ao “secamento do coração”. Esse modelo de ensino-aprendizagem orienta para racionalização do comportamento e viabiliza apenas a construção de saberes, sem aplicabilidade real para os contextos da vida humana, acumulando conhecimentos com uma utilidade mínima. Por outro lado, neste estudo, corroborou-se uma perspectiva educacional que foi ao encontro de vias sensíveis para a observação do mundo e das necessidades humanas, guiando-se pelo fértil terreno dos sentimentos e das emoções, aspecto evidenciado nos depoimentos dos estudantes ao longo de todo o processo formativo.

O processo de ensino-aprendizagem, mediado pela contação de histórias, organizou-se sob a égide dos sentimentos e emoções, expondo-se enquanto ferramenta estética e da arte, de modo que direcionou e mediou o alcance do conhecimento sobre a primeira infância, no que se refere a concretização dos três momentos da reação: o sensorial e o central, diante do que foi aprendido e dos sentimentos interiores evidenciados; e, posteriormente, alcançando a fase motora, que caracteriza os movimentos para a aplicabilidade e o desejo de ação, materializado na criação e aplicação de ações interprofissionais em territórios do cuidado à criança, em contextos comunitários e hospitalares.

A construção de significados, a partir da experiência dos estudantes, somada aos agentes e ferramentas pedagógicas, considerando o processo de convivência e interação entre os pares, permitiu que o processo formativo colaborasse para o alcance do aprendizado e a construção de estratégias de ação práticas referentes à primeira infância.

Em um estudo que usou a arte enquanto ferramenta para a reflexão e análise de eventos (*Debriefing*), em atividades práticas realizadas por estudantes de enfermagem, evidenciou o papel potente dessa estratégia como via para a expressão de sentimentos e emoções, favorecendo a resiliência dos futuros profissionais diante de situações do cotidiano (FROST, 2019).

A arte permite que cada pessoa se manifeste a partir de sua individualidade e subjetividade, pois a abordagem criativa reúne aspectos sensíveis, capazes de amenizar impactos referentes aos dilemas e desafios do agir profissional. A habilidade de manter a estabilidade diante das adversidades e percalços é fortalecida pelas novas perspectivas mediadas pela arte, que colabora com a expressão e reflexão a respeito dos próprios sentimentos (FROST, 2019).

A aprendizagem produz o desenvolvimento em diferentes aspectos, podendo ser eles: cognitivos, afetivos e motores (FERRAZ; BELHOT, 2010). Quando o estudante precisa de auxílio para realizar determinada atividade, intitulamos de desenvolvimento potencial, e a realização dessa atividade de forma autônoma, caracteriza o desenvolvimento real (VYGOTSKY, 1991).

O ensinar e o aprender percorrem pelos caminhos da construção e troca de significados, de modo que os processos psicológicos superiores são caracterizados por serem essenciais ao desenvolvimento humano e integram com aspectos cognitivos, afetivos e motores, sendo elaborados e aperfeiçoados durante o processo formativo, através da implementação das estratégias pedagógicas que contribuem diretamente para o viver em sociedade, diante de diversas situações. Considera-se função superior, tudo aquilo que solicita/necessita uma elaboração para a sua realização (MARTINS; SOLTZ, 2020).

A função superior é tudo aquilo que pode ser aperfeiçoado através de um processo formativo. Considera-se funções superiores a atenção, a memória, a concentração, o pensamento abstrato, o raciocínio lógico, a percepção e a afetividade (MARTINS; SOLTZ, 2020).

O desenvolvimento proximal é o espaço que antecede o desenvolvimento real, nele o estudante está vivenciando um processo de aperfeiçoamento das funções superiores, que serão posteriormente estabelecidas quando do término do processo formativo, sendo esse o percurso que o estudante deve percorrer para alcançar o desenvolvimento real (VYGOTSKY, 1991; MARTINS; SOLTZ, 2020).

Com base nesse entendimento, a criação de contextos que permitem o processo de ensino-aprendizagem, com vistas a proporcionar vivências e experiências, caracteriza a zona de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 1991, 2010).

Dentro da zona de desenvolvimento proximal, os estudantes foram conduzidos ao desenvolvimento real, através de mediações pedagógicas feitas pelo professor/mediador do processo de ensino-aprendizagem e do uso das próprias ferramentas pedagógicas selecionadas, que, juntas, viabilizaram as reações e a consolidação dos saberes, para o alcance do desenvolvimento real (VYGOTSKY, 1991, 2010; MARTINS; STOLTZ, 2020).

No processo formativo sobre primeira infância, enquanto funções superiores, consideramos: a compreensão de conceitos relacionados à primeira infância e ao desenvolvimento infantil; o conhecimento de si; a escuta; a empatia/relações empáticas; o trabalho em equipe; a comunicação com as crianças; a afetividade nas relações profissionais e em equipe; a criatividade e o uso da imaginação no cuidado à primeira infância.

O desenvolvimento, aperfeiçoamento, dessas habilidades foi favorecido pelo contexto do processo formativo ocorrer num cenário de extensão universitária, permitindo uma vivência interprofissional e mediado através da contação de história/literatura infantil, que promoveu os direcionamentos para a compreensão de conceitos/conhecimentos científicos sobre primeira infância, ao considerar e observar a perspectiva do desenvolvimento potencial dos estudantes e do contexto sócio-histórico de cada um, afastando os estudantes de uma acumulação quantitativa de conhecimentos.

Mas, por outro lado, conectando-os e guiando-os por conteúdos que permitem visitar espaços interiores, impregnados de significado e coloridos emocionalmente com vias a possibilitar a reflexão e reorganização de saberes dentro da teia pré-existente, corroborando para a construção de saberes novos e o alcance do desenvolvimento real (VYGOTSKY, 2010).

Vygotsky (2010) orienta que todo conhecimento deve possuir aplicabilidade na vida, em diferentes contextos cotidianos, portanto o processo formativo analisado neste estudo destaca sentimentos, pensamentos, conhecimentos e habilidades, ancorados, simultaneamente, com vistas a favorecer novos olhares e uma ressignificação da realidade.

No que se refere à primeira infância, o aperfeiçoamento de conhecimentos, ou a aquisição de novos conhecimentos, percorreu os caminhos orientados por Vygotsky, pois teve o intuito de despertar os estudantes para a compreensão de diversas temáticas que envolvem a primeira infância, suscitando o uso da emoção na realização de tarefas, através de mediações conduzidas pela contação de histórias/literatura infantil e outras estratégias que corroboraram para a construção de um cenário que permitisse o encantamento estético com o contexto de ensino-aprendizagem.

Ademais, o colorido emocional promovido pelo processo formativo também contribuiu para a capacidade de reconhecer os próprios sentimentos e para a beleza, evidenciando, nesse meio, a necessidade e o valor das pequenas atitudes em contextos profissionais, revelando o duplo papel das ferramentas pedagógicas utilizadas – sensibilizar para aprender e sensibilizar para o agir sensível – ao passo que os estudantes utilizaram a própria ferramenta pedagógica, inerente ao processo formativo, para realizarem intervenções inteprofissionais.

Com base nesse entendimento, encaminha-se para as compreensões e disposições da educação estética que estabelece-se através da tarefa complexa de expandir-se do contexto formativo para tornar-se presente na própria vida dos estudantes (VYGOTSKY, 2010).

O sentimento estético, quando está a serviço do aprendizado, deve buscar e conduzir a própria educação estética, visando resultados que se encaminhem para a beleza e para a arte. Desse modo, objetivos pedagógicos que distanciam-se de soluções estéticas reais caracterizam falsas vias para o conhecimento (VYGOTSKY, 2010).

O processo de aprendizado, mediado por ferramentas da arte, deve servir para mediação de sentimentos estéticos, na medida em que são mediados por estes. Ao mesmo tempo, quando o processo formativo também ensina alguma técnica de arte, possui uma missão ainda mais complexa (VYGOTSKY, 2010).

Acredita-se que o aprendizado da técnica de determinada arte deve combinar duas perspectivas da educação estética: “só é útil aquele ensino da técnica que vai além dessa técnica e ministra um aprendizado criador: ou de criar ou de perceber” (VYGOTSKY, 2010, p. 351).

O direcionamento do estudante, para criar e fortalecer as suas percepções quanto às questões da arte, é uma tarefa que pode ser desenvolvida de forma concomitante, aprendendo com a arte para produzir a arte, produzir beleza, partindo de direcionamentos estéticos, capazes de impregnar por todos os espaços, nos caminhos e os momentos com fragmentos de beleza (VYGOTSKY, 2010).

A educação estética conduz os estudantes por caminhos da criatividade, ao introduzirem em suas vidas aquela técnica ensinada ou, ainda, que essa técnica passe a ser percebida nos mais diversos ambientes, seja por sua utilidade, seja por sua capacidade interna de produzir sentidos e significados que podem ser percebidos nos contextos cotidianos (VYGOTSKY, 2010).

