

BRUNA CORRÊA NONATO

**A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM
EDUCAÇÃO EM SAÚDE DO PROFESSOR DA REDE PÚBLICA
MUNICIPAL DE SÃO PAULO: ANÁLISE DO CICLO AUTORAL NA
REGIÃO DO CAMPO LIMPO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de São Paulo – Escola Paulista de Enfermagem, para obtenção do título de Mestre Profissional em Ensino em Ciências da Saúde.

SÃO PAULO

2022

BRUNA CORRÊA NONATO

**A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM
EDUCAÇÃO EM SAÚDE DO PROFESSOR DA REDE PÚBLICA
MUNICIPAL DE SÃO PAULO: ANÁLISE DO CICLO AUTORAL NA
REGIÃO DO CAMPO LIMPO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de São Paulo – Escola Paulista de Enfermagem, para obtenção do título de Mestre Profissional em Ensino em Ciências da Saúde.

Orientadora: Prof^a Dr^a Otilia Maria Lúcia Barbosa Seiffert.

SÃO PAULO

2022

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Prof. Antonio Rubino de Azevedo,
Campus São Paulo da Universidade Federal de São Paulo, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Bruna Corrêa, Nonato

A formação e a prática de ensino-aprendizagem em Educação em Saúde do professor da Rede Pública Municipal de São Paulo: análise do Ciclo Autoral na região do Campo Limpo / Nonato, Bruna Corrêa. - São Paulo, 2022.

xxiii, 126f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de São Paulo, Escola Paulista de Enfermagem. Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciências da Saúde.

Título em inglês: The training and teaching-learning practice in health education for teachers in the municipal public network of São Paulo: analysis of the authoring cycle in te Campo Limpo region.

1. Educação em Saúde. 2. Formação docente. 3. Práticas de ensino-aprendizagem. 4. Ciclo autoral. 5. Escolas da Rede Pública Municipal.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE
MESTRADO PROFISSIONAL (PPGECS-MP)
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE (CEDESS)

Diretor da Escola Paulista de Enfermagem:

Prof. Dr. Alexandre Pazetto Balsanelli

Diretora do CEDESS:

Profa. Dra. Sylvia Helena Souza da Silva Batista

Coordenadora do Curso de Pós-Graduação:

Prof^a Dr^a Lucia da Rocha Uchoa Figueiredo

Vice-Coordenador do Curso de Pós-Graduação:

Prof. Dr. Leonardo Carnut

Bruna Corrêa Nonato

**A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO EM
SAÚDE DO PROFESSOR DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SÃO PAULO:
ANÁLISE DO CICLO AUTORAL NA REGIÃO DO CAMPO LIMPO**

Presidente da Banca:

Profª Drª Otilia Maria Lúcia Barbosa Seiffert

Orientadora – Universidade Federal de São Paulo

BANCA EXAMINADORA

Membros Titulares:

Profª Drª Joelma dos Santos Bernardes

Secretaria de Educação da Prefeitura de Uberlândia

Profª Drª Neide Barbosa Saisi

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Profª Drª Christine Barbosa Betty

Universidade Federal de São Paulo

Membro Suplente:

Profª Drª Maria Eliza Oliveira

Universidade Federal de Alfenas

DEDICATÓRIA

À minha mãe Fátima, a grande professora da minha vida.

*A todos os professores e professoras que, apesar
de tudo, continuam dia após dia na luta pela
mudança através da educação.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente a **Deus** pelas oportunidades que tem me proporcionado, pelo amparo nos dias difíceis e por tantas bênçãos que tenho recebido.

À minha querida orientadora, Prof^a Dr^a **Otilia Maria Lúcia Barbosa Seiffert**, que com sua sensibilidade, paciência e inteligência me permitiu alcançar esse importante passo em minha vida.

Às professoras da Banca de Qualificação e Defesa, Prof^a Dr^a **Joelma dos Santos Bernardes**, Prof^a Dr^a **Neide Barbosa Saisi** e Prof^a Dr^a **Christine Barbosa Betty** pelo cuidado no olhar do trabalho, por suas sugestões e apontamentos; e a Prof^a Dr^a **Maria Eliza Oliveira**, por sua disponibilidade como suplente.

À **UNIFESP**, pelo seu trabalho infinito com e para o conhecimento, fruto de um trabalho coletivo essencial e excepcional.

Aos **professores do CEDESS**, que apesar do contexto de tantos desafios, fizeram tudo que podiam para nos proporcionar aulas de qualidade, nos motivando e auxiliando em nossos anseios, dúvidas e angústias. Compartilharam seus conhecimentos nos levando sempre a uma reflexão e estimulando a busca por novas experiências.

À **turma do CEDESS SP 2020**, que se superou em vários âmbitos ao enfrentar os estudos em meio à pandemia, por meio de recursos tecnológicos, administrando família, trabalho e mestrado. A turma foi fonte de energia, alegria, apoio e troca, em especial a amiga **Aline Daniel dos Santos Toledo**.

Às escolas **CEU EMEF Hermes Ferreira de Souza**, **EMEF Jornalista Millôr Fernandes**, **EMEF Maurício Simão** e **EMEF Professora Vera Lúcia Fusco Borba** pela participação na pesquisa.

Aos **colaboradores da pesquisa**, meus/minhas queridos(as) colegas professores(as), que permitiram, com a sua participação, o desenvolvimento desta pesquisa.

À colega **Rita de Cássia Franzé** pelo trabalho cuidadoso na revisão e formatação.

À minha querida **mãe**, fonte infinita de amor e esperança, que me apoia e me dá forças em todos os momentos da minha vida.

Ao meu **pai**, que sempre me amparou nos estudos, me apoiando e incentivando a alçar voos maiores.

À minha irmã **Mariana**, que me apresentou o mestrado do CEDESS e me incentivou a partir de sua própria experiência, a buscar os caminhos da formação e do conhecimento.

À minha irmã **Renata**, que me proporcionou um olhar mais sensível à temática pesquisada.

Ao meu cunhado **Rogério**, que por várias vezes me ouviu e também incentivou no processo de pesquisa.

Ao **Cristiano**, que ficou ao meu lado nos dias alegres e tristes, que me acolheu com seu amor, tendo paciência e compreensão com meu pouco tempo.

Ao meu sobrinho **Heitor**, que na sua inocência e bondade, me proporcionaram aconforto e muitas alegrias.

À amiga **Adriana**, pela sua amizade e carinho, por suas palavras sábias de calma e esperança, que me ergueram nos momentos em que mais precisei e por gentilmente realizar a conferência dos cálculos neste trabalho.

À amiga **Juliana** que contribuiu com seus conhecimentos para a identificação do mapa.

Aos amigos e amigas **Adriana França, Leila, Jenilza, Mari, Fábio, Roberto, Monica, Rosilene, Samara, Tatiana, Danieli, Valdirene, Angelita, Pedro e Silvana**, que mesmo na correria diária me proporcionam uma amizade sincera.

À Prof^a **Ivete Irene dos Santos**, *in memoriam*, que desde a graduação me inspirou com sua história de vida de tanta luta e amor às letras.

“O universo não está lá fora. Está dentro de nós”.
(GADOTTI, 2019, p. 121)

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	v
AGRADECIMENTOS	vi
RESUMO	xi
ABSTRACT	xiii
RESUMEN	xv
LISTA DE GRÁFICOS	xvii
LISTA DE MAPAS	xviii
LISTA DE FIGURAS	xix
LISTA DE TABELAS	xx
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	xxi
1. INTRODUÇÃO	1
1.1 Ponto de partida	1
1.2 Objeto de pesquisa	4
2. OBJETIVOS	11
2.1 Objetivo Geral	11
2.2 Objetivos Específicos	11
3. REFERENCIAL TEÓRICO	11
3.1 Fundamentos da Educação	12
3.2 Educação em Saúde	17
3.3 Políticas Públicas da Educação e da Saúde	23
3.4 Formação docente	28
4. TRAJETÓRIA DA PESQUISA	34
4.1 Delineamento do estudo	34
4.2 Critérios de inclusão e exclusão dos colaboradores	35
4.3 Coleta de dados	36
4.4 Riscos	38
4.5 Benefícios	38
4.6 Análise dos dados empíricos	38
4.7 Preceitos éticos	40
5. O CICLO AUTORAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) – CAMINHOS PERCORRIDOS	41
5.1 Currículo da Cidade	41
5.2 Processo formativo docente na Rede Municipal de Ensino de São Paulo	44
5.3 A pandemia de COVID-19 e os impactos no sistema educacional do Município de São Paulo	49
6. EDUCAÇÃO EM SAÚDE NO CICLO AUTORAL – FALA DOS(AS) PROFESSORES(AS)	54
6.1 A região do Campo Limpo	55
6.2 Perfil dos(as) professores(as) participantes	56
6.3 A Formação e a prática de ensino-aprendizagem em Educação em Saúde: as falas dos(as) professores(as)	59
6.3.1 Formação inicial de educação superior	59
6.3.2 Formação continuada	61
6.3.3 Educação em Saúde	62
6.3.4 Relevância da saúde em sala de aula	63

6.3.5 Interesse dos(as) alunos(as) nas temáticas de saúde na perspectiva dos(as) professores(as)	66
6.3.6 Práticas de ensino-aprendizagem em saúde.....	69
6.3.7 Práticas de ensino-aprendizagem sobre saúde durante a pandemia de COVID-19.....	71
6.3.8 Facilidades e fragilidades nos processos de ensino-aprendizagem em saúde	73
6.3.9 Projetos de saúde realizados entre 2020 e 2022.....	76
6.3.10 A Saúde nos componentes curriculares	80
6.3.11 Devolutiva do estudo e produto educacional	81
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS.....	88
APÊNDICES.....	95
Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os(as) professores(as) das escolas	96
Apêndice B – Instrumento de coleta de dados (questionário).....	99
Apêndice C – Convite aos professores e professoras	104
ANEXOS.....	104
Anexo A – Carta de Autorização da EMEF Prof ^a Vera Lucia Fusco Borba	105
Anexo B – Carta de Autorização do CEU EMEF Hermes Ferreira de Souza	106
Anexo C – Carta de Autorização da EMEF Millôr Fernandes, Jornalista	107
Anexo D – Carta de Autorização da EMEF Mauricio Simão	108
Anexo E – Parecer Consubstanciado do CEP	109
Anexo F – Ações referentes ao Programa Saúde na Escola.....	122
Anexo G – Formações da Diretoria Regional de Campo Limpo – 2020, 2021 e 2022	123

RESUMO

A Educação em Saúde se relaciona aos processos educativos de conhecimento em saúde e combinações de experiências de aprendizagem que buscam contribuir para a autonomia das pessoas no cuidado à própria saúde. O conceito objetiva transformações no comportamento das pessoas e do coletivo no sentido de favorecer ações voluntárias. A escola se torna por isso um campo bastante propício para processos de ensino-aprendizagem que tratem da Educação em Saúde. **Objetivo:** Este trabalho teve como objetivo analisar o espaço que a Educação em Saúde ocupa nos processos formativos e práticas de ensino-aprendizagem de professores do Ciclo Autoral de escolas da Rede Pública Municipal de São Paulo na região do Campo Limpo. **Metodologia:** Trata-se de um estudo de abordagem metodológica qualitativa, englobando pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa empírica. A partir de fundamentos da educação relacionados principalmente a definição de ser humano, adentra-se no campo da Educação em Saúde, das políticas públicas da educação e da saúde para, por fim, analisar a formação docente. Para a análise documental foca-se: Decreto nº 54.453 de 10 de outubro de 2013, o Currículo da Cidade (parte 1 – Introdutório), Planilha com as Formações da Diretoria Regional de Campo Limpo nos anos de 2020, 2021 e 2022 e documentos sobre o período de pandemia articulados a Rede Municipal de Ensino de São Paulo. A pesquisa empírica foi realizada com 23 professores atuantes no Ciclo Autoral de 4 escolas do Campo Limpo. Utilizou-se um questionário semiestruturado do *Google* Formulários para a coleta. Os dados empíricos foram processados pela análise de conteúdo temática. **Discussão:** As categorias de análise foram: Formação inicial de educação superior; Formação continuada; Educação em Saúde; Relevância da saúde em sala de aula; Interesse dos(as) alunos(as) nas temáticas de saúde na perspectiva dos professores; Práticas de ensino-aprendizagem em saúde; Práticas de ensino-aprendizagem sobre saúde durante a pandemia de COVID-19; Facilidades e fragilidades nos processos de ensino-aprendizagem em saúde; Projetos de saúde realizados entre 2020 e 2022; A Saúde nos componentes curriculares; e Devolutiva do estudo. A análise dos dados evidenciou a necessidade de fortalecimento das ações formativas voltadas à saúde considerando os anseios e perspectiva do professor. A formação continuada se mostrou com mais abertura aos temas relacionados à saúde do que à formação inicial docente. As temáticas mais abordadas em sala de aula foram saúde mental e emocional, COVID-19 e alimentação. Por outro lado, os temas indicados projetos e aprofundamento foram doenças mentais/emocionais assim como as questões relativas à gravidez na adolescência, sexo seguro e Doenças Sexualmente Transmissíveis. O interesse e a participação dos(as) alunos(as) têm fator mobilizador para a busca docente de novas práticas e conhecimentos. **Conclusão:** Apesar do reconhecimento de sua importância e necessidade no âmbito escolar, a Educação em Saúde ainda precisa ser fortalecida e amplamente abordada, não podendo ficar restrita a períodos específicos do ano ou a alguns componentes curriculares. A

pandemia de COVID-19 mostrou-se como fator mobilizador de práticas de saúde impulsionadas pelo contexto, protocolos e ações para garantia das aprendizagens. Mas ainda há um caminho a percorrer no sentido de se ouvir e atender as expectativas as quais professores, alunos e comunidade anseiam.

Palavras-chave: Educação em Saúde, Formação docente, Práticas de ensino-aprendizagem, Ciclo Autoral, Escolas da Rede Pública Municipal de São Paulo no Campo Limpo

ABSTRACT

Health Education is related to the educational processes of health knowledge and combinations of learning experiences that seek to contribute to people's autonomy in the care of their own health. The concept aims at transformations in the behavior of people and the collective in the sense of favoring voluntary actions. The school becomes, therefore, a very favorable field for teaching-learning processes that deal with Health Education. **Objective:** This study aimed to analyze the space that Health Education occupies in the formative processes and teaching-learning practices of teachers of the authoring cycle from schools of the Municipal Public Network of São Paulo in the Campo Limpo region. **Methodology:** This is a study with a qualitative methodological approach, encompassing bibliographic research, documentary research and empirical research. Starting from educational fundamentals related mainly to the definition of the human being, one enters the field of Health Education, of public education and health policies, and finally analyzes teacher training. For the documental analysis it focuses on: Decree No. 54.453 of October 10, 2013, the City Curriculum (part 1 - Introductory), Spreadsheet with the Trainings of the Campo Limpo Regional Board in the years 2020, 2021 and 2022 and documents about the pandemic period articulated the Municipal Education Network of São Paulo. The empirical research was carried out with 23 teachers working in the Ciclo Autoral of 4 schools in Campo Limpo. A semi-structured questionnaire from *Google Forms* was used for the collection. The empirical data were processed by thematic content analysis. **Discussion:** The categories of analysis were: Initial higher education training; Continuing education; Health education; Relevance of health in the classroom; Students' interest in health topics from the perspective of teachers; Teaching-learning practices in health; Teaching-learning practices on health during the COVID-19 pandemic; Facilities and weaknesses in teaching-learning processes in health; Health projects carried out between 2020 and 2022; Health in the curricular components; and Feedback from the study. The data analysis showed the need to strengthen health-oriented training activities considering the teacher's expectations and perspective. Continuing education was more open to health-related themes than the initial teacher education. The themes most addressed in the classroom were mental and emotional health, COVID-19 and nutrition. On the other hand, the themes indicated projects and deepening were mental/emotional illnesses as well as issues related to teen pregnancy, safe sex, and Sexually Transmitted Diseases. The interest and participation of the students have a mobilizing factor for the teachers' search for new practices and knowledge. **Conclusion:** Despite the recognition of its importance and need in the school environment, Health Education still needs to be strengthened and widely addressed, and cannot be restricted to specific periods of the year or to some curricular components. The pandemic of COVID-19 showed itself as a mobilizing factor for health practices driven by the context, protocols, and actions to guarantee learning.

But there is still a way to go in order to listen and meet the expectations that teachers, students, and the community yearn for.

Keywords: Health Education, Teacher Training, Teaching-Learning Practices, Authoring Cycle, Municipal Public Schools of São Paulo in Campo Limpo

RESUMEN

La Educación para la Salud se relaciona con procesos educativos de conocimientos sanitarios y combinaciones de experiencias de aprendizaje que buscan contribuir a la autonomía de las personas en el cuidado de su propia salud. El concepto busca transformaciones en el comportamiento de las personas y de la colectividad para favorecer las acciones voluntarias. Por lo tanto, la escuela se convierte en un campo muy propicio para los procesos de enseñanza-aprendizaje que abordan la Educación para la Salud. **Objetivo:** Este trabajo tuvo como objetivo analizar el espacio que la Educación para la Salud ocupa en los procesos formativos y en las prácticas de enseñanza-aprendizaje de los profesores del Ciclo de Autoría en las escuelas de la Red Pública Municipal de São Paulo en la región de Campo Limpo. **Metodología:** Se trata de un estudio con un enfoque metodológico cualitativo, que abarca la investigación bibliográfica, la investigación documental y la investigación empírica. Desde los fundamentos de la educación relacionados principalmente con la definición del ser humano, se adentra en el campo de la Educación para la Salud, las políticas públicas de educación y salud para finalmente analizar la formación del profesorado. Para el análisis documental se centra: Decreto N ° 54.453 del 10 de octubre de 2013, el Plan de Estudios de la Ciudad (parte 1 - Introductoria), Hoja de cálculo con los entrenamientos de la Junta Regional de Campo Limpo en los años 2020, 2021 y 2022 y los documentos sobre el período de pandemia articulado la Red Municipal de Educación de São Paulo. La investigación empírica se realizó con 23 profesores que trabajan en el Ciclo de Autorización de 4 escuelas de Campo Limpo. Para la recopilación se utilizó un cuestionario semiestructurado de Formularios de *Google*. Los datos empíricos se procesaron mediante un análisis de contenido temático. **Discusión:** Las categorías de análisis fueron: Formación inicial en educación superior; Educación continua; Educación en salud; Relevancia de la salud en el aula; Interés de los estudiantes por los temas de salud desde la perspectiva de los docentes; Prácticas de enseñanza-aprendizaje en salud; Prácticas de enseñanza-aprendizaje en salud durante la pandemia del COVID-19; Facilidades y debilidades en los procesos de enseñanza-aprendizaje en salud; Proyectos de salud realizados entre 2020 y 2022; La salud en los componentes curriculares; y Retroalimentación del estudio. El análisis de los datos mostró la necesidad de reforzar las acciones formativas centradas en la salud teniendo en cuenta los deseos y la perspectiva del profesor. La formación continua estaba más abierta a los temas relacionados con la salud que la formación inicial del profesorado. Los temas más tratados en el aula fueron la salud mental y emocional, el COVID-19 y la nutrición. Por otro lado, los temas indicados proyectos y profundización fueron las enfermedades mentales/emocionales así como los temas relacionados con el embarazo en la adolescencia, el sexo seguro y las Enfermedades de Transmisión Sexual. El interés y la participación de los alumnos tienen un factor movilizador para la búsqueda docente de nuevas prácticas y conocimientos. **Conclusión:** A pesar del reconocimiento de su importancia y necesidad en el ámbito escolar, la Educación para la Salud aún debe ser reforzada y ampliamente abordada,

y no puede limitarse a períodos específicos del año o a algunos componentes curriculares. La pandemia de COVID-19 se mostró como un factor movilizador de las prácticas sanitarias impulsadas por el contexto, los protocolos y las acciones para garantizar el aprendizaje. Pero aún queda camino por recorrer para escuchar y cumplir las expectativas que anhelan los profesores, los alumnos y la comunidad.