A arte, em suas múltiplas formas, possui a capacidade de direcionar o estudante a criar e fortalecer suas percepções quanto às questões da vida, não por ser um meio capaz de retratá-la com fidedignidade, tal como é na realidade, porém, através de recortes criados a partir de experiências guiadas pela “força espontânea da criação” (VYGOTSKY, 2010).

E, dessa maneira, a arte desperta para aprender e conduz os estudantes a transfigurar realidades, lançando novos olhares para os cenários cotidianos. Os contextos permanecem os mesmos, mas, enquanto pessoa, o estudante transforma-se e passa a viver e ver cenas atuais com novos vislumbres, novas possibilidades que possuem um novo fim (VYGOTSKY, 2010).

Existem, em todos os estudantes, potencialidades para a possibilidade criadora e cada um, em sua individualidade e subjetividade, deverá perceber-se enquanto própria ferramenta para a arte (VYGOTSKY, 2010). Essa compreensão nos permite inferir que, ao contar histórias, a voz, a expressão facial e a criatividade podem ser ferramentas úteis para a

construção de instantes de beleza, percebendo que o estudante, por si mesmo, é um recurso de apoio ao desenvolvimento das crianças e perceberam, ainda, uma maior potência quando trabalham juntos em prol de uma causa.

Todo estudante é considerado em seu existir, enquanto sujeito de capacidade e criatividade. É função da educação orientar e colaborar para o desenvolvimento e conservação de potencialidades imbuídas nos próprios estudantes, pois compreende-se que, em cada estudante, existe a potencialidade que um dia esteve presente em cada grande nome envolvido nas maiores invenções da humanidade (VYGOTSKY, 2010).

A contação de histórias/literatura infantil não deve ser usada para dispor apenas de conhecimentos morais pré-estabelecidos e considerados essenciais para formação. Por outro lado, por ser um instrumento/ferramenta da arte, amplia a possibilidade do aprender e não limita-se a conhecimentos ou objetivos pré-estabelecidos. É uma ferramenta útil à espontaneidade e com serviços diretos da serendipidade (VYGOTSKY, 2010).

Tampouco, aprender através da contação de histórias/literatura infantil deve ser colocado como um fim salvador da educação, mas, enquanto parte essencial que torna possível a via da sensibilidade no existir e no aprender, ao fazer uma analogia sobre o uso da arte e o ensino da realidade, Vygotsky (2010, p. 330) diz que “assim, o teto de algum edifício arquitetônico pode ser usado como proteção contra chuva, como ponto de observação, [...] mas em todos esses casos se esquece inteiramente do sentido estético do teto como parte de um todo artístico, como parte de um projeto arquitetônico”.

Ao mesmo tempo, Vygotsky (2010) enfatiza que a arte no processo de ensino-aprendizagem não possui o objetivo único de tornar agradável à visão aquilo que é observado (no caso de telas/pinturas/literatura) ou tornar prazeroso o som que ecoa nos ouvidos, mas, por outro lado, que o ensino-aprendizagem, mediado pela arte, desencadeia uma cascata de eventos perceptivos e sensoriais, encadeados com vivências e experiências que, quando unidas ou processadas, geram, no futuro, atos concretos guiados por vestígios que permitem ver e perceber o mundo sob novas perspectivas.

Desse modo, não é o autor da obra o direcionador do sentido daquilo que está sendo retratado, é o observador/estudante o principal responsável pela elaboração do sentido, que irá tecer teias de pensamentos, sentidos e significados, sendo “necessário correlacionar de tal modo as linhas, fechá-las em tais contornos, relacioná-las entre si, interpreta-las de tal modo em perspectiva e transferi-las para o espaço a fim de que elas lembrem uma figura humana ou uma paisagem” (VYGOTSKY, 2010, p. 334).

Dessa forma, a contação de histórias, na mediação de um processo formativo sobre primeira infância, permitiu que os estudantes criassem uma diversidade de sentidos para a literatura infantil utilizada, aprendendo sobre diferentes contextos e fatos que envolvem a primeira infância, a partir de suas individualidades pessoais e profissionais, lançando novos olhares para a vida, para o agir profissional, para a contação de histórias, para o cuidado integral às crianças em contextos sociais múltiplos e para suas responsabilidades, dentro de cada profissão e no agir compartilhado.

A contação de histórias também tornou possível a presença da beleza durante todo o percurso do processo formativo, despertando os estudantes para a beleza em diversos contextos de suas vidas (profissional e pessoal), conduzindo-os por caminhos que os permitissem ser os próprios autores de seus conhecimentos e saberes, pois “se uma melodia diz alguma coisa a nossa alma é porque nós mesmos sabemos arranjar os sons que nos chegam de fora.” (VYGOTSKY, 2010, p. 334).

11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho do processo formativo sobre primeira infância foi desafiador e, igualmente, mediá-lo através da contação de histórias. Essa ferramenta de ensino-aprendizagem, ao ser utilizada no ensino superior, com estudantes de diferentes cursos, permitiu a ressignificação da aprendizagem de forma sensível, corroborando para implementação de aspectos estéticos e emocionais no contexto pedagógico.

Por sua versatilidade, a contação de histórias favoreceu a exploração de diferentes aspectos que envolvem a temática da primeira infância, ampliou a compreensão de conceitos e informações pré-estabelecidas desde a estruturação inicial do processo formativo e, sobretudo, conduziu-nos por espaços não planejados.

Os encontros, embora previamente delineados com objetivos definidos, tornaram-se espaços de discussão e de ampla reflexão sobre as histórias contadas introdutoriamente a cada um deles, de modo que tais discussões e reflexões não limitaram-se às temáticas do crescimento e do desenvolvimento infantil. Foram erigidas questões sobre beleza, competências pessoais para a comunicação com a criança, a criatividade/imaginação, enquanto recursos profissionais, e o conhecimento de si no processo de construção de cuidados para a criança.

A contação de história/literatura infantil foi considerada uma ferramenta estética do processo formativo, pois tornou possível o contato com fragmentos de beleza, transformando o cenário pedagógico, e despertou os estudantes para o encantamento e sensibilização a respeito da primeira infância, direcionando para a importância de instantes de beleza como uma necessidade essencial que corrobora a saúde e bem-estar das crianças, favorecendo, também, a humanização do processo de ensino-aprendizagem dos próprios estudantes.

De forma simultânea ao enquadramento da contação de histórias enquanto ferramenta estética, a literatura infantil também foi descrita por Vygotsky como instrumento/recurso da arte. O uso dessa ferramenta permitiu que os estudantes percebessem a primeira infância através da contação de histórias e a utilizassem, posteriormente, como meio para a manutenção da comunicação, diálogo e de intervenção com as crianças, em contextos comunitários e hospitalares, cumprindo aquilo que intitulamos de aprendizado criador.

Desse modo, o aprendizado criador permitiu “perceber” e “criar”. Essas perspectivas de inspiração e ideação, com aplicação de novas estratégias, a partir do *Design Thinking*, integrou-se à arte retratada através da contação de histórias. A formação de novas perspectivas e olhares sobre a primeira infância (perceber) ampliou novas perspectivas e criou

possibilidades (criar/cocriar), no que se refere ao uso prático da contação de histórias nos contextos de diferentes profissionais, a partir dessa abordagem inovadora.

O processo formativo mediado pela contação de histórias possibilitou aprender e compreender o mundo do outro: da criança e do colega de trabalho que constitui a equipe. Essas compreensões pautaram-se na dignidade intrínseca de cada indivíduo e na valorização dos conhecimentos das diferentes profissões, estabelecendo-se a partir do reconhecimento do outro, tendo como base um olhar sensível, humano, e a escuta.

O processo formativo corroborou para que os estudantes refletissem sobre o seu modo de ser, sentir, criar e imaginar, para favorecer a primeira infância no contexto de suas profissões e, simultaneamente, a contação de histórias permitiu o navegar pelas próprias emoções diante de vivências pessoais, recuperando reminiscências essenciais para a reformulação de atitudes atuais e construções futuras.

A contação de histórias e as vivências proporcionadas no processo formativo aguçaram as percepções dos estudantes para compreender conceitos, limitações e necessidades da primeira infância, gerando pensamentos e ações que encontram, de diferentes maneiras, atores sociais e contextos que podem ser transformados, com vistas a um crescimento e um desenvolvimento saudável durante a primeira infância.

Nesse sentido, a contação de histórias/literatura infantil também gerou sentidos e significados referentes às experiências anteriormente vivenciadas, conectando os estudantes à infância de si, do outro e enquanto espaço de atuação profissional. O conhecimento de si direciona para o conhecimento do outro, estabelecendo-se, nesse contexto, relações empáticas essenciais para a construção de intervenções transformadoras que consideram a primeira infância de forma integral.

Desse modo, aprender através de estímulos emocionais, proporcionados pela contação de histórias, contribuiu para a construção de pensamentos a respeito da temática estudada, favorecendo o gerenciamento das próprias emoções e sentimentos, nos contextos em que se estabelecem as relações interpessoais e de vínculo, o que permitiu os estudantes atentarem para a humanidade do outro, a partir de sua própria humanidade. O despertar para a necessidade de aprender a estar ao lado do outro, ser pessoa e colaborador em uma equipe.

Por outro lado, enquanto fragilidades do presente estudo, elencamos o fato do processo formativo ter ocorrido em um período de pandemia, quando os estudantes envolvidos estavam vivenciando o ensino online, com suas disposições, dificuldades e adaptações, período marcado por sentimentos de exaustão e sobrecarga, no que se refere às atividades semestrais da formação superior.

Outro aspecto refere-se às limitações das vivências práticas, inicialmente relacionadas às características e solicitações específicas que restringiram os agendamentos, devido o contexto da pandemia da COVID-19, de modo que reduziram o quantitativo das vivências e a variedade de espaços visitados, tornando as intervenções momentos pontuais.

Entretanto, apesar dos percalços enfrentados, a contação de histórias evidenciou-se no processo formativo, enquanto potente ferramenta para educação estética no ensino superior, tornando os cenários pedagógicos mais lúdicos e sensíveis para a mediação de processo de ensino-aprendizagem crítico-reflexivo.

Ao mesmo tempo, direcionou disposições para estudos futuros, no que se refere ao seu uso e aplicabilidade em outros contextos, sejam eles formativos ou de cuidado. No viés formativo, a contação de histórias pode gerar contribuições ao ser integrada em diferentes disciplinas da formação superior para a construção de um aprendizado crítico-reflexivo sobre as temáticas trabalhadas, ao passo que, se incluída em ambientes coletivos, através de círculos de contação de histórias, pode tornar-se potencial ferramenta de fortalecimento de relações interpessoais, tendo em vista que promovem diálogos empáticos, sentimentos e emoções, criando novas perspectivas a respeito do conteúdo trabalhado, dos conhecimentos de si e do outro.

Ademais, no contexto do cuidado, a contação de histórias direciona-se para duas vias que precisam ser melhor investigadas e compreendidas: ferramenta para o letramento de crianças e cuidadores e como prática integrativa complementar para as crianças. No contexto do letramento em saúde, a contação de história/literatura infantil possui linguagem e disposições ilustrativas específicas, capazes de tornar possível a compreensão de informações referentes à saúde, caracterizando-a enquanto ferramenta que ajudará as crianças a terem autonomia para a tomada de decisão sobre o seu estado de saúde.

Embora a contação de histórias ainda não seja considerada uma prática integrativa e complementar, sua utilidade e benefícios para saúde são autênticos, possuindo características que enquadram-na como complemento terapêutico, devido a sua utilidade transversal, de modo que este estudo direciona para a necessidade de integrá-la à Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), no Sistema Único de Saúde, com vistas da sua normatização e harmonização nos sistemas de saúde.

Dessa forma, é pensando na contação de histórias como uma ferramenta estética, da arte e da beleza, que ansiamos, no contexto de ensino superior e de cuidado para criança, corroborar com Manoel de Barros, que diz “penso renovar o homem usando borboletas”,

como ele bem descreve no seu texto poético a “Biografia do Orvalho”, no livro “Retrato do Artista quando Coisa”:

A maior riqueza
do homem
é sua incompletude.
Nesse ponto
sou abastado.
Palavras que me aceitam
como sou— eu não aceito.
Não aguento ser apenas
um sujeito que abre
portas, que puxa
válvulas, que olha o
relógio, que compra pão
às 6 da tarde, que vai
lá fora, que aponta lápis,
que vê a uva etc. etc.
Perdoai. Mas eu
preciso ser Outros.
Eu penso
renovar o homem
usando borboletas.
(BARROS, 2013, p. 347)

Portanto, o renovar o homem usando borboletas caracteriza, sob nossa perceptiva, inserir a contação de histórias/literatura infantil na formação superior, por ser uma estratégia que articula a arte e a estética no processo de ensino-aprendizagem e, certamente, é uma das vias para o estabelecimento de relações humanas horizontais, em contextos pedagógicos, e configura um prelúdio para um futuro de esperança em um mundo melhor.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, V. S. *et al.* A narrativa da prática como uma estratégia de construção do conhecimento na formação superior em saúde. **Educ. rev.**, Curitiba, n. spe2, p. 191-206, 2010.
- ALVES, N. B.; SANGIOGO, F. A.; PASTORIZA, B. S. Dificuldades no ensino e na aprendizagem de química orgânica do ensino superior – estudo de caso em duas universidades federais. **Quim. Nova**, São Paulo, v. 44, n. 6, p.773-782, 2021.
- ALVES, S. M.; TEO, C. R. P. A. O ativo das metodologias ativas: contribuições da teoria histórico-cultural para os processos de ensinar e aprender na educação superior. **Educ. rev.**, Curitiba, v. 36, e229610, 2020.
- ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- AYRES, J. R. C. M. Extensão universitária: aprender fazendo, fazer aprendendo. **Rev. Med.**, São Paulo, v. 94, n. 2, p. 75-80, 2015.
- BARONE, L. M. C. A literatura na primeira infância. **Rev. Psicopedagogia**, v. 37, n. 113, p. 225-231, 2020.
- BARROS, Manoel de. **Manoel de Barros: Poesia completa**. São Paulo: LeYa, 2013.
- BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas: As infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.
- BARROSO, R.G.; MACHADO, C. Definições, dimensões e determinantes da parentalidade. **Psychologica**, v.1,n.1,p.211-229, 2010
- BATISTA, N. A. Educação Interprofissional em Saúde: Concepções e Práticas. **Caderno FNEPAS**. v. 2 , n. 1, p. 25-28, 2012.
- BEDRAN, B. **A arte de contar histórias: narrativas orais e processos criativos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional nº 122/2022. Brasília: Senado Federal, 2022.
- BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 100, p. 3, 26 maio 2017.
- BRASIL. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 153, n. 46, p. 1, 9 mar. 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia para orientar ações intersetoriais na primeira infância**. Brasília: Ministro da Saúde; 2018c.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Criança: orientações para implementação**. Brasília: Ministério da Saúde, 2018a. 180 p.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Política Nacional de Humanização da Saúde**. 4. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

BRASIL. Portaria n. 198 GM/MS, de 13 de fevereiro de 2004. Institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento de trabalhadores para o setor e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 141, n. 32, p. 37-41, 16 fev. 2004.

BRASIL. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 155, n. 243, p. 49, 19 dez. 2018b.

BUSATTO, C. **A arte de contar histórias no século XXI: Tradição e ciberespaço**. Petrópolis: Vozes, 2007.

CARMO, M. E.; GUIZARDI, F. L. Desafios da intersetorialidade nas políticas públicas de saúde e assistência social: uma revisão do estado da arte. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 4, p. 1265-1286, 2017.

CAROLEI, P. Narrativa como técnica de ensino online. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 12., 2005, Florianópolis. **Anais [...]**. São Paulo: ABED, 2005. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/088tcc5.pdf>. Acesso em : 25 fev. 2021.

CAVALCANTI, C. C.; FILATRO, A. **Design Thinking: na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva, 2016.

CRAWLEY, J.; DITZEL, L.; WALTON, S. Using children's picture books for reflective learning in nurse education. **Contemp. Nurse**, Salisbury East, v. 42, n. 1, p. 45-52, 2014.

CHRISTIANSEN, A. Storytelling and professional learning: A phenomenographic study of students' experience of patient digital stories in nurse education. **Nurse Educ. Today**, Edinburgh, v. 31, n. 3, p. 289-293, 2011.

DALLA-BONA, E. M.; SOUZA, R. J. Apresentação: Literatura infantil e ensino: polêmicas antigas e atuais. **Educ. rev.**, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 7-17, 2018

DHOME, V. **Técnicas de Contar Histórias**. São Paulo: Editora Vozes, 2000.

FERNANDES, F. M. B.; MOREIRA, M. R. Considerações metodológicas sobre as possibilidades de aplicação da técnica de observação participante na Saúde Coletiva. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 511-529, 2013.

FERRAZ, A. P. C. M.; BELHOT, R. V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

FERRETTI, F. *et al.* Time and Narrative: An Investigation of Storytelling Abilities in Children With Autism Spectrum Disorder. **Front. Psychol.**, Pully, v. 9, n. 944, p. 1-19, 2018.