Palabras-clave: Educación para la Salud, Formación de Profesores, Prácticas de Enseñanza-Aprendizaje, Ciclo de Autoría, Escuelas Públicas Municipales de São Paulo en Campo Limpo

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Estratégias das Redes Estaduais.....	50
Gráfico 2: Estratégias das Redes Municipais.....	50
Gráfico 3: Trabalho em saúde nos diferentes componentes curriculares.....	80

LISTA DE MAPAS

Mapa 1: Mapa fotográfico da região do Campo Limpo.....	56
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Quadro de políticas públicas da Educação e Saúde – 1948-2025.....	24
Figura 2: Matriz de Saberes – Secretaria Municipal de Educação – SP.....	42

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Formações nos anos de 2020, 2021 e 2022 na Rede Municipal de São Paulo.....	45
Tabela 2: Relação de professores(as), disciplinas e escolas.....	57
Tabela 3: Temas de maior interesse dos(as) alunos(as).....	67
Tabela 4: Temas mais trabalhados pelos(as) professores(as).....	69
Tabela 5: Metodologias ou recursos utilizados.....	70
Tabela 6: Temáticas relacionadas à saúde durante à pandemia de COVID-19.....	72
Tabela 7: Metodologia ou recursos utilizados.....	72
Tabela 8: Facilidades no trabalho em saúde na sala de aula.....	74
Tabela 9: Fragilidades no trabalho em saúde na sala de aula.....	75
Tabela 10: Projetos desenvolvidos ou a desenvolver em 2022.....	77
Tabela 11: Projetos que poderiam ser desenvolvidos.....	77
Tabela 12: Meios para devolutiva do estudo.....	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APROFEM	Sindicato dos Professores e Funcionários Municipais de São Paulo
CAB	Coordenadoria de Atenção Básica
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDESS	Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CEU	Centro Educacional Unificado
CIEB	Centro de Inovação para a Educação Brasileira
CL	Campo Limpo
COCEU	Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados e da Educação Integral
COPED	Coordenadoria Pedagógica
COVID-19	Corona Vírus Disease
COVISA	Coordenadoria de Vigilância em Saúde
DESS	Departamento de Saúde do Servidor
DICEU	Divisão dos Centros Educacionais Unificados e da Educação Integral
DIEFEM	Divisão de Ensino Fundamental e Médio
DIEI	Divisão de Educação Infantil
DIEJA	Divisão de Educação de Jovens e Adultos
DIPED	Divisão Pedagógica
DRE	Diretoria Regional de Educação
DST	Doença Sexualmente Transmissível
EAD	Educação a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EOL	Escola On Line
EPS	Educação Popular em Saúde
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FMUSP	Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IST	Infecção Sexualmente Transmissível
JBD	Jornada Básica do Docente
JEIF	Jornada Especial Integral de Formação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MP	Mestrado Profissional
NEA	Núcleo de Educação Ambiental
NTC	Núcleo Técnico de Currículo
OMS	Organização Mundial da Saúde

ONU	Organização das Nações Unidas
PAS	Projeto Adolescente Saudável
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RMESP	Rede Municipal de Ensino de São Paulo
SESP	Serviço Especial de Saúde Pública
SME	Secretaria Municipal de Educação
SMG	Secretaria Municipal de Gestão
SMS	Secretaria Municipal de Saúde
SUS	Sistema Único de Saúde
TCA	Trabalho Colaborativo de Autoria
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
USP	Universidade de São Paulo

O conhecimento do mundo como mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital. É o problema universal de todo cidadão do novo milênio: como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las? Como perceber e conceber o contexto, o global (a relação todo/partes), o multidimensional, o complexo? Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária a reforma do pensamento.

(MORIN, 2011, p. 33)

1. INTRODUÇÃO

1.1 Ponto de partida

Formada em Letras no ano de 2009 em Português e Espanhol na Universidade Presbiteriana Mackenzie, obtive minha primeira oportunidade na função docente como contratada da Rede Estadual em 2010. No ano seguinte, assumi o cargo como efetiva na Escola Estadual Dib Audi, onde permaneço, e onde também fui designada Coordenadora Pedagógica por três anos. Em 2013, assumi um segundo cargo, agora na Prefeitura de São Paulo, inicialmente na EMEF Campo Limpo I (hoje EMEF Sócrates Brasileiro Sampaio de Sousa Vieira de Oliveira), sendo transferida no ano seguinte para o CEU EMEF Hermes Ferreira de Souza, onde permaneço também até hoje. Com o acúmulo de cargo, atuei na maior parte do tempo com alunos(as) do Ensino Fundamental II (correspondente ao sexto, sétimo, oitavo e nono ano) e da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Dentro da minha prática profissional, trabalho diretamente com o ensino da nossa língua, permeando a oralidade, a escrita, a leitura e interpretação, a produção textual, e outros, com base nas habilidades e competências associadas a cada etapa de ensino. As duas redes possuem diretrizes especificadas em currículo que embasam os conteúdos daquele segmento, cabendo ao(a) professor(a) definir e delinear as estratégias mais adequadas para atingir a aprendizagem. Junto a isso, nosso papel também é estimular a criticidade, o diálogo e a reflexão frente a realidade.

Reconheço que é papel do(a) educador(a) continuar buscando e aprimorando sua formação, a fim de manter-se antenado(a) com a realidade social e se desenvolver profissionalmente. A Rede Municipal de Ensino de São Paulo, os sindicatos e as instituições promovem cursos diversos aos servidores, assim como a própria escola também divide esse papel formador por meio das reuniões pedagógicas e Jornada Especial Integral de Formação (JEIF). Essas formações que participamos podem fazer parte de nosso processo de evolução funcional, que se baseia numa quantidade mínima de diversos cursos que participamos, esses geram uma pontuação que conduzem a um reajuste salarial. Dentre os cursos aceitos para

a evolução funcional nas duas redes, há destaque especial para mestrado e doutorado.

A disciplina de Língua Portuguesa sempre me permitiu alçar voos interdisciplinares onde se pode articular diferentes conhecimentos e opiniões a partir de um poema, de um conto, de uma letra de música, sendo a saúde um ponto de intersecção bastante favorável para discussões, já que obtinha interesse dos(as) alunos(as) e me propiciava curiosidade, desafios e devolutivas que considerei bastante positivas.

O contexto de trabalho me incentivou a aprofundar os conteúdos e buscar novas estratégias de discutir, promover e incentivar o bem-estar dos(as) meus(minhas) alunos(as). Para isso me utilizei de estratégias que envolviam dinâmicas, jogos, cartas, apresentações orais, textos, teatro, enfim, mecanismos que permitiam ouvir e ser ouvido pelo outro. Acredito que um dos projetos mais significativos que desenvolvi foi voltado para as doenças emocionais em um nono ano, ele me reiterou com magnitude a importância de se olhar a realidade dos(as) alunos(as), identificando suas necessidades, dialogando e buscando ferramentas no coletivo para a resolução dos problemas para promoção de qualidade de vida. Comecei a questionar as dificuldades enfrentadas enquanto professora, a falta de formação voltada para a Educação em Saúde, o tempo utilizado na pesquisa de fontes confiáveis e produção de materiais para as aulas e a refletir sobre os motivos daquela minha prática ter se efetivado mais pelo meu empenho e decisão pessoal do que por incentivo dos Coordenadores Pedagógicos e Gestores.

Das minhas próprias dificuldades e da necessidade de aprofundar meus conhecimentos e de alguma forma expandir para as outras disciplinas a importância e potencialidade do trabalho em saúde, emergiu inicialmente uma curiosidade dentro de mim, que posteriormente se concretizou na participação no processo seletivo do Mestrado Profissional Ensino em Ciências da Saúde do Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde (CEDESS) na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).

Apesar de não ter sido aceita na primeira tentativa no processo seletivo do CEDESS, voltei a me inscrever em 2019 e obtive esta oportunidade sendo muito

grata a Deus e aos professores que me permitiram esta chance de mostrar um pouco do que sou e me propiciar tanta aprendizagem.

Sempre tive o sonho de cursar Mestrado e, com esta oportunidade, pude unir a minha área que é educação com uma temática bastante nova para mim, que é a saúde. O entrelaçamento das duas tem me feito crescer enquanto estudante, profissional e pessoa. Acredito que os temas da saúde devem ter mais espaço neste campo tão fértil que é a escola. Conheço bem as dificuldades enquanto docente para tratar destes temas que nem sempre são fomentados na formação inicial ou na formação continuada e por isso decidi desenvolver uma pesquisa relacionada ao assunto.

O Mestrado do CEDESS tem em sua maioria profissionais da área da saúde, o que me favorece sempre um novo olhar frente aos conhecimentos, me aguçando a curiosidade e a criatividade de uma maneira completamente nova. Apesar das diferenças entre nossas formações, surgiu em mim um sentimento de pertencimento, onde fui ouvida e acolhida em minhas dúvidas, medos e anseios e onde pude falar e compartilhar da minha prática com um grupo misto e unido na vontade de saber.

Tenho bastante apreço a todos os profissionais da saúde, neles se incluem minha irmã, meu pai e minha tia. Valorizo muito o trabalho que desenvolvem e compreendo a necessidade de se incentivar na sala de aula o reconhecimento da importância da saúde e de todos os profissionais que dela fazem parte. Também noto que a escola é um espaço bastante fecundo para mudanças de práticas, para reflexões que levam a movimentos que favoreçam o bem-estar coletivo. A educação é a porta para todas as outras áreas, portanto se faz imprescindível tratarmos de saúde na escola, tendo em vista também que as crianças e adolescentes no futuro desenvolverão as profissões da saúde, da educação e tantas outras, cabendo a nós, ampliarmos estes olhares desde cedo.

Foram com estas reflexões que ingressei neste Mestrado Profissional, no início da pandemia de COVID-19. Logo no início das atividades presenciais, tivemos a suspensão das aulas em todos os segmentos da educação por motivo do aumento expressivo de infectados e de mortes causadas pelo vírus. Essa situação então

passou a também ser foco de meus estudos tendo em consideração a temática de saúde na escola e suas repercussões dado o contexto emergencial.

É claro para mim a importância de um trabalho permanente em saúde na escola, que vise não somente orientar o(a) aluno(a) acerca de hábitos saudáveis, mas promover uma real abertura ao diálogo, respeitando as diferenças, promovendo reflexão e criando estratégias conjuntas com toda a comunidade para a promoção de saúde. Para que isso ocorra é necessário discutirmos sobre os processos formativos dos docentes, afinal a Educação em Saúde propõe um olhar crítico e reflexivo acerca da saúde como um todo, a partir da análise da realidade, propulsiona ações transformadoras tendo como foco a autonomia e a emancipação do sujeito.

Ao tratarmos de saúde também falamos de ciência e esses espaços de discussão são imprescindíveis num país onde ainda temos tantas pessoas que a negam, onde as *fake news* ganharam tanta força. Portanto, a saúde na escola tem uma força que vai além do bem-estar cotidiano, que já por si só é muito importante, ela se articula a diversos outros contextos e ações que permitem uma reflexão crítica frente a realidade e quem sabe, mudanças significativas no futuro, afinal a luta de nós educadores é por uma vida melhor para todos e todas, por isso seguimos e seguiremos tentando...

1.2 Objeto de pesquisa

Esta pesquisa aborda a formação e a prática de ensino-aprendizagem em Educação em Saúde de docentes da Rede Pública Municipal de São Paulo. Foram convidadas quatro escolas da região do Campo Limpo, Zona Sul de São Paulo, para fazerem parte do estudo. A formação contemplada se refere tanto a formação inicial como a formação continuada do(a) professor(a) da rede e a prática de ensino-aprendizagem teve enfoque na atuação no Ciclo Autoral.

A divisão do Ensino Fundamental em ciclos ocorre na Rede Pública Municipal de São Paulo desde 1992. Os nove anos que compõem o Ensino Fundamental são organizados em Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º ano), Ciclo Interdisciplinar (4º, 5º e

6º ano) e Ciclo Autoral (7º, 8º e 9º ano). O Ciclo Autoral, que corresponde aos anos finais, objetiva fomentar o protagonismo juvenil por meio da ampliação de saberes, compreensão da realidade e indicação de superação aos desafios da realidade. (SÃO PAULO, 2019)

A Rede Municipal de Ensino de São Paulo é maior do país, com mais de 60 mil professores(as) atuando em todos os segmentos da educação básica, e é composta por 13 diretorias: Butantã, Campo Limpo, Capela do Socorro, Freguesia/Brasilândia, Guaianases, Ipiranga, Itaquera, Jaçanã/Tremembé, Penha, Pirituba, Santo Amaro, São Mateus e São Miguel (SÃO PAULO, 2021).

De acordo com dados de setembro de 2021 da Prefeitura de São Paulo, só a Diretoria do Campo Limpo, por exemplo, possui 1.770 professores(as) atuando diretamente com o Ensino Fundamental II, sendo 219 professores(as) de Português, 270 de Matemática, 242 de Educação Física, 221 de Geografia, 218 de Inglês, 208 de Ciências, 198 de História e 194 de Artes (SÃO PAULO, 2021).

Basicamente para ser professor(a) da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, o candidato deve ser aprovado em concurso público que solicitará dele conhecimentos gerais da área pedagógica bem como conhecimentos específicos da sua área de atuação. As disciplinas correspondentes às áreas de atuação são distribuídas em Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Inglês, Artes e Educação Física. Limitou-se aqui a descrição somente dos componentes curriculares referentes ao Ensino Fundamental II que serão o foco deste trabalho. Além das disciplinas relatadas também há Leitura e Educação Digital (Informática) que são ministradas como projeto por professores(as) das diversas áreas, compondo também a carga horária total dos(as) alunos(as). O candidato docente também será avaliado por meio de prova discursiva e avaliação de títulos, nesta será contabilizado o tempo de magistério anterior seja da rede pública ou privada e certificação de Mestrado e Doutorado, caso tenha. Além disso, o candidato também se submeterá a exames clínicos pelo Departamento de Saúde do Servidor (DESS), da Secretaria Municipal de Gestão – SMG, que emitirá Laudo Médico Pericial de “apto” ou “inapto”. Também será necessário apresentar documentos pessoais e certificado de graduação ou similar para que ele seja nomeado e tome posse do cargo (SME, 2016).

Uma rede tão grande enfrenta desafios diários dos mais diversos âmbitos e um em especial que abordaremos aqui está intimamente relacionado a uma questão de saúde importante que acometeu o Brasil e o mundo, a pandemia de COVID-19. Muitas mudanças ocorreram em vários setores por causa da pandemia. No caso das escolas da cidade de São Paulo, acarretou a suspensão das aulas presenciais no início do ano de 2020 trazendo grandes transformações e adaptações nos processos de ensino-aprendizagem. Em 2021 o ensino híbrido passou a vigorar na tentativa de uma retomada parcial e segura.

No final desse mesmo ano, com o avanço da vacinação no país e diminuição de internações nos hospitais, a retomada das aulas presenciais foi autorizada e as escolas puderam então receber 100% dos alunos (UOL, 2021).

Sob a preparação dos docentes para todas essas mudanças que o período pandêmico gerou na rotina das escolas, pode-se citar duas ações da Rede Municipal que contemplaram todos(as) os(as) professores(as) na participação em dois cursos, em caráter obrigatório, o primeiro foi “Autocuidado: um novo olhar em tempos de pandemia”, elaborado pela DRE/DICEU, e o segundo foi “EAD Protocolo de Segurança para Volta às Aulas”, produzido pela Faculdade Paulista de Ciências da Saúde. Realizados a distância e sem tutoria, tiveram por objetivos apresentar os protocolos de segurança para o retorno às aulas presenciais e propor adaptações nas estratégias de ensino que contemplassem o novo contexto (APROFEM, 2021). Outras ações também foram ofertadas, mas não de maneira geral ou obrigatória.

Já antes da pandemia, por exemplo, era comum em algumas escolas, a abordagem de temas voltados à saúde com temáticas como a prevenção do suicídio, alavancada pela campanha do Setembro Amarelo, onde se trabalhava a importância da autoestima, do diálogo e da procura de ajuda nas questões relativas às doenças emocionais. Outros temas também eram bem difundidos em se tratando de gravidez na adolescência, consumo de álcool e drogas. Entretanto, inquietações ainda emergiam sobre se tudo isso poderia ser inserido no conceito de Educação em Saúde.

Para adentrar na Educação em Saúde se faz necessária a compreensão da definição ampliada do termo saúde que não se restringe à ausência de doença, mas a um bem-estar integral (físico, mental, social etc.). Com a criação da Organização

Mundial da Saúde (OMS), em 1945, que trouxe esta nova definição de saúde, muitos avanços puderam ocorrer nas discussões sobre o processo saúde-doença a partir desta visão ampliada de saúde (SOUZA; JACOBINA, 2009)

Segundo o Ministério da Saúde, a Educação em Saúde é definida como “processo educativo de construção de conhecimentos em saúde que visa à apropriação temática pela população” (BRASIL, 2012, p. 19). Ela contribui no fomento à autonomia das pessoas em seus próprios cuidados, considerando as suas necessidades, e estimula o debate entre os diferentes grupos da sociedade.

Candeias (1997) alerta sobre a importância de não se confundir Educação em Saúde com informação em saúde, pois a primeira tem como objetivo buscar transformações no comportamento individual e não somente transmitir informação.