FINO, C. N. Vygostky e Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. **Rev. Port. Educ.**, Braga, v. 14, n. 2, p.273-291 , 2001.

FONSÊCA, G. S. *et al.* Da fragmentação à formação interprofissional: proposta de um modelo de estágio curricular supervisionado para a graduação em odontologia. **Saúde Redes**, Porto Alegre, v. 3, n. 4, p. 410-424, 2017.

FREITAS, D. A. *et al.* Saberes docentes sobre processo ensino-aprendizagem e sua importância para a formação profissional em saúde. **Interface**, Botucatu, v. 20, n. 57, p. 437-448, 2016.

FRIES, K. S. *et al.* Service learning in Guatemala: using qualitative content analysis to explore an interdisciplinary learning experience among students in health care professional programs. **J. Multidiscip. Healthc.**, Auckland, v. 6, n. 1, p. 45-52, 2013.

FROST, C. K. Art in debrief: a small-scale three-step narrative inquiry into the use of art to facilitate emotional debriefing for undergraduate nurses. **J. Res. Nurs.**, Londres, v. 24, n. 3-4, p. 197-209, 2019.

GADELHA, M. J. A. *et al.* **A tenda do conto como prática integrativa de cuidado na atenção básica.** Natal: Edunp, 2014. 78 p.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

GUSSO, H. L. *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41, e238957, 2020.

HILÁRIO, J. S. *et al.* Desenvolvimento infantil e visita domiciliar na primeira infância: mapa conceitual. **Acta Paul. Enferm.**, v. 35, eAPE003652, 2022.

KIING, J. S. H. *et al.* International Interprofessional Collaborative Office Rounds (iiCOR): Addressing Children's Developmental, Behavioral, and Emotional Health Using Distance Technology. **Front. Public Health**, Lausanne, v. 9, 657780, 2021.

KOIFMAN, L. O modelo biomédico e a reformulação do currículo médico da Universidade Federal Fluminense. **Hist. ciênc. saúde**, Rio de Janeiro, v.8, n. 1, p. 48-70, 2001.

MAKUCH, D. M. V.; ZAGONEL, P. S. A integralidade do Cuidado no Ensino na Área da Saúde: uma Revisão Sistemática. **Rev. bras. educ. med.**, Brasília, v. 41, n. 4, p. 515-525, 2017.

MARTINS, A. M.; STOLTZ, T. Contribuições da teoria histórico-cultural para a educação universitária: uma introdução. *In:* FARIA, P. M. F.; CAMARGO, D.; VENÂNCIO, A. C. L. (org.). **Vigotski no Ensino Superior:** concepção e práticas de inclusão. Porto Alegre: Editora Fi, 2020. p. 21-40.

- MELLON, N. **A arte de contar histórias**. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.
- MENDELSON, A. L. *et al.* RCT of a reading aloud intervention in Brazil: Do impacts differ depending on parent literacy? **Early Child. Res. Q.**, Londres, v. 53, n. 1, p. 601-611, 2020.
- MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- MOITA, F. M. G. S. C.; ANDRADE, F. C. B. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 269-393, 2009.
- MOUSINHO, R. *et al.* Aquisição e desenvolvimento da linguagem: dificuldades que podem surgir neste percurso. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 25, n. 78, p. 297-306, 2008.
- MURRAY, L. *et al.* Randomized controlled trial of a book-sharing intervention in a deprived South African community: effects on carer–infant interactions, and their relation to infant cognitive and socioemotional outcome. **J. Child Psychol. Psychiatry**, Oxford, v. 57, n. 12, p. 1370-1379, 2016.
- NASCIMENTO, S. Reflexões sobre a intersetorialidade entre as políticas públicas. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 101, p. 95-120, 2010.
- OLIVEIRA, P. V.; MUSZKAT, M. Revisão integrativa sobre métodos e estratégias para promoção de habilidades socioemocionais. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 38, n. 115, p. 91-103, 2021.
- PAULA, M. F. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 71-84, 2009.
- PEDUZZI, M. *et al.* Trabalho em equipe: uma revisita ao conceito e a seus desdobramentos no trabalho interprofissional. **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 18, e0024678, 2020. Supl. 1.
- PERES, S. G.; NAVES, R. M.; BORGES, F. T. Recursos simbólicos e imaginação no contexto da contação de histórias. **Psicol. Esc. Educ.**, v. 22, n. 1, p. 151-161, 2018.
- PIRES, M. F. C. Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino. **Interface**, Botucatu, v. 2, n. 2, p. 173-182, 1998.
- PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa**: análise de traduções de L. S. Vigotski no Brasil, repercussões no campo educacional. 2010. 295 f. Tese (Doutorado e Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2010.
- RAFIHI-FERREIRA, R. E. *et al.* Biblioterapia para Medos Noturnos em Crianças: Um Estudo de Caso. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 41, e228016, 2021.
- RAMOS, F. B.; NUNES, M. F. Efeitos da ilustração do livro de literatura infantil. **Educ. Rev.**, Curitiba, n. 48, p. 251-263, 2013.
- REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA. **Plano Nacional Primeira Infância: 2010 - 2022 | 2020 – 2030**. 2. ed. Brasília: RNPI/ANDI, 2020. Disponível em:

<http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2020/10/PNPI.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2021.

RETICENA, K. O. *et al.* Atuação da enfermagem para o desenvolvimento da parentalidade na primeira infância: revisão sistemática de escopo. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v.27, e3213, 2019.

SCAMELL, M.; HANLEY, T. Innovation in preregistration midwifery education: Web based interactive storytelling learning. **Midwifery**, Londres, v. 50, p. 93-98, 2017.

SCHWARTZ, M.; ABBOTT, A. Storytelling: a clinical application for undergraduate nursing students. **Nurse Educ. Pract.**, Edinburgh, v. 7, n. 3, p. 181-186, 2007.

SILVA, F. L. Reflexões sobre o conceito e a função da universidade pública. **Estud. av.**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 295-304, 2001

SILVA, M. R.; GALLIAN, D. M.; SCHOR, P. Literatura e humanização: uma experiência didática de Educação Humanística em Saúde. **Rev. bras. educ. med.**, v. 40, n. 1, p. 93-101, 2016.

SILVA, M. R.; SCHOR, P.; GALLIAN, D. M. Uma Experiência Estética e didática sobre ciência e tecnologia por meio da literatura. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 31, n.4, e310415, 2021.

SOUZA, L. K. Recomendações para a Realização de Grupos Focais na Pesquisa Qualitativa. **Psi UNISC**, Santa Cruz do Sul, v. 4, n. 1, p. 52-66, 2020.

SOUZA, V. L. T.; DUGNANI, L. A. C.; REIS, E. C. G. Psicologia da Arte: fundamentos e práticas para uma ação transformadora. **Estud. psicol.**, Campinas, v. 35, n. 4, p. 375-388, 2018.

TORRES, A. C. M.; ALVES, L. R. G.; COSTA, A. C. N. Educação e Saúde: reflexões sobre o contexto universitário em tempos de COVID-19. **SciELO Preprints**, [S. l.], 2020. Pré-print. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/640/885/929>. Acesso em 21 dez. 2021.

TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. **Guia da curricularização das ações de extensão nos cursos de graduação da UFPE**. Recife: Ed. UFPE, 2021. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/38978/1182937/Guia+da+Curriculariza%C3%A7%C3%A3o_final_15_out_21.pdf/7c22de0b-0583-407d-9b0e-e8e36dafaeca. Acesso em: 15 fev. 2022.

VIEIRA, V. M. O. Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem. **Psicol. Esc. Educ.**, v. 6, n. 2, p. 149-153, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7. ed. São Paulo: Ícone, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia Pedagógica**. 3. ed. São Paulo: Editora WMF, Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**, 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WADSWORTH, P.; COLORAFI, K.; SHEARER, N. Using Narratives to Enhance Nursing Practice and Leadership: What Makes a Good Nurse? **Teach. Learn. Nurs.**, Amsterdam, v. 12, n. 1, p. 28-31, 2016.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Nurturing care for early childhood development: a framework for helping children survive and thrive to transform health and human potential**. Geneva: WHO, 2018. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/272603/9789241514064-eng.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Framework for Action on Interprofessional Education & Collaborative Practice**. Geneva: WHO, 2010. Disponível em: http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/70185/WHO_HRH_HP_N_10.3_eng.pdf;jsessionid=96A039E8186764EF5DA842A331B3D5E4?sequence=1. Acesso em: 29 jan. 2022.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZANINI, M. **Formulário eletrônico**. 2007. 241 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Centro tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

ZIVAN, M.; HOROWITZ-KRAUS, T. Parent–child joint reading is related to an increased fixation time on print during storytelling among preschool children. **Brain Cogn.**, v. 143, n. 105596, p. 1-8, 2020.