O espaço para a saúde na escola tem potencialidades que atingem todo o processo de ensino-aprendizagem, propiciando reflexão, diálogo e inclusive resolução de problemas que possam atingir a comunidade.

Morin (2011, p. 37) afirma que

a educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que, com frequência, a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar.

Apesar de todas as contribuições que as práticas em Educação em Saúde podem proporcionar dentro da escola, elas percorrem também os caminhos de quem forma. O(A) professor(a) necessita de espaços formativos que permitam o seu desenvolvimento e atualização na temática. Esse aspecto da formação docente já vem sendo discutido há bastante tempo, por isso se faz imprescindível um olhar sob quem já está na área, ou seja, quem já está atuando na sala de aula.

Para não reproduzir o estilo tradicional, com informes de saúde, por exemplo, sem reflexão ou diálogo, precisamos enquanto educadores também de espaços que nos permitam questionar, criar, repensar e agir. Freire (2020, p. 120) argumenta que

Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar

convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação.

O fazer docente deve se processar na prática e não na reprodução. A Educação em Saúde se problematizada na escola, articulada a outros setores, sendo vista e trabalhada de maneira interdisciplinar numa perspectiva de educação integral pode trazer benefícios para toda a comunidade escolar, corroborando numa aprendizagem de mais qualidade e promovendo o bem-estar integral dos educandos.

A Educação em Saúde precisa ser tema contínuo nas práticas de ensino-aprendizagem nas escolas, pois tem potencialidades que acarretam impactos em toda a comunidade. Vejamos algumas informações sobre suicídio, depressão, ansiedade e gravidez com foco na adolescência:

Segundo dados da OMS estima-se que mais de 700 mil pessoas morrem no mundo por suicídio todos os anos. Ele representa a quarta causa de mortes de jovens entre 15 e 19 anos. A situação gera impactos tanto individuais como coletivos já que se relaciona a fatores econômicos, políticos, culturais, psicológicos, biológicos etc. Pesquisas no assunto têm demonstrado aumento nos últimos 10 anos nas taxas de suicídio de jovens no Brasil. Ações para prevenção articuladas intersetorialmente tornam-se essenciais para a diminuição desses números (BRASIL, 2021). Nesse sentido, é fundamental a criação de “ações de educação e apoio socioemocional que favoreçam a construção de características de resiliência e as habilidades para lidar com frustrações e adversidades” (BRASIL, 2021, p. 9).

As restrições impostas pela COVID-19 causaram estresse emocional em muitos jovens. A Faculdade de Medicina da USP (FMUSP) realizou estudo sobre o assunto e demonstrou que 36% dos jovens brasileiros apresentaram sintomas de depressão e ansiedade durante a pandemia de COVID-19. Estima-se que esse número possa ainda ser maior (Jornal da USP, 2021).

A Lei nº 13.798, de 3 de janeiro de 2019, instituiu a Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência, que deve ser realizada na semana de 01 de fevereiro. Seu objetivo é “disseminar informações sobre medidas preventivas e educativas que contribuam para a redução da incidência da gravidez na adolescência”

(BRASIL, 2019). Segundo a OMS a gravidez na adolescência é aquela que ocorre entre os 10 e 19 anos de idade. O Brasil ocupa 7º posição dos países da América do Sul com maior taxa de gestações na fase adolescente (OLIVEIRA *et al.*, 2022).

Os autores ainda afirmam que

O conhecimento deve ser disseminado para adolescentes acerca dos métodos contraceptivos, da diversidade deles e da forma como eles previnem uma gestação sem planejamento. Além disso, deve-se entender os diferentes contextos em que as garotas estão inseridas, a diversidade de cultura e de nivelamento social é importante para ajudar a planejar melhores estratégias (OLIVEIRA *et al.*, 2022, 199).

Os espaços escolares não podem ficar alheios a esses números. Ainda é possível o desenvolvimento de ações em conjunto com os próprios(as) alunos(as) e comunidade para amenizar as situações mostradas anteriormente que acometem tantos jovens. Parcerias com outros setores, como a Saúde, também são necessárias assim como os espaços de diálogo, reflexão, crítica e formação docente.

A escola possui papel importante na formação do cidadão crítico, por isso precisa ser vista e entendida como um espaço para o desenvolvimento em diversos âmbitos, afinal contribui para a construção de valores pessoais, visão de mundo, estimulando a autonomia e a prática de ações mais saudáveis (BRASIL, 2009).

A partir destas reflexões problematizadoras, trouxe três questões norteadoras para a pesquisa:

- Qual espaço a Educação em Saúde ocupa nos processos formativos de professores(as) atuantes do Ciclo Autoral na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo?
- Na perspectiva do(a) professor(a), como se constitui a sua prática de ensino-aprendizagem em Educação em Saúde?
- De que forma a pandemia da COVID-19 mobilizou práticas voltadas para a Educação em Saúde no Ciclo Autoral?

Tenho a expectativa de que os resultados desta minha pesquisa possam trazer contribuições para o debate sobre a Educação em Saúde nas escolas

públicas municipais para ampliar momentos e movimentos de reflexão e transformação, fundamentais nas práticas educacionais articuladas com questões emergentes da vida cotidiana.

O conhecimento é a navegação em um oceano de incertezas, entre arquipélagos de certezas.

(MORIN, 2011, p. 75)

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

- Analisar o espaço que a Educação em Saúde ocupa nos processos formativos e práticas de ensino-aprendizagem de professores do Ciclo Autoral de escolas da Rede Pública Municipal de São Paulo na região do Campo Limpo.

2.2 Objetivos Específicos

- Analisar a percepção de professores sobre a inserção da Educação em Saúde na sua formação e nas práticas de ensino-aprendizagem;
- Identificar os desdobramentos da pandemia de COVID-19 nas práticas de ensino-aprendizagem;
- Elaborar proposta educativa sobre Educação em Saúde para professores do Ciclo Autoral paulistano.

Todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana.

(MORIN, 2011, p. 49)

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Ao assumir como objeto de estudo a Educação em Saúde na formação e na prática de ensino-aprendizagem de professores da Educação Básica, alguns pilares teóricos foram assumidos para orientar esse processo investigativo. Inicia-se com os fundamentos da educação e as concepções de educação. Na sequência, trata-se da Educação em Saúde, sua definição, características e história no Brasil, para em seguida adentrar ao campo das políticas públicas da Educação e da Saúde. Por fim, foca-se o olhar para a formação docente tanto inicial como continuada e seus desdobramentos.

3.1 Fundamentos da Educação

Recorremos a Morin (2011, p. 53) para detalhar o conceito de ser humano, mostrando suas vertentes muitas vezes antagônicas, para compreendermos a sua complexidade:

O ser humano é um ser racional e irracional, capaz de medida e desmedida; sujeito de afetividade intensa e instável. Sorri, ri, chora, mas sabe também conhecer com objetividade; é sério e calculista, mas também ansioso, angustiado, gozador, ébrio, extático; é um ser de violência e de ternura, de amor e de ódio; é um ser que é invadido pelo imaginário e que pode reconhecer o real; que é consciente da morte, mas que não pode crer nela; que secreta o mito e a magia, mas também a ciência e a filosofia; que é possuído pelos deuses e pelas Ideias, mas que duvida dos deuses e critica as Ideias; nutre-se dos conhecimentos comprovados, mas também de ilusões e de quimeras.

O autor ainda se refere ao ser humano como “ao mesmo tempo, singular e múltiplo” (Morin, 2011, p. 51), ou seja, multidimensional, influenciado por fatores biológicos, psíquicos, sociais, afetivos e racionais. Nesta concepção, podemos acrescentar as contribuições de Paro (2018, p. 87-88) quando relata que “o sujeito não é apenas ator ou agente, mas essencialmente autor, senhor de vontade, que transforma o mundo, guiado por seus sonhos, seus interesses, sua vontade autônoma.” É sob essas bases que trataremos a seguir sobre a educação.

Refletir sobre a educação no Brasil nos leva a compreensão de que desafios sempre surgiram e foram fundamentais para as transformações na educação. Infelizmente ainda hoje vivenciamos uma educação dividida, uma para os ricos e outra

para os pobres, conforme explorou Paulo Freire, em especial em *Pedagogia do Oprimido* (2020). Apesar das evoluções que tivemos acerca do acesso da população à escola, ainda há um longo caminho de luta a percorrer para uma educação emancipatória para todos, que não esteja centrada na condição econômica e social. Morin (2011, p. 43), em seus estudos, assim como Freire (2020), também apresenta a importância de uma educação voltada para as pessoas, quando coloca que “a educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana.”

Esta ideia de educação centrada na condição do ser humano pode ser completada com as palavras de Paro (2018, p. 49) quando afirma que a educação é um

processo de fazer-se humano-histórico, não se esquecendo que a singularidade deste é sua condição de sujeito, de ser que é dotado de vontade, que se pronuncia diante do real e busca transformá-lo de acordo com seus sonhos e interesses.

Morin (2011, p. 37), apresentando os desafios para a educação do século XXI, destaca o enfoque que deve ser dado e a necessidade de se repensar as bases do conhecimento e das ideias:

A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que, com frequência, a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar.

Essas concepções de ser humano e sujeito precisam ser amplamente discutidas para que haja o entendimento sobre o papel que a educação tem desenvolvido na sociedade. Elas se contrapõem, por exemplo, à educação bancária, que não se mostra centrada no sujeito e em suas necessidades e anseios. Sobre a educação bancária, Freire (2020, p. 81) comenta

Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também.

Freire (2020, p. 108) ainda argui que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. Aqui temos outro ponto

bastante importante para a educação, que é o poder da expressão por meio do diálogo que conduz à reflexão e à transformação. Freire (2021, p. 83) explicita que

a dialocidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos, em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve.

Na abordagem tradicional, o ensino é centrado no(a) professor(a) que transmite as informações aos(às) alunos(as), esses receptores passivos, memorizam as informações nessas aulas expositivas sem qualquer estímulo à criticidade ou diálogo. As diferenças individuais tendem a não ser consideradas. A base de nossa educação se desenvolveu a partir de estruturas tradicionais, sendo um dos grandes desafios a transformação dessa realidade que se dá muitas vezes por aulas repetidas e extremamente narrativas.

A concepção problematizadora deve ancorar a Educação em Saúde. Seria contraditório utilizar a temática sob o viés tradicional sob o risco de não obter os frutos necessários a uma reflexão crítica, tão necessária na educação.

Nessa perspectiva, o educador e o educando precisam se encontrar dentro de uma relação horizontal em que os dois possam aprender/ensinar/transformar a partir do contexto de ação-reflexão. Os saberes já não podem ser tratados como isolados e fragmentados, sob o risco de continuarmos com os mesmos mecanismos tradicionais e os mesmos problemas que estes geraram e continuam gerando. Segundo Morin (2011, p. 39):

Como a nossa educação nos ensinou a separar, compartimentar, isolar, e não a unir os conhecimentos, o conjunto deles constitui um quebra-cabeças ininteligível. (...) A incapacidade de organizar o saber disperso e compartimentado conduz à atrofia da disposição mental natural de contextualizar e de globalizar.

O conhecimento e a aprendizagem já não podem ser concebidos como estáticos e imutáveis. A escola como um todo deve favorecer um olhar aberto às transformações de um mundo que se altera rapidamente. Morin (2011, p. 73) comenta que “é preciso aprender a enfrentar a incerteza, já que vivemos em uma época de mudanças, em que os valores são ambivalentes, em que tudo é ligado”. A fim de

elucidar um dos caminhos, trazemos uma orientação de Paro (2018, p. 50) nesse sentido:

O educador deve ter como norma de interagir com o educando, adotando as formas pedagógicas mais avançadas (necessariamente mais democráticas) para levá-lo a perceber os prós e contras de determinada ação e para adotar a forma mais adequada, mas inteligente e mais humana de agir. Isso não é tão simples de fazer. Exige vontade, dedicação, tempo, conhecimento pedagógico e predisposição democrática de agir.

Para que isso ocorra é fundamental que haja mais agentes além do(a) professor(a) nesse processo, afinal a escola é toda uma comunidade, não se restringindo ao segmento docente. Para se formar bons cidadãos é essencial favorecer a conscientização, o diálogo, a autonomia, a emancipação do sujeito tendo como premissa a educação como prática de liberdade.

A educação percorre montanhas de certezas e incertezas e lidar com esses polos, estando imerso nessa realidade diária tão desafiadora só nos faz crescer enquanto profissionais e estudiosos da educação. Muito já foi visto, ouvido e vivido e o presente nos inspira a repensar as definições e estratégias sob olhar num futuro mais justo e digno para todas as camadas da população, sem distinção. O trabalho na educação envolve luta, esperança e ciclos de renovação constantes, afinal conforme Morin elucidou (2018, p. 80) “o inesperado se torna possível e se realiza; vimos, com frequência, que o improvável se realiza mais do que o provável; saibamos, portanto, esperar o inesperado e trabalhar pelo improvável”.

Quando se discute essas concepções da educação podemos permear as tendências “pedagógicas” no Brasil, baseadas nas práticas de ensino-aprendizagem, desenvolvidas a partir de uma representação de homem e de sociedade.

Pettengill *et al.* (1998, p. 25) afirma que

Sabemos que não existe um professor que se mantenha sob a orientação de uma única tendência. Em geral há uma mistura de várias tendências pedagógicas em um único professor, porém consideramos que é importante que o professor siga uma determinada diretriz para que haja coerência entre sua prática e seu discurso.

Reconhecendo as diferentes nomenclaturas para as tendências dependendo do autor, escolheu-se aqui utilizar os termos: pedagogia tradicional, pedagogia renovada, pedagogia por condicionamento e pedagogia libertadora:

- Pedagogia tradicional

Nela o(a) professor(a) é considerado(a) autoridade máxima da sala de aula e responsável por todo o processo educativo. A repetição e a memorização são constantes, assim como a ausência de articulação com a realidade. O conteúdo é transmitido de maneira fragmentada (PEREIRA, 2003).

O(A) aluno(a) é um receptor(a) passivo(a) nas aulas expositivas e a reprodução do conteúdo é forma mais comum de avaliação. Pettengill *et al.* (1998, p. 17) afirma que nesta abordagem “a educação é considerada como um produto, pois os modelos já estão preestabelecidos, onde o processo ensino-aprendizagem está ausente, pois as ideias são selecionadas e organizadas logicamente”.

- Pedagogia renovada

Difundida na década de 1930, principalmente no ensino pré-escolar, a pedagogia renovada tem no processo de ensino sua maior relevância. O(A) professor(a) organiza as situações de aprendizagem considerando as características dos(as) alunos(as) para incentivá-los(las) na busca pelo conhecimento. O ambiente e os materiais didáticos devem possuir um viés estimulante, bem diferente da escola tradicional (PEREIRA, 2003).

- Pedagogia por condicionamento

Já nos anos 1970 se propagou a pedagogia por condicionamento, como o próprio nome sugere, está relacionada a ação de estímulo/recompensa. A escola é compreendida como modeladora de comportamento, as atividades dirigidas pelos(as) professores(as) são mecânicas e não estimulam a originalidade ou a criatividade, espaço para ciência objetiva em detrimento da subjetividade. Corrente bastante articulada com a tecnologia e o mercado de trabalho (PEREIRA, 2003).

- Pedagogia libertadora

Dentro de uma concepção problematizadora que potencializa a mudança, a partir de uma relação horizontal entre educador e educando, a pedagogia libertadora se contrapõe a concepção bancária que privilegia a permanência (FREIRE, 2020).

Pettengill *et al.* (1998, p. 24) afirmam que

a abordagem de Paulo Freire considera a educação como um processo contínuo de tomada de consciência e de modificação de si próprio e do mundo, o que tem profundas implicações no ensino de 1º, 2º e 3º graus.

Originária dos movimentos de educação popular, a Pedagogia libertadora ou da problematização se contrapõe à pedagogia tradicional por elevar o(a) aluno(a) ao mesmo nível de discussão do(a) professor(a) dentro de uma relação dialógica. Considera-se a observação da realidade e as percepções pessoais para formulação de hipóteses e superação de conflitos. A consciência e análise da realidade é vista como forma de se alcançar a transformação social (PEREIRA, 2003).

3.2 Educação em Saúde

A Educação em Saúde no Brasil está inserida em um contexto político-histórico-social e reflete tendências e concepções relacionadas ao recorte de tempo e espaço analisado.

No final do século XIX e início do século XX com a abolição da escravatura, a intensa migração de pessoas do campo para as grandes cidades e o desenvolvimento da indústria, com destaque para as cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, houve um crescimento desenfreado que gerou uma série de problemáticas, dentre elas, as condições sanitárias precárias e a disseminação de doenças (SOUZA; JACOBINA, 2009).

O higienismo marcou esse período com uma concepção biológica de doença, que compreendia a saúde como simplesmente a ausência ou eliminação dos

causadores da enfermidade (patógenos). Nessa época se discutia muito a Teoria Microbiana das Doenças principalmente na Europa (SOUZA; JACOBINA, 2009).

As atividades educativas eram de cunho tradicional e transmissível, não havia qualquer abertura para participação da população, sendo comum a divulgação de folhetos informativos pela Diretoria Geral de Saúde Pública, que eram vistos como suficientes para fomentar as mudanças na população. Vale salientar o alto número de analfabetos na época que não teriam condições de sequer ler o folheto escrito (SOUZA; JACOBINA, 2009).

Um dos importantes nomes do movimento higienista foi o médico Oswaldo Cruz, sua gestão nos serviços federais de saúde foi marcada, por exemplo, pela vacinação compulsória da população (SOUZA; JACOBINA, 2009).

As escolas primárias chegaram a ser citadas por médicos e políticos entre as décadas de 1920 e 1930 como espaços adequados para ensinar os novos hábitos às crianças, porém ainda de forma tradicional, sendo sugerido inclusive na época que os(as) alunos(as) decorassem versos referentes aos hábitos saudáveis para que pudessem se manter com saúde (SOUZA; JACOBINA, 2009).

Apesar das importantes descobertas científicas da época que contribuíram para o desenvolvimento da medicina, não tivemos ações que fomentassem a autonomia da população ao se culpabilizar, por exemplo, as pessoas por suas doenças desconsiderando fatores como as diferenças econômicas que certamente influenciavam os hábitos das pessoas (SOUZA; JACOBINA, 2009).

Foi se utilizando de propaganda e de ações de educação higiênica que a Fundação Rockefeller, dos Estados Unidos, entre 1916 e 1942, atuou no país com o objetivo de controlar as doenças tropicais. Nesse período já se utilizava o termo “educação sanitária” (SOUZA; JACOBINA, 2009).

Foi criado em 1924 no Rio de Janeiro o primeiro Pelotão de Saúde em uma escola estadual. Não se podia discordar dos preceitos sanitaristas. Já em São Paulo, apesar da redução do poder da polícia, as ações ligadas à transmissão de conhecimento e à visão de que o indivíduo era ignorante permaneciam (SOUZA; JACOBINA, 2009).

Por volta de 1940 a medicina preventiva continuava se expandindo com as campanhas sanitárias que compreendiam a população ainda como passiva e incapaz. As ações eram verticais e focadas na informação objetivando mudança de hábitos que julgavam prejudiciais à saúde. Nesse contexto, o indivíduo continuava sendo responsabilizado pela sua saúde (FALKENBERG *et al.*, 2014). Em 1942 foi criado o Serviço Especial de Saúde Pública (SESP) que atribuiu as tarefas educativas relacionadas à educação sanitária para diversos profissionais, inclusive aos(as) professores(as) da rede pública (SOUZA; JACOBINA, 2009).

Esse serviço se utilizava de “estratégias de educação em saúde autoritárias, tecnicistas e biologistas, em que as classes populares eram vistas e tratadas como passivas e incapazes de iniciativas próprias” (FALKENBERG *et al.*, 2014, p. 848).

Na Conferência Internacional de Saúde, realizada em Nova Iorque de 19 a 22 de julho de 1946, foi instituída a Organização Mundial da Saúde (OMS, 1946, n.p), sendo a saúde definida como “o estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença.”

Com a ampliação do conceito de saúde, que já não mais se restringia à ausência de doença, fomentou-se muitas discussões sobre o processo ensino-saúde, o que contribuiu para os avanços também na educação sanitária (SOUZA; JACOBINA, 2009).

Podemos verificar que o conceito de saúde é amplo e permeia aspectos que vão além do físico e considera a saúde como associação e equilíbrio de vários fatores no sujeito, tendo em vista a sua integralidade.

Em uma de suas reorganizações administrativas, entre 1964 e 1980, o Ministério da Saúde alterou o termo “educação sanitária” para “educação em saúde” tendo em vista as mudanças de paradigmas na época quanto às práticas educativas. A educação sanitária se articulava ao repasse de informações e ao modelo de educação bancária, bem diferente da proposta de Educação em Saúde cuja prática educativa propõe uma comunicação dialógica e o modelo de educação é emancipatório (SOUZA; JACOBINA, 2009).

Segundo o Ministério da Saúde, a Educação em Saúde é definida como

1. Processo educativo de construção de conhecimentos em saúde que visa à apropriação temática pela população e não à profissionalização ou à carreira na saúde. 2. Conjunto de práticas do setor que contribui para aumentar a autonomia das pessoas no seu cuidado e no debate com os profissionais e os gestores a fim de alcançar uma atenção à saúde de acordo com suas necessidades (BRASIL, 2012, p. 19-20).

Candeias (1997, p. 210) também define a Educação em Saúde a partir de parâmetros conjuntos e autônomos quando afirma ser “quaisquer combinações de experiências de aprendizagem delineadas com vistas a facilitar ações voluntárias conducentes à saúde”. A autora ainda enfatiza a importância de não se confundir Educação em Saúde com informação em saúde, tendo em vista que ela busca transformações no comportamento individual.

Nas últimas décadas o tema de Educação em Saúde passou a receber mais destaque nos eventos científicos de saúde e sua inserção no contexto escolar também ganhou espaço nas discussões (PAES; PAIXÃO, 2016).

Segundo Souza e Jacobina (2009, p. 624):

O objetivo da educação em saúde, por sua vez, não é o de informar para a saúde, mas de transformar saberes existentes. A prática educativa, nesta perspectiva, visa ao desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade dos indivíduos no cuidado com a saúde, porém não mais pela imposição de um saber técnico-científico detido pelo profissional de saúde, mas sim pelo desenvolvimento da compreensão da situação de saúde.

O objetivo da Educação em Saúde é “desenvolver nas pessoas o senso de responsabilidade por sua própria saúde e pela saúde da comunidade à qual pertencem” (SOUZA; JACOBINA, 2009, p. 618).

Pode-se definir três grupos de atores nas práticas de Educação em Saúde: os profissionais de saúde, os gestores destes profissionais e a população em geral. Apesar da teoria apresentar a interação entre eles, o desenvolvimento desta ação na prática ainda é um desafio (FALKENBERG *et al.*, 2014).

Falkenberg *et al.* (2014, p. 848) explicitam que

A educação em saúde como processo político pedagógico requer o desenvolvimento de um pensar crítico e reflexivo, permitindo desvelar a realidade e propor ações transformadoras que levem o indivíduo à sua autonomia e emancipação como sujeito histórico e social.

Souza e Jacobina (2009) afirmam que apesar dos avanços acerca do conceito de Educação em Saúde articulando-se a ideia de emancipação, ainda é possível verificar desalinhamento entre a teoria e a prática, pois a transmissão de conhecimento de forma verticalizada ainda é prática recorrente nas atividades educativas.

Outro termo que ganhou força nas últimas décadas é a Educação Popular em Saúde. Se trata de um método educacional dialógico sistematizado por Paulo Freire. A Educação Popular em Saúde propõe a ruptura com a educação tradicional e a cultura sanitária, partindo da criação de relações mais justas e horizontais entre profissionais e classes populares a partir do diálogo entre o saber popular e o saber científico (SILVA *et al.*, 2010).

A Educação Popular no Brasil começou a estruturar-se no final da década de 1950. Paulo Freire não foi o seu inventor, mas contribuiu para a sua sistematização teórica, o que fortaleceu a sua difusão em todo o mundo (BRASIL, 2007).

A Educação Popular em Saúde orientou ações e o projeto político do Ministério da Saúde a partir de 2003. A concepção vincula-se a diversos atores sociais da sociedade civil: movimentos sociais, profissionais da saúde, professores, pesquisadores etc. Se baseia nas práticas de Educação em Saúde e formulação de propostas de transformação. Critica as ações reducionistas, impositivas e descontextualizadas na realidade (BRASIL, 2007). Se relaciona fortemente ao movimento de luta por direitos de cidadania:

A Educação Popular em Saúde, ao mobilizar autonomias individuais e coletivas, abre a alteridade entre indivíduos e movimentos na luta por direitos, contribuindo para a ampliação do significado dos direitos de cidadania e instituindo o crescimento e a mudança na vida cotidiana das pessoas (BRASIL, 2007, p. 15).

Ainda segundo Silva *et al.* (2010, p. 2546-2547) a Educação Popular em Saúde

busca trabalhar pedagogicamente o homem e os grupos envolvidos no processo de participação popular, fomentando formas coletivas de aprendizado e investigação, de modo a promover o crescimento da capacidade de análise crítica sobre a realidade e o aperfeiçoamento das estratégias de luta e enfrentamento.

Segundo Falkenberg *et al.* (2014, p. 851) “na Educação em Saúde deve ser enfatizada a Educação Popular em Saúde, que valoriza os saberes, o conhecimento prévio da população e não somente o conhecimento científico”. Ressalta ainda esses estudiosos que a Educação Popular em Saúde privilegia os saberes prévios e os saberes populares assim como a análise crítica da realidade. Se apresenta como um desafio em todas as esferas, pois busca a aproximação dos sujeitos por meio da participação popular a partir de práticas integrais.

Nespoli (2020, p. 11) afirma que

Na contramão dessa ordem social produtora de sofrimentos, tristezas, doenças e mortes evitáveis, a EPS, por meio de Paulo Freire, ensina que o cuidado precisa problematizar a realidade que nos adocece e entristece, compondo formas coletivas e alegres de ação. Seja nas relações terapêuticas realizadas nos consultórios, seja nas ações educativas nos territórios, nos espaços comunitários, escolares e familiares, o ato de cuidar tem o compromisso com a construção de um mundo onde os seres humanos possam se reconstruir no diálogo, na problematização da vida e no processo de partilha dos saberes e respeito às experiências.

A Educação Popular em Saúde vem ao encontro da educação problematizadora de Paulo Freire, pois parte da compreensão da realidade, da reflexão das pessoas e do estímulo às ações para as transformações necessárias para a real libertação. Nesse processo a troca de saberes e a interação entre os saberes científicos e populares são parte das estratégias que compõem essa união entre educação popular e saúde (MOREIRA *et al.*, 2007).

Portanto, um dos grandes desafios para a abertura de espaços para a saúde na escola é a forma pela qual ela é inserida. Para ações eficazes no coletivo é necessário troca de saberes e experiências, diálogo, reflexão, respeito às diferenças conforme exposto, do contrário continuaríamos difundindo estratégias tecnicistas e tradicionais que a história já demonstrou serem pouco adequadas no sentido de promover ação nas pessoas.

Na Constituição Federal de 1988, artigo 196, fica estabelecida que a saúde é um direito de todos, dever do Estado, devendo ser garantida por meio de políticas sociais e econômicas. O acesso universal e igualitário também é citado ancorando os princípios que norteiam o Sistema Único de Saúde (SUS) (BRASIL, 1988; SCLiar, 2007).

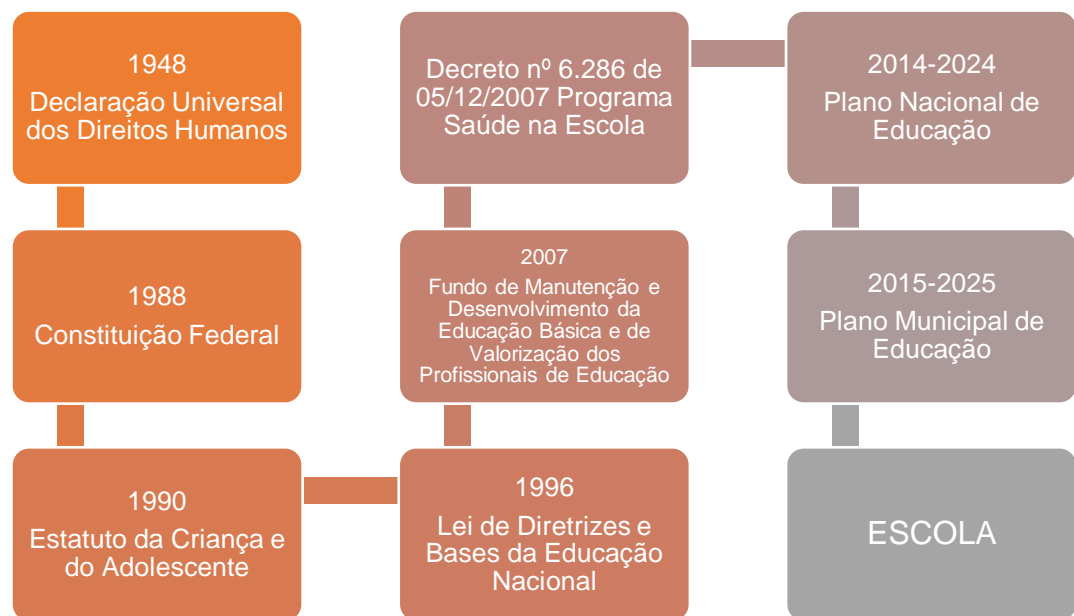
A Lei 8.080 de 19 de setembro de 1990, que dispõe sobre o SUS, apresenta os seus princípios e diretrizes em consonância ao disposto no artigo 198 da Constituição Federal, destaca-se a integralidade de assistência, a preservação da autonomia das pessoas, a participação da comunidade, a igualdade da assistência à saúde e a divulgação de informações (BRASIL, 1988; BRASIL, 1990).

A definição de saúde da ONU acarretou muitas discussões acerca da amplitude do termo e sua pouca objetividade ao tratar, por exemplo, de “completo bem-estar”. Depois, as dimensões passaram a ser analisadas e a dimensão espiritual foi acrescentada. A ideia era trazer em sua definição o ser humano como multidimensional e não como soma de partes (FEIO; OLIVEIRA, 2015).

Outros conceitos surgiram e foram se inserindo à saúde é o caso do holismo. Segundo Leite (2019), o holismo surgiu da filosofia e migrou para outras áreas como educação e saúde tratada como educação holística e saúde holística. O conceito se relaciona com a integralidade ou a totalidade do ser humano que é compreendido como um fenômeno multidimensional caracterizado por aspectos físicos, sociais, culturais etc. Considera o compartilhamento da aprendizagem e da criatividade, a conexão do ser humano com a natureza e a diversidade das áreas de conhecimento.

3.3 Políticas Públicas da Educação e da Saúde

São diversas as políticas públicas relacionadas a saúde e a educação, daremos destaque a algumas por considerá-las essenciais para a compreensão do percurso de alinhamento e articulação da saúde na escola, iniciando pela Declaração Universal dos Direitos Humanos.



Fonte: Legislações diversas.

Figura 1. Quadro de políticas públicas da Educação e Saúde – 1948-2025

A Declaração Universal dos Direitos Humanos é uma resolução internacional criada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948 que apresenta os direitos fundamentais de todo ser humano. A saúde é destacada:

Art. 25º Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e à sua família saúde, bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis e direito à segurança em caso de desemprego, doença invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle.

Essa resolução preconiza a garantia de direitos sendo a saúde citada juntamente com vestuário, habitação, alimentação e outros. Esse documento orientou e ainda orienta políticas públicas em todo o mundo, inclusive no Brasil.

A Constituição Federal de 1988, também conhecida como “Constituição Cidadã”, foi um marco na legislação brasileira, trazendo mudanças em todos os setores do país. A educação e a saúde são definidas como direitos sociais, conforme artigo 6º:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

A Constituição permitiu avanços essenciais em todos os setores de nosso país e regulamentou diversas outras políticas públicas.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, tem um papel fundamental no que tange os direitos da infância e juventude, demarcando como dever de toda a sociedade firmar os direitos referentes à saúde e à educação. Em seu artigo 4º estabelece:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

É de responsabilidade de toda a sociedade assegurar o acesso da criança e do adolescente aos seus direitos. A integração entre áreas fomenta uma visão mais integralista e pode facilitar a garantia desses direitos.

Seis anos após a promulgação do ECA, veio a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996. Nessa lei também é possível identificar menções à saúde, no trecho selecionado, é dever do Estado o:

Art 4º VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996).

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação (Fundeb) atual e vigente foi instituído pela Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020, e regulamentado pela Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Os municípios, inclusive o de São Paulo, utiliza os recursos desse fundo na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Os recursos são disponibilizados considerando o número de matrículas do último Censo Escolar, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Esse documento trata, dentre outros assuntos, também dos planos de carreira dos(as) professores(as):

Art. 51. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão implantar planos de carreira e remuneração dos profissionais da educação básica, de modo a assegurar:
I - remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública;

II - integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola;
III - melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem;
IV - medidas de incentivo para que profissionais mais bem avaliados exerçam suas funções em escolas de locais com piores indicadores socioeconômicos ou que atendam estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Parágrafo único. Os planos de carreira deverão contemplar capacitação profissional especialmente direcionada à formação continuada com vistas à melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 2020).

A compreensão dos recursos financeiros se faz necessária tendo em vista que são essenciais em qualquer desenvolvimento ou implantação de processo formativo, seja na área que for. Ressalta-se a presença da formação continuada como enfoque para a melhoria da qualidade do ensino.

Uma das legislações que mais aproximam a saúde e a educação está expressa no Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007, que institui o Programa Saúde na Escola “com finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde” (BRASIL, 2007). O programa objetiva a promoção de saúde e a cultura de paz, a prevenção de agravos à saúde, o fortalecimento e articulação das áreas de saúde (SUS) e educação bem como também

V - fortalecer o enfrentamento das vulnerabilidades, no campo da saúde, que possam comprometer o pleno desenvolvimento escolar;

VI - promover a comunicação entre escolas e unidades de saúde, assegurando a troca de informações sobre as condições de saúde dos estudantes; e

VII - fortalecer a participação comunitária nas políticas de educação básica e saúde, nos três níveis de governo (BRASIL, 2007).

O Plano Nacional de Educação (2014-2021) foi instituído pela Lei nº 13.005/2014, onde foram definidas dez diretrizes e vinte metas para a educação brasileira partindo do princípio da cooperação federativa, ou seja, a atuação em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. A meta 7 se refere a “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb” (BRASIL, 2014). No detalhamento das estratégias para alcançar esta meta é indicada, dentre outras ações, a necessidade de se

7.29) promover a articulação dos programas da área da educação, de âmbito local e nacional, com os de outras áreas, como saúde, trabalho e emprego, assistência social, esporte e cultura, possibilitando a criação de rede de apoio integral às famílias, como condição para a melhoria da qualidade educacional;

7.30) universalizar, mediante articulação entre os órgãos responsáveis pelas áreas da saúde e da educação, o atendimento aos (às) estudantes da rede escolar pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde (BRASIL, 2014).

O plano nos traz essa visão integrativa entre os órgãos, de maneira a articular ações que fomentem a promoção à saúde.

O Plano Municipal de Educação da cidade de São Paulo (2015-2025) estabelece um conjunto de estratégias para promoção de melhoria na qualidade de atendimento da população, a articulação entre as áreas da educação e da saúde são citadas em alguns momentos, onde se incentiva a integração entre elas e outros setores visando proporcionar um atendimento mais integral ao(a) aluno(a), em consonância com as definições do Plano Nacional de Educação (2014-2021):

3.27. Promover a articulação dos programas da área da educação, de âmbito local e nacional, com os de outras áreas, como saúde, trabalho e emprego, assistência social, cultura e esportes, criando uma rede de proteção social para crianças e jovens.

6.3. Promover, em regime de colaboração com o Estado de São Paulo e a União, a busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude.

8.4. Garantir em todas as regiões, em regime de colaboração com o Estado de São Paulo e a União, centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas, que desenvolvam pesquisa sobre a temática, e integrados, por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, em número proporcional à quantidade de educandos com necessidades especiais atendidos na região, para apoiar o trabalho das (os) professoras (es) da Educação Básica com as (os) educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação

8.17. Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude (SÃO PAULO, 2015).

É possível notar que já temos políticas públicas que articulam a saúde e a educação nos âmbitos federal, estadual e municipal. Apesar da legislação vigente,

ainda se percebe uma dificuldade de se operacionalizar o que nela está estabelecido. Por isso a importância de nos apropriarmos das legislações vigentes, para cumprimento do estabelecido, para a garantia de nossos direitos e para a luta pelo que almejamos transformar.

3.4 Formação docente

Segundo Gadotti (2019, p. 21), “a tarefa de ser professor é complexa. Implica diferentes saberes e atitudes. Implica estudo, pesquisa, atenção, visão de mundo”. Com isso, percebe-se que exige muita dedicação e profissionalismo por parte de quem assume essa tarefa.

O(A) professor(a) é um(a) organizador(a) da aprendizagem e “precisa ser uma liderança democrática, respeitosa das diferenças, ser apaixonado pelo que faz” (GADOTTI, 2019, p. 21).