APÊNDICE A – FORMULÁRIO INICIAL

1.Nome

2.Gênero que se identifica:

3. Idade:

4.Escolha um codinome para a sua identificação(dica: recorde algum nome de personagem de história infantil que tenha significado para você/seja importante para você)

5.Descreva a sua participação em outros projetos de extensão/pesquisa envolvendo crianças , caso tenha

6.Descreva a sua participação/experiência em atividades práticas/contextuais dentro da sua graduação/formação que envolvam crianças: (ex.: vivências em disciplinas)

7Curso em andamento:

8.Periodo atual/em andamento:

9.Outra formação:

10.Você já teve algum contato com contação de histórias?

11.Se a resposta anterior for sim ou talvez, descreva um pouco sobre essa experiência:

12.Você conhece alguma obra de literatura infantil ? Gostaria de citar alguma que tem importância para você?

13.Quais os principais motivos para escolha deste Projeto de Extensão?

14.Quais as suas expectativas para a realização deste Projeto de extensão ?

15.Você poderia narrar uma experiência pessoal, considerando a contação de histórias? (pode ser considerada uma experiência na vida pessoal e /ou profissional)

16.Na sua opinião, qual a importância do cuidado à criança na primeira infância para sua profissão?

17.Na sua opinião, quais as contribuições da sua profissão com outras profissões para a produção de cuidado à criança durante a primeira infância?

18.No seu cotidiano, você tem contato com alguma criança? Discorra um pouco sobre suas relações com essa(s) criança(s).

APÊNDICE B – FORMULÁRIO FINAL

- 1- Na sua visão, qual a importância do cuidado à criança na primeira infância?
- 2- O que você lembrou da sua infância e gostaria de destacar após a vivência teórico-prática dessa extensão?
- 3- Após vivenciar esta extensão, de que modo passou a perceber as contribuições que a sua profissão pode oferecer para promover uma primeira infância de qualidade?
- 4- Após vivenciar esta extensão, como passou a ver a contação de histórias/literatura infantil?
- 5- Durante a extensão você conheceu alguma obra de literatura infantil? Gostaria de citar alguma que teve importância para você? Por que ela teve importância para você?
- 6- Após participar das vivências teóricas-práticas da extensão, destaque as principais contribuições para você enquanto futuro profissional?
- 7- Na sua opinião, quais as contribuições da sua profissão com outras profissões para a produção de cuidado à criança na primeira infância?
- 8- De que modo o uso da literatura infantil contribuiu para a sua formação sobre a primeira infância?
- 9- As suas expectativas para esta extensão sobre a primeira infância foram alcançadas? Caso não tenham sido alcançadas, quais os principais fatores que podem ter contribuído?
- 10- Você recomendaria essa extensão para outros colegas? Por quê?
- 11- No seu cotidiano, você tem contato com alguma criança? Discorra um pouco sobre sua experiência com elas após vivenciar os momentos proporcionados pela extensão.
- 12- Descreva algo que gostaria de enfatizar sobre o processo de ensino-aprendizado vivenciado durante a extensão.

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Descrever o nível de participação dos graduandos no processo formativo

1. Descrição detalhada do ambiente onde ocorrerá os encontros/sala de aula/contexto prático (ambiental e contextual)
2. Relação e Descrição dos graduandos das diversas etapas de observação
3. Horário e momento cronológico na pesquisa, fatores relacionados ao contexto temporal
4. Descrições de comportamentos e relações antes, durante e após as aulas
5. Descrição das expressões dos atores na intervenção (exemplo: pressa, tranquilidade, tristeza, alegria, interesse etc.)
6. Tipos de interação com demais pessoas do contexto de ensino-aprendizagem
7. Gravações ou registro de conversas ou outras interações verbais, antes durante e/ou após aulas/ambiente de convivência.

Dimensões da observação:

Objetivo: Analisar as contribuições de um processo formativo mediado pela contação de histórias com estudantes de graduação de diferentes áreas no fortalecimento da primeira infância;

Temas de comportamento geral

A. Características gestuais / físicas

- Padrões, condutas, ações e posturas típicas
- Dinâmica de iniciação, desenvolvimento e finalização dos encontros
- Impacto da presença física/virtual
- Características dos gestos faciais
- Contato visual
- Característica da voz (exemplo: alto, suave, fluente, parada)
- Tom da voz

B. Expressões afetivas

- Disposições entre graduandos

- Formas de interação
- Nível geral de energia

C. Relações

- Como os graduandos se relacionam com os demais no ambiente de ensino-aprendizado?
- Como as relações e interações se dão nos diferentes microcontextos dos graduandos? E em momentos diferentes da pesquisa?

D. Atividades

- Como e quais graduandos se engajam na proposta da aula?
- Como se dá a participação? E o diálogo entre eles e com o observador participante?
- O que é demandado por eles nas intervenções?
- Processo criativo individual
- O olhar de si (sua infância)
- Exposição de ideias
- Aguardam o posicionamento do outro para poder fazer suas colocações
- Resignificam conceitos/ações a partir do contexto interprofissional.

APÊNDICE D – ROTEIRO DE GRUPO FOCAL

1. Considerações iniciais
2. Preparar o local para realização do grupo focal
3. Objetos significativos que representem o processo formativo

QUESTÕES NORTEADORAS

1) De que modo a contação de histórias contribuiu para sua formação sobre primeira infância?

- a. Quais expectativas e experiências foi possível apreender sobre a infância?
- b. Enquanto futuro profissional, como você se percebe no que se refere a infância? (INDIVIDUAL/ E NA SUA PROFISSÃO)
- c. habilidades conseguiu aprimorar durante a disciplina:
 - Como você se sentiu e quais foram os principais ensinamentos ao ler/refletir sobre histórias infantis?
 - Como você se sentiu e quais foram os principais ensinamentos ao escutar histórias reais de crianças e famílias em contextos de dificuldades/adversidades (situações de privação socioeconômica, deficiências, hospitalizações)?
 - Como você se sentiu e quais foram os principais ensinamentos durante o processo criativo e colaborativo na ideação do plano de intervenção?

Perguntas referentes a interprofissionalidade

2) Como passei a perceber o papel da minha profissão e de outras profissões nas ações voltadas para a infância ?

- a. Após o processo formativo, como você passou a visualizar essas ações ?

Perguntas referentes à literatura infantil/contação de história

3. Quais as principais dificuldades (fragilidades) que você considera ter enfrentado no seu aprendizado ao longo desse processo formativo?
4. Quais as potencialidades (frutos e fortalezas) desse processo formativo na sua formação?
5. Gostaria de pontuar sobre algo ou falar mais alguma coisa?
6. Palavra Final que represente o processo formativo

-Agradecimentos.

APÊNDICE E – TRABALHANDO COM A LITERATURA INFANTIL

LITERATURA INFANTIL SUGERIDA PARA O PROCESSO FORMATIVO

TÍTULO	TEMÁTICA	POSSIBILIDADE DE APRENDIZADO
O coração e a garrafa	Evidencia o amor e a perda, enfatizando a presença de memórias que nunca desaparecem e da alegria intensa que é viver!	Olhar significativo para a infância; A infância de si; A infância do outro; O olhar da criança enquanto ferramenta potencial para a transformação Sobre sentimentos;
Arca de ninguém	Lidar com o diferente	Relações interpessoais; Trabalho interprofissional;
Bom dia todas as cores	Saber de si	Competência técnicas e emocionais na atuação profissional; Autonomia profissional;
Aqui estamos nós: notas de como viver no planeta terra	O pai apresenta o planeta para o seu filho	Noções sobre parentalidade; Noções sobre rede social de apoio na primeira infância; Influência do ambiente no crescimento e desenvolvimento;
A menina do livro	Mostra um mundo de aventuras que é possível a partir das leituras	Valorização da fala da criança; Olhar significativo da criança para as nossas ações; Um mundo de possibilidades; A imaginação e a criatividade no contexto profissional;
O Que Vamos construir: Planos para um futuro comum	O mundo enquanto espaço para o desenvolvimento infantil e como a criatividade pode ajudar a tornar tudo melhor	Reflexões sobre a criatividade; Reflexões sobre interações com o diferente; Reflexões sobre resolução de problemas;
As pequenas alegrias	O valor do ordinário	Significado e valor de cada coisa que se pode fazer (pessoal ou profissionalmente); orienta-nos como também podemos direcionar nossas ações para o outro, no caso, as crianças
Podcast A menina do vestido azul	Narra a história de uma criança que muda a sua realidade a partir de pequenas mudanças	Valorização da criança, pessoa de voz, valor e autonomia; Protagonismo da infância; empatia; Presenças que transformam.