Para Tardif (2014, p. 128) “o objeto de trabalho dos professores são seres humanos individualizados e socializados ao mesmo tempo. As relações que eles estabelecem com seu objeto de trabalho são, portanto, relações humanas”. Esse estudioso ao analisar as concepções e práticas que envolvem a formação dos(as) professores(as) ratifica a importância do reconhecimento dos(as) professores(as) como sujeitos da própria formação profissional com direito à voz, independente do espaço formativo, além de criticar as formações desarticuladas da realidade docente e que não visem a prática, assim como a fragmentação do conhecimento.

A formação inicial em nível superior ocorre nas instituições de educação superior (faculdades, centros universitários e universidades) com base em currículos “muitas vezes ainda pautados nos paradigmas da racionalidade técnica e descolados da realidade das escolas públicas” (SILVA; MANRIQUE, 2017, p. 169). Por essa razão se faz tão necessária a constante formação continuada docente, ou melhor o desenvolvimento docente, para lidar com os desafios das práticas escolares em direção a transformações necessárias.

A escuta, o diálogo e a reflexão articuladas à realidade dos(as) alunos(as) demanda uma prática docente crítica, logo a formação do(a) professor(a) vai requerer momentos de reflexão crítica sobre a prática para que essa prática se efetive. Sendo assim, Gadotti (2019, p. 33) aponta que

A reflexão é fundamental. Mas não basta o professor, a professora, serem reflexivos. É preciso que a reflexão seja crítica. É preciso que ele dê sentido à reflexão. A reflexão é meio, é instrumento para a melhoria do que é específico de sua profissão que é construir sentido, impregnar de sentido cada ato da vida cotidiana.

Nesse sentido, Silva e Manrique (2017, p. 169) argumentam

a impossibilidade de formar educandos para a emancipação, se não apostarmos na formação de educadores que se assumam como intelectuais transformadores de sua prática, detentores de um discurso da crítica, mas também da possibilidade, como atores sociais capazes de promover mudanças.

O saber dos(as) professores(as) se relaciona com a sua identidade, suas experiências de vida e sua história profissional, mas também se associa ao público com quem trabalha, a tarefa que exerce e o espaço que ocupa numa instituição e sociedade. É um trabalho multidimensional. Tardif (2020), a partir da natureza da fonte, classifica os saberes docentes em:

- Saberes experienciais: relacionado a experiência individual, baseado no trabalho cotidiano e conhecimento de seu meio;
- Saberes curriculares: relacionado aos programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos etc.);
- Saberes disciplinares: formação inicial e contínua, saberes relacionados aos diversos campos de conhecimento, por exemplo, as disciplinas nas universidades.

Portanto ao discutirmos a formação docente, é importante considerar as diferentes bases pelas quais os saberes dos(as) professores(as) se constroem.

Freire (2021, p. 25) ressaltava a importância da formação que ocorre no exercício da docência com a premissa que “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. Esse autor a coloca como processo contínuo e reflexivo.

Acompanhando a história da educação brasileira, a formação docente também é marcada por reformas educacionais e influenciada pela divisão de classes no país, com uns compreendendo a educação como mercadoria e outros com concepção de transformação da sociedade e relação democrática (SILVA; NUNES, 2020).

A formação docente recebeu mais espaço para as políticas públicas a partir de meados dos anos 1980 e na década seguinte com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional (Lei nº 9.394/1996). As políticas educacionais desde os anos 1990, visando competitividade e ascensão do Brasil à agenda global, implementou programas, destacando-se o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), o PROUNI (Programa Universidade para Todos) (SILVA; NUNES, 2020).

A formação de professores engloba duas configurações, a formação inicial e a formação continuada. A formação inicial se refere aos cursos de licenciatura, tais como Letras e Matemática, realizados em instituições públicas ou particulares. Ela é requisito para atuação em determinadas áreas, é o caso da profissão docente (SILVA; NUNES, 2020).

A formação continuada, por sua vez, trata do desenvolvimento profissional do(a) professor(a) e pode envolver diversos tipos de atividade com grau de formalidade maiores ou menores, nisso englobam desde cursos com certificação realizados após a graduação até reuniões pedagógicas, participação em seminário etc. Está amplamente relacionada à aprendizagem contínua e “contribui para as mudanças que se fazem necessárias para a melhoria das práticas pedagógicas na escola e, conseqüentemente, na educação” (SILVA; NUNES, 2020, p. 9).

É fundamental que a

a atividade continuada formativa proporcione ao professor o exercício da reflexão crítica sobre sua prática e o conduza à compreensão do conteúdo do seu trabalho e da consequência para o enfrentamento das mudanças na direção da superação das práticas de teorias descontextualizadas e disciplinares (SILVA; NUNES, 2020., p. 10).

A LDB/1996 define em seu Artigo 61, redação dada pela Lei 12.014/2009 que

Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;

V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação.

Silva e Nunes (2020) discutem sobre a contradição do item IV na referida lei considerando promover uma desqualificação dos saberes do trabalho pedagógico docente, já que se evidencia uma sobreposição do saber técnico em detrimento do saber pedagógico.

Ainda na LDB/1996 podemos verificar que um dos princípios do ensino é a valorização do profissional da educação escolar, cabendo a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, a promoção da formação inicial, continuada e capacitação dos profissionais de magistério. Também é colocada a possibilidade de utilização de recursos e tecnologias de educação a distância para formação continuada e capacitação.

O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2017 estabelece na Meta 16 a garantia de formação continuada na área de atuação para todos os profissionais da educação básica, com objetivo de preencher as lacunas da formação inicial e aperfeiçoamento permanente. Porém, na prática a situação é bem diferente do Plano, pois segundo dados do Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas desse PNE, apenas 35,1% dos docentes da educação básica reconheceram receber esse tipo de formação (SILVA; NUNES, 2020).

A Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. São apresentados como princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica a formação docente para todas as etapas de ensino, o padrão de qualidade dos cursos de formação, a articulação entre teoria e prática, projetos com

base teoria e interdisciplinar, articulação entre formação inicial e continuada, inserindo os(as) professores(as) como agentes formativos de cultura.

Acerca do formato das formações, Barretto (2015, p. 695) descreve que

A maior parte [...] é ainda feita nos moldes tradicionais: palestras, seminários, cursos de curta duração, ou seja, representa uma oferta fragmentada que não traz evidências sobre sua capacidade de mudar as práticas docentes.

Dessa perspectiva, importante reconhecer o crucial alerta de Freire (2021, p. 24) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Os processos formativos, logo, precisam seguir a mesma linha para que se efetivem como promissores nas práticas pedagógicas em sala de aula.

A profissão docente está imbricada a visões antagônicas da sociedade, que enxerga o(a) professor(a) ora como um salvador da humanidade, com elementos fundamentais para a melhoria da qualidade de ensino e o progresso, ora como um reproduzidor de informações, com uma formação deficiente que causa desconfiança. A situação tem causado uma crise identitária no(a) professor(a) (NÓVOA, 1998).

O contexto do trabalho docente também é responsável por esta crise: “a causa do mal-estar dos professores prende-se, sem dúvida, à defasagem que existe nos dias de hoje entre uma imagem idílica da profissão docente e as realidades concretas com que os professores se deparam todos os dias” (NÓVOA, 1998, p. 26).

Os(As) professores(as) formam um dos maiores grupos profissionais e uma identidade profissional e coletiva tem se delineado, conforme Nóvoa (1998, p. 28) relata:

a forma como cada um de nós constrói a sua identidade profissional define modos distintos de ser professor, marcados pela definição de ideais educativos próprios, pela adoção de métodos e práticas que colam melhor com a nossa maneira de ser, pela escolha de estilos pessoais de reflexão sobre a ação.

Apesar das contradições que envolvem o trabalho docente no coletivo, é necessário salientar o trabalho individual de cada professor(a) que permanece na

construção de sua identidade e de um fazer que reconhece as potencialidades das suas ações diárias articuladas à reflexão e a ação de seus alunos(as).

Criança

Cabecinha boa de menino triste,
de menino triste que sofre sozinho,
que sozinho sofre, – e resiste,

Cabecinha boa de menino ausente,
que de sofrer tanto se fez pensativo,
e não sabe mais o que sente...

[...]

Para ver passar numa onda lenta e fria
a estrela perdida da felicidade
que soube que não possuiria.

(MEIRELES, 2018, p. 131)

4. TRAJETÓRIA DA PESQUISA

4.1 Delineamento do estudo

O delineamento metodológico adotado neste estudo englobou pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa empírica, sendo tratadas ora separadamente e posteriormente articuladas entre si.

A **pesquisa bibliográfica** é realizada a partir de materiais já elaborados tais como livros, artigos científicos, dicionários, jornais e revistas, normalmente materiais disponíveis em bibliotecas. Permite uma cobertura mais ampla sobre o assunto com contribuições de diversos autores. É necessária a utilização de fontes variadas que devem ser analisadas cuidadosamente para evitar a reprodução de incoerências ou equívocos (GIL, 2002). No âmbito desta investigação, a pesquisa bibliográfica teve como foco estudos sobre Educação em Saúde, Educação Popular em Saúde e políticas públicas da educação e da saúde e formação docente.

A **pesquisa documental** implicou uma aproximação a dispositivos legais relevantes à compreensão de propostas e realizações pertinentes ao objeto desta pesquisa. Assume-se que essa modalidade de pesquisa tem como sua principal fonte de dados “documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias” (MACONI; LAKATOS, 2003, p. 174). Portanto, a pesquisa trata de materiais que não possuem tratamento analítico ou que pode ser revistos considerando os objetivos da pesquisa (GIL, 2002).

Os documentos elencados para a análise documental são: Decreto nº 54.453 de 10 de outubro de 2013, que fixa as atribuições dos Profissionais da Educação que integram as equipes escolares nas unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino; Currículo da Cidade (parte 1 – Introdutório); Planilha com as Formações da Diretoria Regional de Campo Limpo nos anos de 2020, 2021 e 2022 e documentos sobre a COVID-19 no mesmo período.

Por fim, a **pesquisa empírica** permitiu uma aproximação direta a docentes das escolas participantes desta investigação. Hoga e Pereira (p. 13, 2016) afirmam que “estudos empíricos podem ser desenvolvidos segundo diferentes paradigmas, metodologias e métodos”. As autoras ainda relatam que a pesquisa empírica deve ser

orientada pelo mesmo paradigma em todos os seus elementos constituintes, pois “tais elementos incluem a forma, ou a “lente” usada para abordar o tema sob estudo e delimitar a lacuna do correspondente âmbito do conhecimento, o referencial teórico, a metodologia, os procedimentos realizados” (p. 14-15).

Para a pesquisa empírica seguiu-se os passos: produção de 1ª versão do questionário; realização do pré-teste do questionário; análise dos resultados do pré-teste e revisão do questionário; aplicação de questionário final; sistematização dos dados; e análise e interpretação dos dados.

4.2 Critérios de inclusão e exclusão dos colaboradores

A escolha dos colaboradores (amostra homogênea) foi feita com base nos seguintes critérios: professores efetivos no cargo de Professor de Ensino Fundamental II e Médio da Rede Pública Municipal de São Paulo na região do Campo Limpo, atuantes nos anos de 2020, 2021 ou 2022 no Ciclo Autoral nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Inglês, Artes, Educação Física, Leitura ou Educação Digital. Pretendeu-se atingir um grupo diversificado de forma a se obter pelo menos um(a) professor(a) participante de cada disciplina

Não participaram do estudo professores em Módulo, que não possuíam classes atribuídas para regência e professores(as) contratados(as), por não possuírem vínculo efetivo.

A pesquisa empírica de campo foi realizada em quatro escolas. As escolas foram escolhidas pela aceitação da direção na participação e raio de 5 km de distância entre elas, visando se obter a quantidade necessária de colaboradores(as).

Quando se atingiu o número de quatro escolas confirmadas, os convites cessaram, já que se chegou numa quantidade que permitiu o acesso ao número de professores previstos para compor a amostra.

4.3 Coleta de dados

Foi utilizado um questionário semiestruturado para a coleta de dados. Lakatos e Marconi (1999, p. 100) o define como “instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito”. Pádua (2016, p. 59) por sua vez observa que os questionários são “instrumentos de coleta de dados que são preenchidos pelos informantes, sem a presença do pesquisador”.

As perguntas do questionário podem ser abertas, fechadas ou dependentes. Sobre as perguntas abertas, Pádua (2016, p. 61) explica que

as perguntas abertas, por exigirem uma resposta pessoal, espontânea, do informante, trazem dados importantes para uma análise qualitativa, pois as alternativas de resposta não são todas previstas, como no caso das perguntas fechadas.

Perovano (2016, p. 218) menciona que “as perguntas que exigem respostas abertas oferecem ao respondente a possibilidade de dizer o que ele pensa sobre determinado objeto de estudo, uma vez que as respostas são discursivas”.

Nas perguntas fechadas, os participantes escolhem uma alternativa em uma lista previamente definida pelo pesquisador. Salienta-se a importância da redação de alternativas condizentes com o universo discursivo do respondente. Por fim, as perguntas dependentes são aquelas que se articulam à alguma anterior complementando-a. Há vários tipos de formatação que possibilitam a criação desta relação (GIL, 2010).

Os questionários podem ser aplicados ou autoaplicados. Serão aplicados quando depender de que o pesquisador faça as perguntas oralmente e serão autoaplicados quando os participantes responderem sozinhos ao questionário (Gil, 2010).

Nesta pesquisa foi aplicado um questionário, conforme Apêndice B, com perguntas abertas e fechadas bem como autoaplicadas. A escolha deste instrumento foi feita considerando:

- Garantir o anonimato das respostas e maior liberdade de expressão das ideias e opiniões;
- Possibilitar aos(as) professores(as) responder no momento que julgassem mais propício;
- Propor um distanciamento entre o pesquisador e voluntários para evitar influência das opiniões.

Nos meses de setembro e outubro de 2021, os diretores e coordenadores das escolas foram contactados por telefone e pessoalmente para conhecer a pesquisa e ser convidados para a participação que ocorreria no ano seguinte (2022). Ficou acordado apoio ao processo de coleta de dados daqueles que aceitaram participar do estudo.

Foi realizado um pré-teste do instrumento de coleta de dados entre os dias 23, 24 e 25 de março de 2022. Enviou-se convite digital (Apêndice C) pelo *Whatsapp* de 4 professores(as) de uma mesma escola para representar o quadro docente. O pré-teste foi feito com o intuito de verificar a compreensão e a qualidade das perguntas. Ao término foi realizada análise do questionário aplicado, a partir das respostas recebidas, que culminou em ajustes no instrumento. O questionário definitivo (Apêndice B) foi aplicado no mês de maio de 2022.

Os(As) professores(as) foram convidados(as) a participarem da pesquisa por meio de convite digital veiculado pelo *Whatsapp*. No Convite (Apêndice C) foi possível acessar o formulário. A plataforma utilizada foi a *Google Workspace*, da *Google*, que possui serviço de proteção de informações e privacidade.

Para devolutiva ou questionamentos que pudessem ocorrer, *e-mail* e telefone foram disponibilizados para quaisquer informações que se fizessem necessárias aos(as) professores(as). Ao final do questionário foi perguntado sobre o interesse no recebimento de devolutiva no estudo. Em caso positivo, o participante pôde escolher como preferia o recebimento deste retorno, se por *e-mail*, telefone ou outro formato.

4.4 Riscos

Foi esclarecido que poderiam ocorrer riscos mínimos relacionados a participação na pesquisa, como desconforto em se autoavaliar ou utilizar os meios digitais para ler e responder as questões além de cansaço. Alertamos sobre os riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, em função das limitações das tecnologias utilizadas e as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação.

4.5 Benefícios

As evidências produzidas pela pesquisa devem contribuir para os processos formativos dos(as) professores(as) no campo de Educação em Saúde e também para suas práticas pedagógicas nas atividades curriculares do Ciclo Autoral. A construção do produto (material educativo) se ancorou nos resultados deste estudo, sinalizando o reconhecimento da relevância do cotidiano do trabalho docente, suas potencialidades, fragilidades e desafios como ponto de partida para desenvolver processos educativos no/para o contexto escolar.

4.6 Análise dos dados empíricos

A pesquisa qualitativa se destaca no que se refere ao papel da subjetividade do pesquisador e participantes, que recebe um novo espaço já que passam a fazer parte do processo de pesquisa tornando-se, segundo Flick (2009, p. 25) “dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação”.

A análise e a interpretação são tópicos essenciais no processo de pesquisa científica, se articulam estreitamente apesar de diferentes. Gil (2010, p. 156) afirma que a análise “tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que

possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação”, e a interpretação “tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos”.

A análise dos dados foi realizada pela análise de conteúdo. Segundo Franco (2012, p. 12) “o ponto de partida da Análise de Conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada”.

Este processo de análise está organizado em três polos propostos por Bardin (2016): 1º) Pré-análise – fase de organização e sistematização de ideias a partir da escolha dos documentos, formulação de hipóteses e objetivos assim como indicadores para a interpretação; 2º) Exploração do material – fase para operações de codificação e enumeração e escolha das unidades baseadas em regras previamente estabelecidas; 3º) Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação – estabelecimento de quadros de resultados, gráficos, fase de tratamento, inferência e interpretação dos dados.

Os dados gerados pelo *Google* Formulários foram lidos, separados e organizados por pergunta e participante e inseridos em tabelas. As perguntas nortearam os temas para análise. Foram destacados trechos relevantes nas respostas de cada um(a) dos(as) professores(as) acerca da pergunta efetuada. A codificação foi realizada de forma indutiva e utilizou-se como unidade de registro o tema. As regras para enumeração foram presença e ausência bem como frequência.

A análise temática (ou categorial) tem como regra de categorização a semântica, ou seja, aos significados semelhantes. Da análise do material empírico resultaram as seguintes categorias temáticas: Formação inicial de educação superior; Formação continuada; Educação em Saúde; Relevância da saúde em sala de aula; Interesse dos(as) alunos(as) nas temáticas de saúde na perspectiva dos professores; Práticas de ensino-aprendizagem em saúde; Práticas de ensino-aprendizagem sobre saúde durante a pandemia de COVID-19; Facilidades e fragilidades nos processos de ensino-aprendizagem em saúde; Projetos de saúde realizados entre 2020 e 2022; A Saúde nos componentes curriculares; e devolutiva do estudo.

4.7 Preceitos éticos

A realização da pesquisa está em consonância com as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas com seres humanos conforme prevê a Resolução nº 196/96 e nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde.

Os participantes do estudo foram informados dos objetivos da pesquisa, receberam uma via eletrônica do TCLE (Apêndice A) e puderam esclarecer todas as dúvidas que tiveram acerca da participação. O questionário (Apêndice B) foi enviado eletronicamente aos(as) professores(as) para que pudessem respondê-lo.

Quatro escolas aceitaram participar da pesquisa. As cartas de autorização assinadas e carimbadas pelas diretoras seguem nos Anexos A, B, C e D.

A pesquisa teve início após aprovação pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Paulo, sob o nº 54175221.5.0000.5505, conforme consta no Parecer Consubstanciado do CEP nº 5.289.409 (Anexo E).

O saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com outros atores escolares na escola, etc.

(TARDIF, 2014, p. 11)

5. O CICLO AUTORAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) – CAMINHOS PERCORRIDOS

Neste momento do relato da pesquisa apresentamos o resultado da análise documental referente ao objeto de estudo, iniciando pelo Currículo da Cidade, documento orientador das aprendizagens essenciais dos(as) alunos(as) do Ciclo Autoral. Na sequência coloca-se em foco o processo formativo da Rede Municipal de São Paulo a partir do Decreto nº 54.453, de 11 de outubro de 2013, e as ações formativas promovidas pela DRE Campo Limpo e sua articulação com a saúde. Finaliza-se com os impactos da pandemia de COVID-19 no município de São Paulo com especial atenção à educação.

5.1 Currículo da Cidade

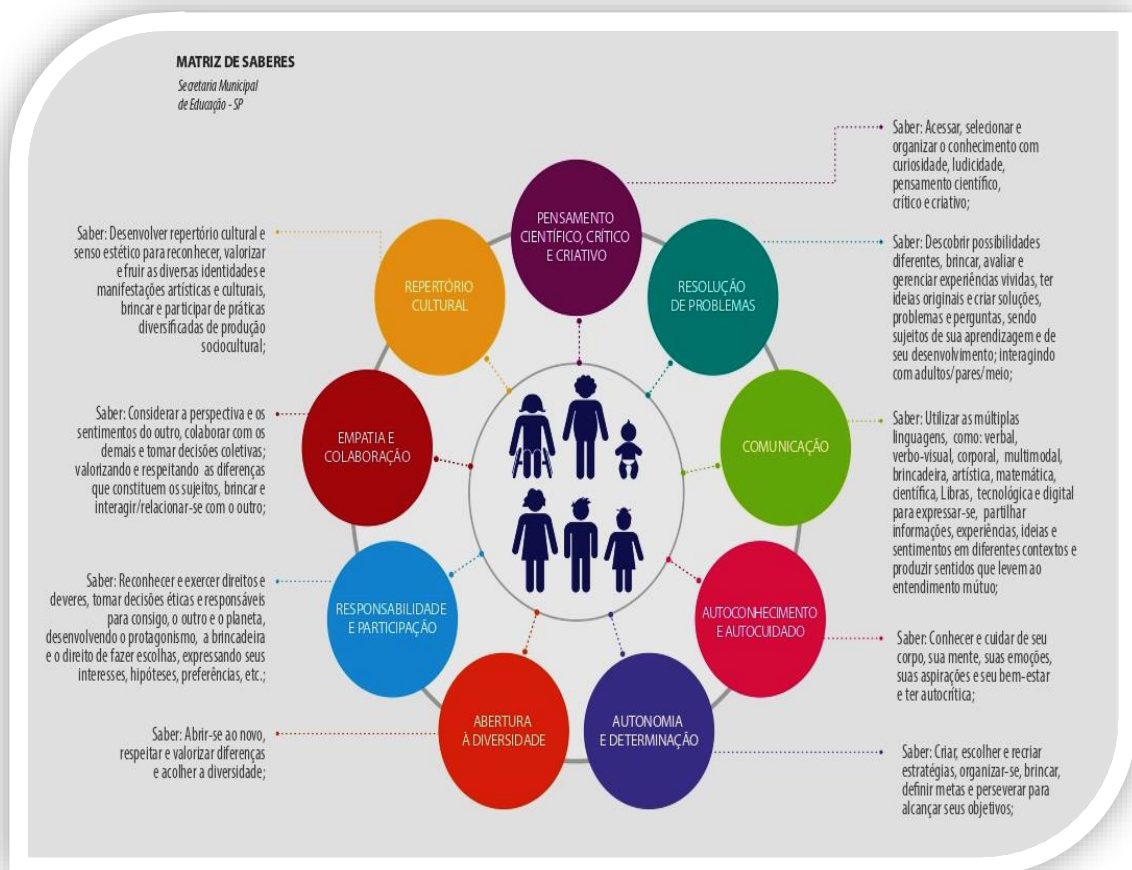
O Currículo da Cidade (SÃO PAULO, 2019) tem como objetivo o alinhamento das orientações curriculares do Município de São Paulo à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), definindo as aprendizagens essenciais dos estudantes na Educação Básica. Foi construído de forma coletiva com base nas premissas:

- Continuidade – rompimento com a lógica de descontinuidade e integração de experiências;
- Relevância – documento dinâmico e de uso cotidiano pelos docentes;
- Colaboração – incorporação de diferentes vozes no processo de elaboração;
- Contemporaneidade – foco nos desafios da atualidade.

Os três conceitos orientadores do Currículo da Cidade (SÃO PAULO, 2019) são:

- Educação Integral – objetiva a promoção do desenvolvimento integral dos(as) alunos(as) nas dimensões intelectual, social, emocional, física e cultural;
- Equidade – garantia de condições necessárias para assegurar os direitos de aprendizagem dos estudantes;
- Educação Inclusiva – respeito e valorização das diferenças.

O Currículo da Cidade foi elaborado a partir da compreensão de que os currículos são plurais, ou seja, reúnem diferentes saberes, culturas e conhecimentos, em diferentes perspectivas. Além disso, os compreende como orientadores pois delimitam os aprendizados oferecendo diretrizes para o cotidiano escolar. Currículos também não são lineares afinal se compõem a partir de um conjunto de aprendizagens e não necessariamente de uma sequência linear. São considerados processos permanentes que precisam ser revisados e atualizados.



Fonte: NTC/SME, 2019

Figura 2. Matriz de Saberes – Secretaria Municipal de Educação – SP

Foi com a colaboração dos(as) professores(as) que o Currículo da Cidade foi construído, eles(as) serão os(as) protagonistas em contextualizar e dar sentido aos aprendizados e o centro do processo serão os estudantes.

É importante enfatizar que “o Currículo da Cidade orienta-se pela Educação Integral, entendida como aquela que promove o desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões (intelectual, física, social, emocional e cultural)” (SÃO PAULO, 2019, p. 21). Com esta abordagem procura-se o desenvolvimento das potencialidades dos(as) alunos(as) em várias esferas.

A Matriz de Saberes tem como objetivo “formar cidadãos éticos, responsáveis e solidários que fortaleçam uma sociedade mais inclusiva, democrática, próspera e sustentável. Ela indica o que os(as) alunos(as) devem aprender durante o percurso escolar:

O Currículo da Cidade também incluiu os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), pactuados na Agenda 30 pelos países-membros da Organização das Nações Unidas (ONU). Os 17 objetivos são:

1. Erradicação da pobreza; 2. Fome zero e agricultura sustentável; 3. Saúde e bem-estar; 4. Educação de qualidade; 5. Igualdade de gênero; 6. Água potável e saneamento básico; 7. Energia Limpa e Acessível; 8. Trabalho decente e crescimento econômico; 9. Indústria, inovação e infraestrutura; 10. Redução das desigualdades; 11. Cidades e comunidades sustentáveis; 12. Consumo e produção responsáveis; 13. Ação contra a mudança global do clima; 14. Vida na água; 15. Vida terrestre; 16. Paz, justiça e instituições eficazes; 17. Parcerias e meios de implementação (SÃO PAULO, 2019, p. 38).

Os componentes curriculares estão distribuídos nas diferentes áreas do conhecimento conforme apresentado a seguir: Linguagens: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física; Matemática: Matemática; Ciências da Natureza: Ciências Naturais; Ciências Humanas: Geografia e História (SÃO PAULO, 2019).

Além destes componentes, também são disponibilizadas aos(as) alunos(as) aulas de Informática Educativa e Leitura. Para estes componentes, é necessário que o(a) professor(a) seja referendado para atuar na Sala de Informática Educativa e Sala de Leitura das unidades (SÃO PAULO, 2019).

No Currículo da Cidade, o protagonismo juvenil é bastante incentivado no Ciclo Autoral, a etapa “tem como objetivo ampliar os saberes dos estudantes de forma a permitir que compreendam melhor a realidade na qual estão inseridos, explicitem as suas contradições e indiquem possibilidades de superação” (SÃO PAULO, 2019, p.

44). Os Trabalhos Colaborativos de Autoria (TCAs) são uma das abordagens pedagógicas que permitem um trabalho na concepção de Educação em Saúde, considerando suas características e objetivos:

Incentivar o papel ativo dos estudantes no currículo, de forma a desenvolver sua autonomia, criticidade, iniciativa, liberdade e compromisso; Fomentar a investigação, leitura e problematização do mundo real, a partir de pesquisas que envolvam diferentes vozes e visões, oferecendo várias possibilidades de apropriação, criação, divulgação e sistematização de saberes; Transformar professores e estudantes em produtores de conhecimento, criando oportunidades para que elaborem propostas e realizem intervenções sociais para melhorar o meio em que vivem (SÃO PAULO, 2019, p. 45).

Currículos causam muitas vezes a impressão de rígidos e regulatórios frente ao trabalho docente. O Currículo da Cidade, por sua vez, construído com a participação dos(as) professores(as), possui a educação integral como um de seus conceitos orientadores, o que contribui para fomentar práticas de ensino-aprendizagens voltadas para o desenvolvimento do(a) aluno(a) em todas as suas dimensões. A articulação do Currículo com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) também favorece práticas ligadas a essas dimensões citadas. A saúde está descrita no item 3 da ODS ao lado de bem-estar. Logo, os conteúdos sobre saúde estão assegurados em Currículo, podendo qualquer componente curricular fazer uso em seu conteúdo.

5.2 Processo formativo docente na Rede Municipal de Ensino de São Paulo

A própria condição de ser professor exige atualização constante. Seu trabalho vai além conhecer e aplicar seus conteúdos e essa tarefa que muitas vezes parece isolada e individual está prevista em diversas políticas públicas com outro tipo de operacionalização.

O Decreto nº 54.453, de 11 de outubro de 2013, determina as atribuições dos profissionais da Educação da Rede Municipal de Ensino e estabelece que

A ação docente deve ser entendida como processo planejado de intervenções diretas e contínuas entre a realidade do educando e o saber sistematizado, visando a apropriação e construção de conhecimentos e aquisição de habilidades pelos alunos, observadas as diretrizes da política

educacional da Secretaria Municipal de Educação e demais dispositivos legais (SÃO PAULO, 2013).

Neste mesmo Decreto a formação do professor é tratada no Artigo XIV quando define que os(as) professores(as) devem “participar das atividades de formação continuada oferecidas para o seu aperfeiçoamento, bem como de cursos que possam contribuir para o seu crescimento e atualização profissional” (SÃO PAULO, 2013).

Foram solicitadas a Diretoria Regional de Campo Limpo informações referentes às formações docentes no período de 2020 a 2022 (Anexo G). Essas informações foram organizadas considerando o objeto de estudo. Ao total foram contabilizadas 47 formações no período. As formações voltadas aos(às) professores(as) do Ciclo de Alfabetização e EJA, assim como aos coordenadores pedagógicos, foram desconsiderados para fins de análise tendo em vista ser o público os(as) professores(as) do Ciclo Autoral, o que reduziu o número para 34 formações, conforme apresentado:

Tabela 1. Formações nos anos de 2020, 2021 e 2022 na Rede Municipal de São Paulo

Formações nos anos de 2020, 2021 e 2022 na Rede Municipal de São Paulo	Frequência	Porcentagem
Trilhas em formação	8	23,5%
Para aprender e ensinar Xadrez na escola – Módulo I	2	5,9%
Educação socioambiental: mata atlântica nas escolas	2	5,9%
Cultura, poder e trabalho na constituição da sociedade contemporânea: Elementos metodológicos e didáticos do trabalho docente no ciclo autoral	2	5,9%
Interdisciplinaridade e Ensino de História - Desafios da Prática Docente	2	5,9%
Os Conceitos Estruturantes da Geografia e o Currículo da cidade	2	5,9%
O acompanhamento da aprendizagem, planejamento e a intervenção didática no ensino de matemática nos ciclos interdisciplinar e autoral	2	5,9%
Práticas de linguagem - Um olhar para a integração dos eixos: Práticas de leitura/escuta, Práticas de produção de textos escritos, Prática de produção de textos orais e Práticas de análise linguística	2	5,9%
Currículo da cidade: Ressignificando o ensino de Ciências nos ciclos interdisciplinar e Autoral	2	5,9%
Povos Indígenas e o Currículo da Cidade: Possibilidades e desafios	2	5,9%
As matemáticas e as experiências dos territórios	2	5,9%

Refúgios Humanos: Direito à vida em um mundo sem fronteiras	2	5,9%
Educação ambiental: teoria e prática pedagógica na gestão dos resíduos sólidos	1	2,9%
Respeitar é preciso! – A educação em direitos humanos e a atuação das comissões de mediação de conflitos	1	2,9%
Educação em Direitos Humanos: desafios do contexto atual	1	2,9%
O papel da educação na compreensão das enchentes na Cidade de São Paulo: cuidar e prevenir	1	2,9%

Fonte: Documentos da Diretoria Regional de Campo Limpo – 2022

Podemos inferir que a DRE Campo Limpo durante o período propiciou formações diversificadas para diferentes públicos. Percebe-se um enfoque voltado à implantação do Currículo nos componentes curriculares e uma aproximação aos materiais disponibilizados pela SME, tais como, o Trilhas de Aprendizagens (2021). O material evidenciou a pandemia de COVID-19 em todos os componentes curriculares a partir de textos, imagens, gráficos, infográficos etc.

Os dados levantados mostram que algumas formações específicas para determinados componentes curriculares, a exemplo de História, Geografia, Matemática, Ciências e Português foram realizadas. Contudo, outras disciplinas não tiveram o mesmo espaço específico como Artes e Inglês. Vale enfatizar que várias temáticas das formações podem ser inseridas para diversos componentes.

Analisando as formações pelos títulos podemos evidenciar que não há temas relacionados à saúde em um primeiro momento, mas se aprofundarmos nosso olhar e lembrarmos que a saúde se inter-relaciona a diversas outras áreas e temáticas poderemos encontrar pontos de intersecção, é o caso, por exemplo do curso *Para aprender e ensinar Xadrez na escola – Módulo I*. Vale salientar que o xadrez chegou ao Brasil em 1808 por meio de D. João VI. Atualmente é bastante difundido no Brasil, principalmente nas escolas. O jogo proporciona uma série de benefícios aos seus praticantes, estimulando a concentração e tomada de decisões, o raciocínio lógico, o desenvolvimento da autoestima, capacidade de abstração, resolução de problemas e autocontrole assim como aguça a memória. Uma ação desta natureza necessita de organização e planejamento das escolas e da formação específica para o professor que além de conhecer o jogo também precisa compreender as dinâmicas pedagógicas que envolvem o assunto tal como a separação dos(as) alunos(as) por nível de habilidade (OLIVEIRA, 2019).

O curso *Educação socioambiental: mata atlântica nas escolas* e *Educação ambiental: teoria e prática pedagógica de resíduos sólidos* conduz à reflexão do ambiente vivido, sua flora, fauna, os cuidados com a natureza e a gestão do que é descartado, o que também envolve saúde.

O curso *Povos Indígenas e o Currículo da Cidade: Possibilidades e desafios* faz a articulação entre a temática e as propostas do currículo específico. A questão indígena é indiscutivelmente relevante de ser tratada no ambiente escolar, não só pelas nossas raízes, mas pelo papel que ainda desenvolvem hoje quanto à cultura, língua, ritos e história. É perceptível um movimento político dos povos indígenas em busca de melhores condições de vida e a aproximação dos grandes centros urbanos. Compreender toda essa dinâmica permite ao professor diversos tipos de trabalho em sala de aula, inclusive acerca da saúde, por exemplo, “trabalhar o tema da culinária pode ser bem positivo porque fará compreender a ideia de saúde ou doença para esses povos” (*Currículo da cidade: povos indígenas: orientações pedagógicas*, 2019, p. 96).

O curso *Refúgios Humanos: Direito à vida em um mundo sem fronteiras* trata da questão dos refugiados. De acordo com pesquisa Nepo/Unicamp de 2020 a região metropolitana de São Paulo concentra quase três terços dos imigrantes do estado localizados principalmente na zona leste da capital e cidades vizinhas. A concentração nos centros urbanos se justifica pela busca de trabalho e renda. Com a pandemia de COVID-19 as solicitações de refúgio no país diminuíram, situação que dificulta o acesso à saúde, educação etc. A xenofobia, a discriminação e a situação de vulnerabilidade precisam ser amplamente discutidas na escola (BUCCI *et al.*, 2021).

Outro tema que pode ser verificado nas formações é a *Educação em Direitos Humanos*, que se relaciona à cidadania e princípios de igualdade, equidade e diversidade, por meio dos cursos *Respeitar é preciso! – A educação em direitos humanos e a atuação das comissões de mediação de conflitos* e *Educação em Direitos Humanos: desafios do contexto atual*. O Plano Nacional em Direitos Humanos define que

a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político pedagógico da escola, os

materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação (BRASIL, 2018, p. 19).

Outra questão importante que podemos observar nas formações é a “enchente”. São Paulo é marcada por várias regiões que costumeiramente alagam por conta dos rios poluídos. O Campo Limpo é uma destas regiões. O curso *O papel da educação na compreensão das enchentes na cidade de São Paulo: cuidar e prevenir* vem para mostrar um pouco desta realidade tão próxima a tantos(as) alunos(as). Uma das causas das enchentes é a quantidade de lixo que é despejada nele:

O lixo, como outros temas dessa natureza, é um problema que está à porta das pessoas, dentro das escolas e em muitas esquinas das cidades da região. Por isso, torna-se um tema premente, por ser mais familiar, favorecendo, assim, sua mobilização no ensino através de atividades que vão desde práticas de sala de aula até ações na escola e na comunidade como um todo (MARTINS *et al.*, 2018, p. 596).

O contato com a água das enchentes ou a proximidade nestes locais pode causar uma série de agravos e doenças como diarreia e gastroenterite, varíola, hepatite A, febre amarela, dengue, leptospirose, cólera, febre tifoide, rinite alérgica etc. Transtornos mentais e comportamentais também podem se associar a eventos de enchente, e resultar em estados de estresse, insônia, pesadelos, memórias repetidas, perda de apetite, irritabilidade e outros (FREITAS *et al.*, 2012).