APÊNDICE F – PLANO DE AULA

DISPOSIÇÕES SOBRE O NOSSO PERCURSO NO PROCESSO FORMATIVO

PLANO DE AULA

1. Curso de formação sobre infância
2. Aula: 01
3. Tema: **INFÂNCIA E CONHECIMENTO DE SI**
4. Data: 04/10/2021
5. Horário: 19-20h
6. Local: Google Meet
7. Mestranda: Mirelly da Silva Barros

Objetivo geral:

- Envolver diversos atores sociais na construção de uma sociedade que valorize a primeira infância, enfatizando a importância da saúde socioemocional infantil, na perspectiva do desenvolvimento pleno na infância.

Objetivos específicos:

- Reconhecer a importância da infância e do conhecimento de si;
- Refletir sobre a vivências pessoais durante a infância;
- Vincular alunos interprofissionalmente;

TEMPO	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS
01 h 27.09.21	1. Apresentação dos objetivos do processo formativo 2. Dúvidas sobre o Cronograma inicial	-Diálogo	- Exposição em powerpoint;
20 min 04.10.21	3. Introdução à tenda do conto -Contação de História “O coração e a garrafa” -Música introdutória	- Exposição dialogada - Tempestade de ideias	Youtube: Música instrumental
50min 04.10.21	3. Tenda do conto	- Construção em grupo -Participação e colaboração de todos	
10min 04.10.21	4-Encerramento da tenda -Música final -Dinâmica de fechamento	- Exposição dialogada - Construção em grupo	- Exposição em powerpoint; - YouTube - Diálogo

AValiação: **Avaliação formativa:** Participação nas discussões e atividades durante a aula. Atividade: Registro das vivências em portfólios.

DETALHES:

1.ATIVIDADE PRÉ-ENCONTRO

1.1-Selecionar objeto significativo para a sua infância;

1.2-Leitura dirigida do Livro " O coração e a garrafa" Assista aqui: Contando uma história-
<https://www.youtube.com/watch?v=Pmz9KwvKvP0>

2.ENCONTRO SÍNCRONO

2.1 Tenda do Conto

3.ATIVIDADE PÓS-ENCONTRO

3.1 Leitura dirigida do Livro "Pequenas Alegrias" de Maynara Abreu

3.2 Realizar inferências e reflexões a partir da leitura buscando relacionar o que foi abordado na história com a primeira infância

PLANO DE AULA

1. Curso de formação sobre infância
2. Aula: 02
3. Tema: INTRODUÇÃO À PRIMEIRA INFÂNCIA
4. Data: 11/10/2021
5. Horário: 19-20h
6. Local: Google Meet
7. Mestranda: Mirelly da Silva Barros

Objetivo geral:

- Envolver diversos atores sociais na construção de uma sociedade que valorize a primeira infância, enfatizando a importância da saúde socioemocional infantil, na perspectiva do desenvolvimento pleno na infância.

Objetivos específicos:

- Compreender conceitos de desenvolvimento infantil;
- Compreender o processo de desenvolvimento infantil;
- Criar novas perspectivas sobre as potencialidades de se investir na primeira infância;
- Vincular alunos interprofissionalmente;

TEMPO	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS
30min	1. Contação de História infantil- contextualizando a temática da aula Aqui Estamos Nós: notas sobre como de viver no planeta terra Autor: Oliver Jeffers	- Diálogo - Reflexões sobre a história	- Exposição em powerpoint - Google Meet - YouTube
30min	3. Aula expositiva- Conceitos; desenvolvimento; e interprofissionalidade	- Exposição dialogada	- Exposição em powerpoint;
10min	6. Encerramento	- Exposição dialogada	- Exposição em powerpoint; - Diálogo

AValiação: **Avaliação formativa:** Participação nas discussões durante a aula. Atividade: Registro das vivências em portfólios.

DETALHES:

1. ATIVIDADE PRÉ-ENCONTRO

1.1 Assistir o seguinte vídeo: "Aqui estamos nós" de Oliver Jeffers - Narração Mirelly Barros - YouTube [ACESSE AQUI](https://www.youtube.com/watch?v=roVzRndG9ds)> <https://www.youtube.com/watch?v=roVzRndG9ds>

1.2 Faça inferências e reflexões buscando encontrar sentidos/significados na história que envolvam a primeira infância;

2. ENCONTRO SÍNCRONO

2.1. História "Aqui estamos nós" e reflexões sobre o contexto;

2.2. Aula expositiva;

2.3 Avisos e encerramento

3. ATIVIDADE PÓS-ENCONTRO

3.1 Ouvir o Podcast "A menina do vestido azul"

https://open.spotify.com/episode/0mkiptcGjG1inctSJ0Xziy?si=ifknhDfdSxSt_xNLcb6ZnA&dl_branch=1

3.2 Fazer inferências a respeito da história e das potencialidades de se investir na primeira infância

3.3 Registrar inferências no portfólio virtual

PLANO DE AULA

1. Curso de formação sobre infância

2. Aula: 03

3. Tema: A AÇÃO DE DIFERENTES PROFISSÕES NA PRIMEIRA INFÂNCIA

4. Data: 18/10/2020

5. Horário: 16-18h

6. Local: Google Meet

7. Mestranda: Mirelly da Silva Barros

Objetivo geral:

- Envolver diversos atores sociais na construção de uma sociedade que valorize a primeira infância, enfatizando a importância da saúde socioemocional infantil, na perspectiva do desenvolvimento pleno na infância.

Objetivos específicos:

- Conhecer contextos que envolvem a Primeira infância e Saúde;
- Conhecer contextos que envolvem a Primeira infância e educação;
- Conhecer contextos que envolvem a Primeira infância e Meio ambiente;
- Compreender diálogos interprofissionais no contexto da primeira infância;

TEMPO	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS
50min	1. Contação de histórias infantis: "A arca de ninguém" de Mariana Caltabiano 2. Participação de diversos profissionais que atuam com a primeira infância 3. Roda de conversa com profissionais que atuam em setores vinculados a primeira infância	- Exposição dialogada - Reflexões sobre a história - Reflexões sobre experiências dos profissionais convidados	- Exposição em powerpoint; - YouTube
10min	4. Encerramento	- Exposição dialogada - Construção em grupo	- Exposição em powerpoint; - Diálogo

AVALIAÇÃO: Avaliação formativa: Participação nas discussões durante a aula. Atividade: Registro das vivências em portfólios.

DETALHES:

1. ATIVIDADE PRÉ-ENCONTRO

1.1 Leitura dirigida do texto: PEREIRA, M.F. Interprofissionalidade e saúde: conexões e fronteiras em transformação. Revista Interface. 2018; 22(Supl. 2):1753-6, 2018.

1.2 Acessar o link da narração da seguinte história infantil: "A arca de ninguém" de Mariana Caltabiano: <https://www.youtube.com/watch?v=jZ4R7x0iIeQ>

1.3 Anote suas inferências no seu portfólio: Procurem encontrar na história "A arca de ninguém" analogias que tenham significados no contexto de atuação profissional

1.4 Assista a aula sobre os conceitos de interprofissionalidade e multiprofissionalidade (Mural-Google Classroom)

2.ENCONTRO SÍNCRONO

2.1 Diálogo e partilha com diferentes profissões sobre a atuação na primeira infância (Convidados especiais)

Convidados:

Arquiteta

Terapeuta ocupacional

Fonoaudiologia

3.ATIVIDADE PÓS-ENCONTRO

3.1 Assista o vídeo e aprenda um pouco mais sobre a primeira infância em outros contextos Animação apresenta evidências a respeito de como o bairro pode ter impactos sobre as crianças na primeira infância. São destacados também três casos práticos – em São Paulo (SP), Boa Vista (RR) e Recife (PE) – de modificações no espaço urbano que tinham como objetivo promover o desenvolvimento infantil integral e foram adotadas como políticas públicas nessas cidades. O conteúdo desse vídeo é baseado no Working Paper “O Bairro e o Desenvolvimento Integral na Primeira Infância”, publicado pelo Núcleo Ciência Pela Infância (NCPI). <https://www.youtube.com/watch?v=SYFGXc9ZXkU&t=48s>

3.2 Escute o Podcast a seguir O investimento na primeira infância previne a violência na cidade

<https://open.spotify.com/episode/6tMO5C6hRpcTYzPCTtBr4Z?si=deOQKvvoQaaFUJoTSY-nCA>

Descrição do episódio O quanto pode impactar na segurança de uma cidade o investimento na primeira infância? Neste episódio conversamos com a Prefeita de Pelotas (RS), Paula Mascarenhas, e com o Joseph Murray, Ph.D, professor da Universidade Federal de Pelotas sobre uma parceria entre a prefeitura local e a universidade tem buscado entender quais os fatores do curso da vida são determinantes para a prevenção de problemas de conduta e violência na sociedade, sobretudo na infância. Com exemplos práticos, os dois apresentam projetos locais que focam no desenvolvimento de crianças pequenas e bebês, por meio do Pacto Pelotas Pela Paz. A cidade de Pelotas integra a Rede Urban95 de cidades brasileiras para a primeira infância. Conheça mais a Urban95 no site <https://urban95.org.br/>

PLANO DE AULA

1. Curso de formação sobre infância

2. Aula: 04

3. Tema: INTRODUÇÃO À CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

4. Data: 25/10/2021

5. Horário: 19-20h

6. Local: Google Meet

7. Mestranda: Mirelly da Silva Barros

Objetivo geral:

- Envolver diversos atores sociais na construção de uma sociedade que valorize a primeira infância, enfatizando a importância da saúde socioemocional infantil e da contação de histórias, na perspectiva do desenvolvimento pleno na infância.