O curso *Cultura, poder e trabalho na constituição da sociedade contemporânea: Elementos metodológicos e didáticos do trabalho docente no ciclo autoral* trata de questões pertinentes ao público-alvo tendo em vista que neste ciclo os(as) alunos(as) participam mais ativamente dos processos de ensino e aprendizagem, buscando inclusive soluções para os problemas encontrados. O protagonismo juvenil é fomentado de diversas maneiras, em especial com o Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA).

O protagonismo juvenil contribui para a autonomia e empoderamento do adolescente, o reconhecimento do valor da saúde, promove inclusão, emancipação, melhor qualidade de vida e, portanto, redução da vulnerabilidade (SILVA *et al.*, 2010).

A DRE Campo Limpo, a SME, os sindicatos e outras organização promovem eventos e espaços formativos diversos aos docentes. Do material que obtivemos, podemos destacar que houve uma diversificação de temas que atingiram diferentes

públicos. Apesar da saúde não estar expressa de forma direta, os temas poderiam ter uma abordagem também voltada a Educação em Saúde. Como a DRE Campo Limpo só nos forneceu os nomes dos cursos e não o conteúdo programático completo, não tivemos como aprofundar as discussões nesse sentido, mas procurou-se aqui mostrar que dependendo da abordagem é possível trazer a saúde para os assuntos mencionados.

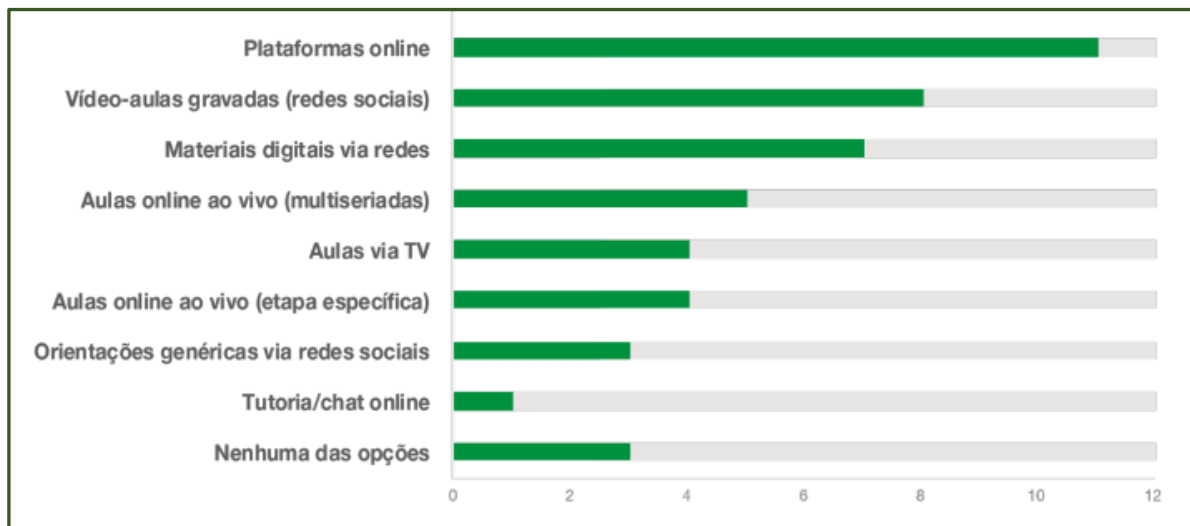
5.3 A pandemia de COVID-19 e os impactos no sistema educacional do Município de São Paulo

A COVID-19 surgiu na cidade de Wuhan na China no final de 2019. Na época, se pensava tratar de uma doença isolada, mas com o passar de poucos meses foi se espalhando por diversos países, no Brasil o primeiro caso foi diagnosticado em 25 de fevereiro de 2020. Com a rápida propagação, a OMS declarou a pandemia e foi orientado o isolamento social. Para que a medida ocorresse comércios, escolas, inclusive fronteiras entre países foram fechadas (COUTO *et al.*, 2020).

O isolamento social causou transformações profundas em diversos setores da sociedade modificando inclusive a relação entre as pessoas durante o período. O novo coronavírus tornou a escola um lugar de risco para a propagação do vírus já que crianças e adolescentes poderiam ser vetores de transmissão, situação que gerou o fechamento das escolas por um longo período. O retorno presencial foi realizado de forma gradativa e com diversos protocolos sanitários (ARRUDA, 2020).

No Brasil, o Ministério da Educação delegou a cada estado que tomasse suas decisões acerca do funcionamento da Educação Básica durante o período de pandemia, considerando a propagação do vírus, os casos de infecção e as mortes (ARRUDA, 2020).

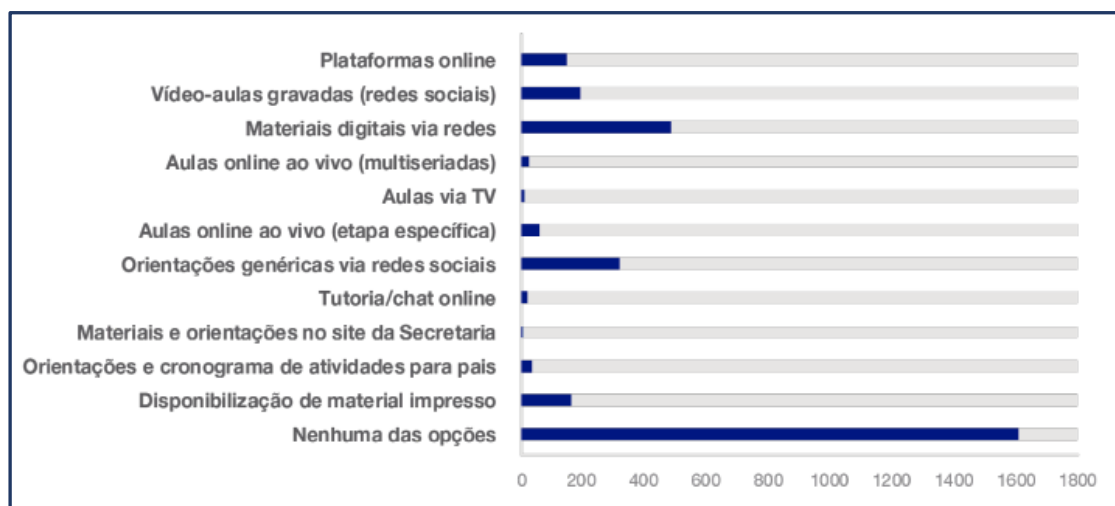
A tendência da maior parte dos estados brasileiros foi a utilização de plataformas online, videoaulas gravadas e materiais digitais, para garantir a continuidade dos estudos, conforme mostra o Gráfico 1:



Fonte: Cieb (2020). Elaboração: Todos Pela Educação. Disponível em:
https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf

Gráfico 1. Estratégias das Redes Estaduais

Já nos municípios, de uma forma geral, as estratégias ocorreram de forma mais lenta e com menor quantidade de recursos. O Gráfico 2 apresenta as estratégias mais utilizadas pelos municípios, onde é possível verificar maior incidência de uso de materiais digitais via redes e orientações genéricas via redes sociais. Ressalta-se que esses números não superam o índice de nenhuma das opções demonstrando que as redes municipais tiveram mais dificuldades em garantir a aprendizagem durante o período de pandemia de COVID-19.



Fonte: Cieb (2020). Elaboração: Todos Pela Educação. Disponível em:
https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf

Gráfico 2. Estratégias das Redes Municipais

É sabido que apesar das políticas para acesso à escola, muitos(as) alunos(as) ficaram completamente afastados, principalmente pela falta de recursos para manter os estudos à distância. O uso de aplicativos e plataformas, por exemplo, necessita de um aparelho celular, *tablet* ou computador, assim como o acesso à internet, que muitos não tinham. Esta situação associada a outros fatores contribuiu para o crescimento das desigualdades sociais durante o período de pandemia.

O Decreto nº 59.283, de 16 de março de 2020 declarou situação de emergência no Município de São Paulo e definiu medidas para o enfrentamento da pandemia, dentre elas a suspensão das aulas presenciais (SÃO PAULO, 2020).

A Instrução Normativa nº 15, de 08 de abril de 2020 estabeleceu critérios para assegurar a aprendizagem durante o período de suspensão das aulas. O documento previa a utilização de material impresso e como complemento o ambiente virtual. A SME disponibilizou uma plataforma para as atividades virtuais, o *Google Sala de Aula*. Foi necessária a criação de um Plano para a Continuidade das Atividades Escolares, em consonância com o Currículo da Cidade e o Projeto Político Pedagógico da Unidade.

O Plano São Paulo, instituído pelo Decreto Estadual nº 64.994, de 28/05/2020, traçou as estratégias e metas do governo e municípios para o enfrentamento da pandemia, partindo dos dados das autoridades sanitárias e médicas. Esse documento foi a base para muitas das ações realizadas pelo município de São Paulo.

A SME em parceria com a Escola Municipal de Saúde da Secretaria Municipal de Saúde, realizou o curso “Protocolo Volta às Aulas”, voltado a todos os servidores da Rede Municipal de Ensino, com duração de 20 horas, no de 05/10/2020 a 03/11/2020 pela plataforma *Moodle* (Comunicado SME Nº 439 de 30/09/2020).

Segundo o documento “Protocolo Volta às aulas – Versão II”, a formação no período considera os diferentes contextos de cada modalidade de ensino e o público-alvo participante. Os objetos da formação foram:

- Doença, formas de transmissão, práticas de proteção e segurança;

- Normas de higiene e limpeza;
- Organização da comunicação com a comunidade escolar;
- Plano de fluxo institucional (entrada e saída);
- Procedimentos em ambientes coletivos;
- Procedimentos para o retorno à escola (SÃO PAULO, 2021).

Posteriormente também foi ofertado em caráter obrigatório o curso “Protocolo de segurança para a volta às aulas”, parceria da SME com a Faculdade Paulista de Ciências da Saúde. Com duração de 4 horas, foi realizado no período de 17/11/2020 a 21/12/2020. Essas formações tinham por objetivo preparar os(as) professores(as) para o retorno presencial.

A Rede Municipal distribuiu *tablets* aos(as) alunos(as) para que pudessem realizar as atividades remotas. O aparelho continha chip com dados móveis pagos (Secretaria Especial de Comunicação, 2022).

Em 21/01/2021 foi publicada Nota Técnica *Orientações para retorno seguro às aulas no município de São Paulo, diante da pandemia da COVID-19*. Este documento foi atualizado em 30/03/2022 (Nota Técnica Conjunta COVISA/CAB nº 1, 2022) e republicado orientando dentre várias medidas: evitar no espaço escolar concentração de pessoas e aglomeração nos espaços comuns; higienizar os materiais compartilhados após o uso; priorizar atividades realizadas ao ar livre; disponibilizar água, sabão líquido, álcool gel 70% e papel toalha nas áreas comuns; ofertar água e alimentos de forma individualizada, ou seja, em copos, tigelas e pratos individuais, garantir ambientes com ventilação natural, mantendo janelas e portas abertas; divulgar cartazes ilustrativos sobre higienização adequada das mãos; priorizar atendimento ao público de maneira remota; notificar e acompanhar casos suspeitos e confirmados; capacitar continuamente professores(as) acerca dos protocolos sanitários (SÃO PAULO, 2022).

Outras Notas Técnicas foram publicadas orientando pequenas alterações na rotina. Essas modificações visam acompanhar a manutenção das medidas não farmacológicas, o avanço considerável no número de vacinados bem como “a necessidade de adaptações que promovam a continuidade das aulas presenciais para salvaguardar a aprendizagem, saúde mental, nutrição e proteção das crianças e

adolescentes num ambiente escolar seguro” de acordo com a Nota Técnica Conjunta COVISA/SMS (SÃO PAULO, 2022).

As informações sugerem que ações foram realizadas pela SME de São Paulo a fim de minimizar os impactos na aprendizagem dos alunos durante a pandemia de COVID-19. A oferta de cursos aos(às) professores(as) procurou prepará-los(las) para o retorno presencial já que a exposição física aumentaria a possibilidade de contágio também. Entende-se que apesar de todos os esforços tanto da SME como dos professores, não foi possível assegurar o acesso às aulas a todos os alunos, ainda assim seguimos com ações de reforço e recuperação das aprendizagens para diminuição da defasagem.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição - um conjunto de informes a ser depositado nos educandos -, mas a devolução organizada sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada.

(FREIRE, 2020, p. 116)

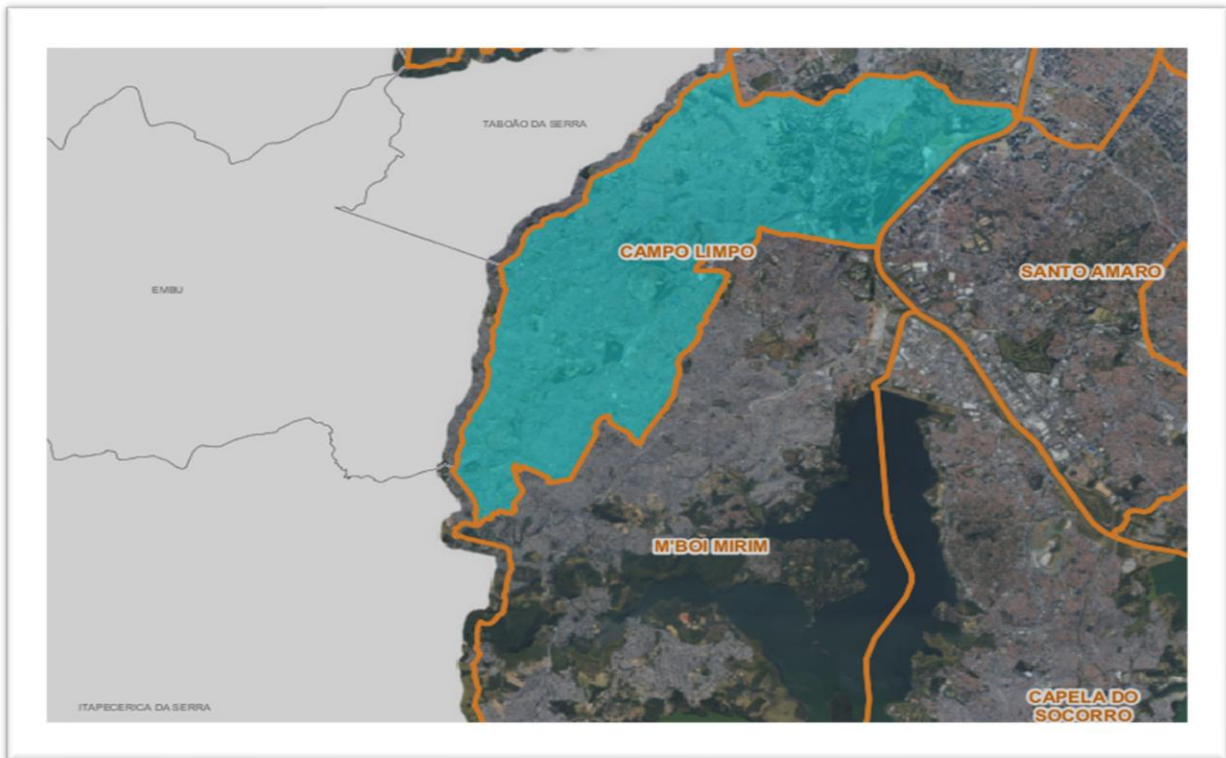
6. EDUCAÇÃO EM SAÚDE NO CICLO AUTORAL – FALA DOS(AS) PROFESSORES(AS)

O encontro com os(as) protagonistas do cotidiano de escolas da Rede de Educação do Município de São Paulo significou um momento crucial desta trajetória investigativa. A intenção neste momento do relato da pesquisa é colocar em foco a *palavra* dos(as) professores(as) atuantes no Ciclo Autorral acerca da formação e da prática em ensino-aprendizagem no que se refere à Educação em Saúde. Para tal, começamos descrevendo o espaço que se optou para a realização da pesquisa, por considerarmos fundamental o conhecimento dessa realidade para compreendermos os sujeitos que dela fazem parte. Em seguida, o olhar se volta ao perfil dos(as) professores(as) colaboradores(as) desta pesquisa. Ao fim, por meio da análise de conteúdo temática, apresenta-se a percepção desses protagonistas sobre a Educação em Saúde na escola.

6.1 A região do Campo Limpo

A Subprefeitura do Campo Limpo é composta por três distritos: Campo Limpo numa área de 12,8 km², Capão Redondo numa área de 13,6 km² e Vila Andrade numa área de 10,3 km² (DADOS, 2022) que totaliza uma área de 36,7 Km². A região faz divisa com os municípios de Taboão da Serra, Embu e Itapeverica da Serra e dentro do município de São Paulo com as Subprefeituras de Butantã, Santo Amaro e M'Boi Mirim conforme Mapa 1.

A história do Campo Limpo é contada por relatos de antigos moradores que citavam a presença de fazendas e colônias diversas de pessoas atraídas pelos preços baixos dos terrenos. Os treinos dos cavalos do Jockey Club de São Paulo eram realizados na região, muitos atribuem essa circunstância ao nome "Campo Limpo". O primeiro ônibus começou a circular em 1963, a energia elétrica foi instalada em 1958 e o calçamento das ruas iniciou-se em 1968. A instalação da Administração Regional do Campo Limpo foi realizada em 01/03/1973, hoje chamada de Subprefeitura de Campo Limpo. A principal atividade econômica da região é o comércio (HISTÓRICO, 2019).



Fonte: http://geosampa.prefeitura.sp.gov.br/PaginasPublicas/_SBC.aspx# (Acesso em 05/09/2022)

Mapa 1. Mapa fotográfico da região do Campo Limpo

O Campo Limpo é uma região que faz divisa com várias cidades, por isso é passagem de pessoas indo em direção ao interior assim como à capital, lugar de população densa e pontos de trânsito intenso. Foi bastante afetado com a pandemia de COVID-19 por sua atividade econômica principal ser o comércio. Possui comunidades carentes e locais que precisam de bastante atenção do poder público por conta de enchentes, por exemplo, dentre outros problemas que acometem a saúde coletiva.