Objetivos específicos:

- Compreender conceitos e técnicas básicas para a contação de histórias;
- Compreender o papel das histórias no enquanto instrumento de aprendizagem;
- Vincular alunos interprofissionalmente;

TEMPO	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS
20min	1. Contação de história: A menina dos Livros-Oliver Jeffers	-Diálogo	- Exposição em powerpoint; - Google Meet - YouTube
40min	2. Aula expositiva- Reflexões sobre a contação de histórias na primeira infância; Contação de histórias e desenvolvimento; Contação de histórias e práticas profissionais;	- Exposição dialogada	- Exposição em powerpoint;
10min	3. Encerramento	- Exposição dialogada - Construção em grupo	- Exposição em powerpoint; - Diálogo

AVALIAÇÃO: Avaliação formativa: Participação nas discussões durante a aula. Atividade: Registro das vivências em portfólios.

DETALHES:

1. ATIVIDADE PRÉ-ENCONTRO

1.1 LEITURA DIRIGIDA DO TEXTO ABAIXO:

GIORDANO, A. A arte de contar histórias e o conto de tradição oral em práticas educativas. Constr. psicopedag., v.21, no .22, p.26-45, 2013.-

1.2 Ouvir a narração do livro: A menina dos livros de Oliver--- Jeffers e Sam Winston

ACESSE AQUI: <https://www.youtube.com/watch?v=AfF15e4jkDk>

1.3 PORTFÓLIO: Compartilhe conosco suas reflexões a respeito de suas leituras e sua relação com os objetivos desse encontro

2. ENCONTRO SÍNCRONO

3. ATIVIDADE PÓS-ENCONTRO

3.1- Cada aluno selecionará uma história e fará a leitura, individualmente.

3.2- Após leitura, gravará um vídeo contando a história: utilize os conhecimentos e estratégias mostradas no encontro 04

PLANO DE AULA

1. Curso de formação sobre infância

2. Aula: 05

3. Tema: O QUE VAMOS CONSTRUIR: INTRODUÇÃO AO DESIGN THINKING

4. Data: 08/11/2021

5. Horário: 19-20h

6. Local: Google Meet

7. Mestranda: Mirelly da Silva Barros

Objetivo geral:

- Envolver diversos atores sociais na construção de uma sociedade que valorize a primeira infância, enfatizando a importância da saúde socioemocional infantil e da contação de histórias, na perspectiva do desenvolvimento pleno na infância.

Objetivos específicos:

Compreender conceitos: Design Thinking + Human Centered Design

Direcionar passos para a construção de tecnologias direcionadas à primeira infância;

Conhecer locais e ambientes onde a primeira infância acontece;

Refletir sobre possibilidades de construção;

Refletir ideiação inicial;

Vincular alunos interprofissionalmente;

TEMPO	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS
30min	1. Contação de história: : O que vamos construir de Oliver Jeffers	-Diálogo -Reflexões sobre a história	- Exposição em powerpoint; - Google Meet - YouTube
30min	2. Construções e reflexões sobre problemas que envolvem a primeira infância; 3. Compreendendo o Design Thinking: Fase I, II e III 4. Iniciando Fase I	- Exposição dialogada	- Exposição em powerpoint; - Jamboard
10min	6. Encerramento	- Exposição dialogada - Construção em grupo	- Exposição em powerpoint;

AValiação: **Avaliação formativa:** Participação nas discussões durante a aula. Atividade: Registro das vivências em portfólios.

DETALHES:

1. Ouvir narração do livro: O que vamos construir de Oliver Jeffers

Acesse aqui:

<https://youtu.be/N7xPevRWvJg>

2. Leitura dirigida dos textos abaixo:

2.1. LEWIS, C.S. Três maneiras de escrever para crianças. 2 ed. São Paulo: editora WMF, 2009.

2.2. Human-Centered Design: KIT DE FERRAMENTAS

3. Acesse uma breve explanação sobre os conceitos: Design Thinking + Human Centered Design

3.1 Aula postada no nosso mural

4. Após visita cada grupo deverá organizar a sua ideação inicial;

PLANO DE AULA

1. Curso de formação sobre infância

2. Aula: 11 e 12

3. Tema: CRIANDO/DESENVOLVENDO INTERVENÇÕES

4. Data: 22 e 29/11/2021

5. Horário: 19-20h

6. Local: Google Meet

7. Mestranda: Mirelly da Silva Barros

Objetivo geral:

- Envolver diversos atores sociais na construção de uma sociedade que valorize a primeira infância, enfatizando a importância da saúde socioemocional infantil e da contação de histórias, na perspectiva do desenvolvimento pleno na infância.

Objetivos específicos:

- Construir intervenções interprofissionais para a primeira infância;
- Vincular alunos interprofissionalmente;
- Discutir intervenções interprofissionais para a primeira infância;

TEMPO	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS
30min	1. Apresentação da fase de ideação realizada por estudantes: Grupo I, II e III	-Diálogo	- Exposição em powerpoint; - Google Meet
30min	2. Comentários e reflexões	- Exposição dialogada -Tempestade de ideias	- Exposição em powerpoint;
10min	3.Encerramento	- Exposição dialogada	- Exposição em powerpoint; - Diálogo

AVALIAÇÃO: Avaliação formativa: Participação nas discussões durante a aula. Atividade: Registro das vivências em portfólios.

DETALHES: Esse encontro ocorreu após visitas práticas (06;07;08;09;10-Ver figura 02)

PLANO DE AULA

1. Curso de formação sobre infância

2. Aula: 13

3.Tema: APRFEIÇOANDO INTERVENÇÕES COM ESPECIALISTAS

4. Data: 14/12/2021

5. Horário: 19-20h

6. Local: Google Meet

7. Mestranda: Mirelly da Silva Barros

Objetivo geral:

- Envolver diversos atores sociais na construção de uma sociedade que valorize a primeira infância, enfatizando a importância da saúde socioemocional infantil e da contação de histórias, na perspectiva do desenvolvimento pleno na infância.

Objetivos específicos:

- Construir intervenções interprofissionais para a infância;
- Vincular alunos interprofissionalmente;
- Discutir intervenções interprofissionais para a infância;

TEMPO	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS
30min	1.Apresentação da fase de inspiração e ideação realizada por estudantes: Grupo I, II e III	-Diálogo	- Exposição em powerpoint; - Google Meet
50min	2. Comentários e reflexões dos especialistas	- Exposição dialogada -Tempestade de ideias	
10min	3.Encerramento	- Exposição dialogada	- Diálogo

AVALIAÇÃO: Avaliação formativa: Participação nas discussões durante a aula. Atividade: Registro das vivências em portfólios.

DETALHES: Esse encontro ocorreu após visitas práticas (06;07;08;09;10-Ver figura 02)

PLANO DE AULA

1. Curso de formação sobre infância

2. Aula: 14

3.Tema: APRFEIÇOANDO INTERVENÇÕES APÓS SUGESTÕES DE ESPECIALISTAS

4. Data: 21/02/2022

5. Horário: 19-20h

6. Local: Google Meet

7. Mestranda: Mirelly da Silva Barros

Objetivo geral:

- Envolver diversos atores sociais na construção de uma sociedade que valorize a primeira infância, enfatizando a importância da saúde socioemocional infantil e da contação de histórias, na perspectiva do desenvolvimento pleno na infância.

Objetivos específicos:

- Construir intervenções interprofissionais para a infância;
- Vincular alunos interprofissionalmente;
- Discutir intervenções interprofissionais para a infância;

TEMPO	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS
30min	1.Apresentação da fase de inspiração e ideação realizada por estudantes: Grupo I, II e III	-Diálogo	- Exposição em powerpoint; - Google Meet
50min	2. Comentários e reflexões	- Exposição dialogada -Tempestade de ideias	
10min	3.Encerramento	- Exposição dialogada	- Diálogo

AVALIAÇÃO: Avaliação formativa: Participação nas discussões durante a aula. Atividade: Registro das vivências em portfólios.

DETALHES: Esse encontro ocorreu após visitas práticas (06;07;08;09;10-Ver figura 02)

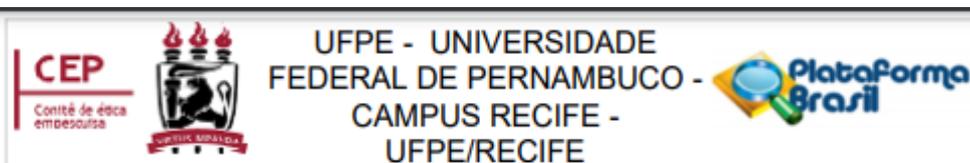
PLANO DE AULA

1. Curso de formação sobre infância
2. Aula: 16
3. Tema: ENCONTRO DE ENCERRAMENTO (Grupo Focal)
4. Data: 12 e 15/03/2022
5. Horário: 09-12h/14-16h
6. Local: UFPE
7. Mestranda: Mirelly da Silva Barros

TEMPO	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS
60min	1. Grupo focal	- Diálogo	- Roteiro (Apêndice D)
20min	3. Encerramento	- Exposição dialogada - Construção em grupo	

DETALHES: Esse encontro ocorreu após implementação (Fase III do Design Thinking)

ANEXO A – COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRIMEIRA INFÂNCIA E PARENTALIDADE NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DE ENSINO SUPERIOR DE DIFERENTES ÁREAS: POTENCIALIDADES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Pesquisador: MARIA WANDERLEYA DE LAVOR CORIOLANOMARINUS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 38379120.5.0000.5208

Instituição Proponente: CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.402.741

Apresentação do Projeto:

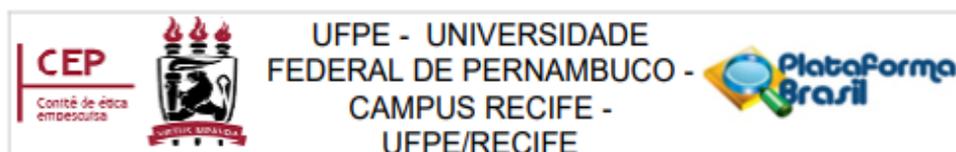
Trata-se de projeto de pesquisa submetido a Edital FACEPE 2020, sob a responsabilidade da Profa Maria Wanderleya de Lavor Coriolano-Marinus. Participam do projeto Mirelly da Silva Barros, Weslla Karla Albuquerque Silva de Paula, Thaís Araújo da Silva, Gabriela Cunha Schectman Sette, Maria Ilk Nunes de Albuquerque, Luciana Pedrosa Leal, Ana Paula Esmeraldo Lima, Suzana Lins da Silva, Fábila Alexandra P. Alves e Adélia Karla F. Soares do departamento de Enfermagem do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Trata-se de estudo de caso, com abordagem qualitativa, a ser realizado com estudantes de Graduação da UFPE de diferentes áreas do conhecimento no cenário de uma disciplina eletiva. Para a coleta dos dados serão utilizados um instrumento de caracterização, narrativas escritas e diálogos verbais, além de um formulário de avaliação de conhecimentos, habilidades e atitudes antes e após a disciplina. Os dados serão analisados por meio da codificação indutiva de Braun e Clark, a partir de narrativas verbais e escritas dos estudantes.

Objetivo da Pesquisa:

Geral:

Analisar as contribuições de um processo formativo com estudantes de graduação de diferentes áreas sobre contação de histórias no fortalecimento da primeira infância e parentalidade.

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **E-mail:** cephumanos.ufpe@ufpe.br



Continuação do Parecer: 4.402.741

Específicos:

- Compreender por meio da percepção de estudantes de graduação, os aspectos que influenciaram no processo de ensino-aprendizagem sobre contação de histórias no fortalecimento da primeira infância e parentalidade;
- Capacitar estudantes de diversas áreas por meio da contação de histórias com vias a possibilitar intervenções que favoreçam a primeira infância;
- Construir por meio da contação de histórias, narrativas e estratégias de co-criação voltadas ao fortalecimento da primeira infância e parentalidade;
- Desenvolver processo de co-criação entre arte e promoção da saúde, com elaboração de tecnologias educativas mediadas pela contação de histórias (vídeos, livros físicos e e-books);
- Compreender por meio da percepção de estudantes de graduação, os aspectos que influenciaram no processo de ensino-aprendizagem sobre contação de histórias no fortalecimento da primeira infância e parentalidade;
- Capacitar estudantes de diversas áreas por meio da contação de histórias com vias a possibilitar intervenções que favoreçam a primeira infância;
- Construir por meio da contação de histórias, narrativas e estratégias de co-criação voltadas ao fortalecimento da primeira infância e parentalidade;
- Desenvolver processo de co-criação entre arte e promoção da saúde, com elaboração de tecnologias educativas mediadas pela contação de histórias (vídeos, livros físicos e e-books);
- Relacionar ações de forma interprofissional no que se refere à primeira infância e parentalidade.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e os benefícios foram analisados e considerados adequados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto apresenta problemática relevante. Os objetivos se encontram definidos. O método está claro. Define os critérios de inclusão e exclusão. Estima uma amostra com 80 estudantes. O orçamento foi estimado em R\$ 11.900,00, sob a responsabilidade da equipe de pesquisa. O cronograma está adequado. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido apresenta linguagem clara, descreve os procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos estão adequados às normas do CEP.

Recomendações:

Sem Recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

As exigências foram atendidas e o protocolo está APROVADO, sendo liberado para o início da coleta de dados. Informamos que a APROVAÇÃO DEFINITIVA do projeto só será dada após o envio do Relatório Final da pesquisa. O pesquisador deverá fazer o download do modelo de Relatório Final para enviá-lo via "Notificação", pela Plataforma Brasil. Siga as instruções do link "Para enviar

ANEXO B – SIGPROJ

Universidade Federal de Pernambuco
PROExC - Pró Reitoria de Extensão e Cultura

De: Pró-Reitoria de Extensão e Cultura/UFPE
Para: **Maria Wanderleya de Lavor Coriolano**
Assunto: PARECER SIGPROJ

CI Nº 843/2021
Data: 13/10/2021

Título: HISTÓRIAS E SABERES: O DESVELAR DE OLHARES PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA, NAVEGANDO PARA OS CAMINHOS POSSÍVEIS
Tipo/Área: Projeto/Saúde
Período: 01/09/2021 à 31/12/2022
Unidade de Origem: Enfermagem - Enfermagem (Depto)
Unidade Geral: CCS - CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
Nº SIGProj: 371929.2106.87497.09082021
Nº Processo:

Prezado(a) Senhor(a)

A sua proposta financeira foi devidamente analisada e aprovada. Desta forma, o status do projeto no sigproj foi atualizado para "Recomendado pela Unidade de Origem".

SITUAÇÃO: RECOMENDADA pela UNIDADE DE ORIGEM.

Jessica Franciele Sampaio de Menezes
Assistente Administrativo

Av. Moraes Rego 1235|Cidade Universitária|50670-901|Recife PE Brasil|Fone 2126.8134|e-mail sigproj.proext@ufpe.br

ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA

02/02/2022 16:24

SEI/SEDE - 19317935 - Declaração - SEI



DECLARAÇÃO - SEI

Processo nº 23536.024950/2021-10

Interessado: Unidade de Gestão de Graduação, Ensino Técnico e Extensão

Declaramos para os devidos fins, que o Projeto de Extensão intitulado: "**HISTÓRIAS E SABERES: O DESVELAR DE OLHARES PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA, NAVEGANDO PARA OS CAMINHOS POSSÍVEIS**", sob a coordenação do(a) docente **Maria Wanderleya de Lavor Coriolano**, terá anuência de acordo com o edital **EDITAL 05/2021 – EDITAL PIBEXC DE APOIO FINANCEIRO A PROGRAMAS E PROJETOS DE EXTENSÃO**, cujas atividades de ensino, pesquisa e extensão serão realizadas de forma híbrida a partir de **20 de setembro de 2021 e término em 31 de dezembro de 2022**, com carga horária total de **402 horas** conforme cronograma de atividades. A execução de atividades práticas presenciais no hospital se dará em decorrência do aceite e anuência do setor do **Setor de Pediatria do Hospital das Clínicas da Universidade Federal de Pernambuco/HC/UFPE**, conforme exigência da **RESOLUÇÃO Nº 24/2020**, que Regulamenta o plano de retomada gradual das ações de extensão universitária, no âmbito da Universidade.



Documento assinado eletronicamente por **Thatiane Bezerra Teixeira de Oliveira, Chefe de Unidade**, em 01/02/2022, às 11:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Claudia Diniz Lopes Marques, Gerente**, em 02/02/2022, às 16:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ebserh.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **19317935** e o código CRC **F8929D1C**.