6.2 Perfil dos(as) professores(as) participantes

Ao todo foram vinte e três participações sendo dezesseis professoras e sete professores. Em conformidade com o TCLE, os nomes não serão revelados no estudo, portanto foram criados nomes fictícios para cada participante. Os nomes

foram inspirados em grandes escritores e poetas brasileiros: Clarice Lispector, Manuel Bandeira, Cora Coralina, Vinicius de Moraes, Jorge Amado, Lygia Fagundes Telles, Cecília Meireles, Rachel de Queiroz, Carolina Maria de Jesus, Zélia Gattai, Mário de Andrade, Hilda Hilst, Adélia Prado, Conceição Evaristo, Thalita Rebouças, Lélia Gonzáles, Ruth Rocha, Maria Clara Machado, João Ubaldo Ribeiro, Dalton Trevisan, Ariano Suassuna, Elisa Lucinda e Marina Colasanti, preservando o gênero indicado de cada participante, conforme tabela. Quatro escolas da DRE Campo Limpo participaram do estudo e receberam nomes fictícios para identificação na pesquisa. Os nomes das escolas, por sua vez, foram inspirados em obras de Paulo Freire: *Pedagogia da Esperança* (1992), *Pedagogia da Autonomia* (2002), *Educação como prática de liberdade* (1967) e *Pedagogia da Solidariedade* (2021).

Tabela 2. Relação de professores(as), disciplinas e escolas

Professor(a)	Disciplina	Escola
Clarice	Matemática	EMEF Esperança
Manuel	Geografia	EMEF Esperança
Cora	Inglês	EMEF Esperança
Vinicius	Educação Física	EMEF Esperança
Jorge	Matemática	EMEF Esperança
Lygia	História	EMEF Esperança
Cecilia	Geografia	EMEF Esperança
Rachel	História	EMEF Esperança
Carolina	Ciências	EMEF Esperança
Zélia	Língua Portuguesa	EMEF Esperança
Mário	História	EMEF Esperança
Hilda	Artes	EMEF Esperança
Adélia	Matemática	EMEF Esperança
Conceição	Matemática	EMEF Autonomia
Thalita	*Não respondeu	EMEF Autonomia
Lélia	História	EMEF Autonomia
Ruth	Geografia	EMEF Liberdade
Maria Clara	*Não respondeu	EMEF Liberdade
João	Inglês e Língua Portuguesa	EMEF Liberdade
Dalton	História e Educação Digital	EMEF Liberdade
Ariano	Ciências	EMEF Autonomia
Elisa	Inglês	EMEF Autonomia
Marina	Educação Física	EMEF Esperança

Fonte: Dados coletados em Questionário do *Google Forms* – 2022

Tivemos a participação de catorze docentes da EMEF Esperança, correspondente a 60,9% dos participantes, na EMEF Liberdade foram quatro

professores(as), correspondente a 17,4% e na EMEF Autonomia foram cinco professores(as), correspondente a 21,7%.

Apesar de termos obtido em 2021 a carta de autorização da EMEF Solidariedade, em 2022 no retorno à unidade para a coleta de dados, parte do grupo gestor havia mudado. Por conta dessa situação, tivemos menos acessibilidade e comunicação para essa fase da pesquisa e mesmo com as várias tentativas de uma parceria para a conclusão da coleta de dados, não obtivemos retorno em tempo hábil, por isso não houve participação de professores dessa escola.

Contudo a situação não comprometeu a amostra já que nas outras três escolas foi possível obter o número de professores(as) que permitiram a continuidade da pesquisa.

Foram dezesseis mulheres (69,6%) e sete homens (30,4%). Quanto à faixa etária, doze (52,2%) tinham idade entre 45 e 54 anos, cinco (21,7%) idade entre 35 e 44 anos, quatro (17,4%) idade entre 25 e 34 anos e dois (8,7%) idade entre 55 e 64 anos.

Sobre a titulação dos participantes, verificou-se que dez (43,5%) possuem especialização completa, oito (34,8%) superior completo, três (13%) mestrado completo e dois (8,7%) estão com mestrado em andamento.

Do tempo de atuação total na Rede Municipal de Ensino oito professores(as) (34,8%) informaram o tempo de dez a quinze anos, sete (30,4%) de quatro a nove anos, cinco (21,7%) de dezesseis a vinte e um anos, dois (8,7%) de vinte dois anos ou mais e um professor (4,4%) de até três anos.

Já acerca do tempo na Unidade atual de ensino, oito professores(as) (34,8%) informaram o tempo de quatro a nove anos, sete professores(as) (30,4%) até três anos, seis professores(as) (26,1%) de dez a quinze anos e dois professores(as) (8,7%) dezesseis a vinte e um anos.

Em geral os(as) professores(as) da Rede podem atuar em dois regimes de trabalho: JBD (referente a 30 horas semanais) ou JEIF (referente a 40 horas semanais). Do grupo participante da pesquisa, dezoito professores(as) (78,3%) atuam

no regime JEIF e cinco (21,7%) no regime JBD. Vale salientar que o regime de trabalho é escolhido pelo professor anualmente e está condicionado à quantidade de aulas atribuídas no período. Logo a informação referente a este regime se refere à situação do professor especificamente no mês de maio de 2022.

Quanto ao vínculo a componentes curriculares, o grupo de participantes da pesquisa teve a seguinte configuração: cinco (23,8%) de História, quatro (19%) de Matemática, três (14,3%) de Geografia, três (14,3%) de Inglês, dois (9,5%) de Educação Física, dois (9,5%) de Ciências, dois (9,5%) de Língua Portuguesa, um (4,8%) de Artes e um (4,8%) de Educação Digital. Dois professores(as) não responderam a esta questão. Não tivemos participação de professor(a) de Leitura observando os que preencheram a questão no Formulário.

Em relação à atuação no Ciclo Autoral nos anos de 2020, 2021 e 2022 obtivemos o seguinte resultado: quinze professores(as) (68,2%) apontaram atuação no sétimo ano, vinte professores(as) (90,9%) no oitavo ano, dezenove professores(as) (86,4%) no nono ano. Um dos participantes não respondeu esta pergunta. Salienta-se que o(a) mesmo(a) professor(a) pode atuar em mais de um ano.

Ao serem questionados sobre acúmulo de cargo, dos vinte e três participantes, doze (52,1%) responderam que atuavam em outra rede de ensino e onze responderam que não (47,8%). Dos(as) professores(as) com acúmulo de cargo, oito (80%) atuam na Rede Estadual de Ensino de São Paulo, um (10%) na Rede Municipal de Ensino de Embu das Artes e um (10%) na Rede Municipal de Ensino de Itapeverica da Serra. Um dos professores respondeu que sim a esta questão, mas não identificou a rede, portanto não foi incluído neste último tópico referente à porcentagem das localidades de atuação.

6.3 A Formação e a prática de ensino-aprendizagem em Educação em Saúde: as falas dos(as) professores(as)

6.3.1 Formação inicial de educação superior

Procuramos compreender inicialmente como a saúde se apresentou na formação inicial desses(as) professores(as), considerando que se tratava de um grupo

diversificado quanto ao componente curricular de atuação. Dezoito professores(as), o equivalente a 78,3%, responderam que não tiveram conteúdo na graduação ou licenciatura que tratassem de saúde, enquanto isso cinco professores(as), o equivalente a 21,7%, responderam que sim. Solicitou-se aos que responderam sim o relato de sua experiência:

Estudei a anatomia humana e a fisiologia do exercício dos movimentos do corpo humano (Prof. Vinicius).

Nas aulas de Psicologia sempre estudava sobre saúde mental (Profª Lygia).

Estudamos temas sobre doenças em geral (Profª Carolina).

Fiz uma segunda licenciatura em Educação Física, portanto tive temas relacionados à saúde (Profª Zélia).

Primeiros socorros (Profª Marina).

Os Professores Vinicius e Marina são de Educação Física, a Professora Carolina de Ciências, a Professora Zélia que é de Língua Portuguesa informou que estudou saúde em sua segunda licenciatura que foi Educação Física. A Professora Lygia da disciplina de História relata estudos sobre saúde mental nas aulas de Psicologia. Podemos inferir a partir da amostra que um grupo reduzido de professores(as) apontou saúde na formação inicial, apenas 21,7%. O número representa parte dos(as) professores(as) de Educação Física e Ciências, disciplinas onde a saúde se compõe de forma bastante concreta em currículo. Os 78,3% dos(as) professores(as) que não se recordam de temáticas em saúde na formação inicial possuem nível superior completo, com pelo menos uma licenciatura pois é o pré-requisito para atuação na Prefeitura Municipal de São Paulo como professor(a) efetivo(a). Uma das disciplinas recorrentes nos cursos de licenciatura é a Psicologia da Educação, por exemplo, que trata dos processos de aprendizagem, que podem ser relacionados também à saúde.

A formação inicial vai refletir posteriormente nas práticas em sala de aula conforme mostram Schwingel *et al.* (2021, p. 467):

Escolas e professores podem encontrar dificuldades em organizar suas ações educativas em torno do tema Saúde, na aprendizagem dos estudantes, frente ao que seria Educação em Saúde no currículo das escolas. Essas dificuldades para desenvolver temas de saúde em sala de aula podem decorrer da pouca abordagem da temática nos cursos de formação inicial.

Portanto, se houver baixa oferta no acesso aos temas de saúde na formação inicial dos(as) professores(as), isso irá impactar sua prática em sala de aula, gerando desafios em seu desenvolvimento como veremos posteriormente.

6.3.2 Formação continuada

Procurou-se também adentrar no campo da educação continuada para verificar se a situação apresentada na educação inicial se repetia. Catorze professores(as) (60,9%) responderam ter participado de algum curso com abordagem em saúde e nove professores(as) (39,1%) responderam não terem participado. A maioria dos cursos foi realizada no âmbito da DRE/SME, onde nove professores(as) (64,3%) apontaram formação. Quanto aos locais dos cursos, quatro professores(as) (28,6%) indicaram sindicatos, cinco professores(as) (35,7%) a própria escola e cinco professores(as) (35,7%) outros espaços.

Sobre os temas abordados nos cursos, a maioria respondeu tratar-se de COVID-19, por ter sido um contexto bastante marcante nas escolas, pela suspensão das aulas, protocolos sanitários, adaptações necessárias, além da obrigatoriedade pela SME de dois cursos para todos os servidores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, que segue o previsto no Decreto nº 54.453 de 11 de outubro de 2013, artigo XIV que trata da participação em atividades de formação continuada (SÃO PAULO, 2013). Destaca-se algumas falas:

Retorno às aulas: protocolos de segurança e acolhimento (Profª Raquel).

Cuidados e protocolos de saúde para evitar a Covid 19 (Profª Clarice).

Pandemia do Covid 19 (Profª Conceição).

No geral, percebeu-se que as experiências formativas que os(as) professores tiveram em saúde foram vistas como positivas, foram utilizados adjetivos como “satisfatória”, “muito proveitosa”, “válida”, “de extrema importância”, “fundamental”, “interessante”, “necessário” e “pertinente” para externar suas impressões:

Satisfatória, vídeos e informações escritas com ilustrações necessárias para ajudar na prevenção de COVID (Profª Cora).

Experiência muito proveitosa com encontros síncronos e assíncronos (Prof. Vinicius).

Achei válida pois se relacionava aos cuidados dentro da até então, pandemia (Profª Lygia).

Para o período da pandemia os cursos foram de extrema importância, de como saber lidar no ambiente escolar e os procedimentos a serem realizados. Outro curso oferecido foi sobre a saúde mental, visto que a pandemia agravou os casos, explicando quais os sintomas, situações e como proceder e buscar ajuda médica (Profª Cecilia).

A formação foi fundamental para passar todas as informações necessárias, pois foi um momento que existia muito medo e insegurança, e o curso pode trazer um pouco mais de respaldo (Profª Zélia).

Totalmente pertinentes. Um tema necessário e de grande enriquecimento. Foi sensacional e formativo, além de alerta com relação ao cuidado (Prof. João).

Um professor, porém, ressaltou a falta de aprofundamento posterior:

Foram dois momentos interessantes, mas que não foram aprofundados posteriormente (Prof. Dalton).

O número de professores(as) que pontuaram formação continuada foi maior que o número de formação inicial. Os dados sugerem que o contexto de pandemia marcou os processos formativos do período analisado na percepção dos(as) professores(as). As experiências formativas foram descritas como positivas pela maioria dos participantes, sendo sugestionado aprofundamento por um deles.

Paro (2018, p. 107) afirma que “embora seja o protagonista da função docente, o professor não educa sozinho. A escola é que precisa ser concebida como educadora”, ou seja, o trabalho coletivo é essencial para as práticas de ensino-aprendizagem significativas.

6.3.3 Educação em Saúde

Para Schwingel *et al.* (2021, p. 478) “as propostas de ensino e aprendizagem sobre saúde na escola estão intimamente associadas aos entendimentos dos professores sobre o que é Educação em Saúde e promoção da saúde na escola”. Por isso a necessidade de se compreender a visão do professor acerca do conceito. Destacamos as seguintes falas:

Ações e práticas educativas em sala de aula para a construção do conhecimento em saúde integrar e desenvolver nos alunos o senso de responsabilidade pela sua própria saúde e pela saúde da comunidade a qual pertence (Profª Cora).

A saúde mental e física do profissional da educação (Profª Adélia).

Educação em Saúde é um processo educativo que envolve a interação entre profissionais da saúde e da educação, e nesta interação é passada informações que vão auxiliar a população para novos conhecimentos e atitudes favoráveis à saúde e bem-estar (Profª Zélia).

Educação em saúde é você ter um bom ambiente (Prof. Jorge).

Creio que seja o autoconhecimento do próprio corpo, ou seja, saber escutar quando alguma coisa não está bem no nosso corpo (Profª Elisa).

É possível notar algumas respostas que relacionam a Educação em Saúde à articulação entre saúde e educação, à ideia de orientar ou informar, às ações e práticas educativas, à saúde do(a) professor(a), à saúde no ambiente escolar, dentre outros. Podemos inferir que apesar de alguns(mas) professores(as) articularem Educação em Saúde com informação e orientação, a maioria deles(as) enxerga como um conceito mais amplo que envolve diversos segmentos e que traz benefícios para os(as) alunos(as) e para o ambiente escolar.

6.3.4 Relevância da saúde em sala de aula

Todos os(as) professores(as) participantes da pesquisa concordaram ser a saúde um tema relevante para trabalhar em suas aulas. Isso mostra que apesar da pouca lembrança da temática na formação inicial e uma formação continuada em que nem todos(as) pontuaram acesso em questões relativas à saúde, eles(as) reconhecem que a saúde deve ter o seu espaço na sala de aula.

Já as justificativas atribuídas para a importância da saúde nesse contexto variaram e foram então organizadas em: promoção de qualidade de vida, relação entre estado de saúde dos(as) alunos(as) e a sala de aula, saúde do(a) professor(a), desenvolvimento do(a) aluno(a), articulação entre saúde e componente curricular, saúde como demanda do(a) professor(a) e saúde pública de qualidade.

A promoção de qualidade de vida foi reconhecida como um motivo bem presente nas respostas dos(as) professores(as). Eles(as) enxergam o trabalho em

saúde como um mecanismo de contribuição para melhoria da vida na escola e na/da comunidade, conforme os relatos:

Promover projetos ou palestras educativas sobre saúde contribui para melhoraria do ambiente escolar, e também, na qualidade de vida dos alunos e da comunidade em geral (Professora Cora).

Abordar a saúde na escola é fundamental para melhorar a qualidade de vida dos alunos e da comunidade em geral e conscientizar sobre a necessidade de uma vida saudável (Professora Carolina).

É essencial que todos os estudantes tenham acesso a temas sobre a saúde, pois é uma forma de melhoria da qualidade de vida (Professora Zélia).

Toda e qualquer prática que eduque e traga possibilidades de melhoria para a vida em sociedade tem fundamental importância no dia a dia da escola (Professora Conceição).

Porque meio dessas aulas é possível formar futuros adultos saudáveis e com bons hábitos, por fim terem mais qualidade de vida (Professora Marina).

Outros(as) professores(as) relataram a relação entre o estado de saúde dos(as) alunos(as) e a sala de aula reiterando que a saúde é um quesito que influencia a aprendizagem:

Com certeza pois minha aula depende muito do estado de como meus alunos está, logo, a saúde é essencial (Professor Vinicius).

Trabalhando essa questão que envolve o físico e emocional dentro da escola teremos uma escola mais acolhedora e com menos problemas inclusive dentro da sala de aula (Professora Rachel).

A Saúde é muito importante e a informação é determinante para sua conservação. Afinal sem Saúde não se consegue trabalhar em sala de aula (Professora Adélia).

Estudo o tema bullying e nunca este mal esteve tão relacionado com a saúde mental de estudantes como atualmente é com necessidade urgente de estudos e intervenções (Professora Thalita).

Tendo em vista que a saúde depende de ações coletivas e individuais é tema atual e potencialmente contextualizável (Professor Ariano).

Nos dias atuais nos deparamos com muitos estudantes com problemas emocionais necessitando de orientações corretas (Professor Manuel).

Alguns(mas) professores(as) relacionaram à saúde a própria condição profissional, demonstrando em suas respostas que a saúde na escola não está restrita ao(à) aluno(a), pois também se relaciona aos(às) professores(as) de forma mais direta. A saúde do(a) professor(a) afeta a sua prática e necessita também de um olhar:

O professor saudável consegue desempenhar bem as suas funções (Professor Jorge).

Fundamental, muitos professores adoecendo, até licenças psiquiátricas e alguns gestores/diretores intransigentes e intolerantes. (Professor Mario)

Tratar de temas fundamentais para o bem-estar dos trabalhadores da educação pública (Professor Dalton).

Pois é essencial que estejamos bem para conviver com o outro e sala de aula é um espaço que exige muito tanto do físico, quanto do psicológico do professor (Professora Elisa).

Principalmente após pandemia, falar de saúde é essencial para qualquer área. Mentalmente estamos mais debilitados e saber como pedir ajuda e como ajudar faz toda a diferença (Professora Lélia).

Três professores(as) fizeram suas justificativas com base no desenvolvimento do(a) aluno(a):

A saúde é primordial para um bom desenvolvimento independente de qualquer aprendizagem (Professora Hilda).

Sim, fundamental, pois a consciência sobre a importância da saúde precisa ser construída (Professora Maria Clara).

Saber de si e ter essa responsabilidade é imprescindível (Professor João).

Duas professoras mencionaram a articulação entre saúde e o seu componente curricular, mostrando como em suas práticas se promove o trabalho em saúde:

Muito importante! O material que a SME enviou aos estudantes durante o ensino remoto "Trilhas de Aprendizagem" contempla muitas atividades que relaciona e contextualiza a matemática com temas ligados a saúde, achei muito pertinente e após o retorno presencial continua fazendo uso deste material (Professora Clarice).

Considero, é muito importante e faz parte da própria História, aliás, dentro das minhas aulas sempre abordo assuntos relacionados às grandes pandemias, doenças, tratamentos, efeitos e como as pessoas lidavam/lidam (Professora Lygia).

Uma professora explicitou exigência gradativa acerca da educação integral, que se articula também à saúde, sugerindo um movimento de fomento a estas práticas, colocadas como parte da demanda do(a) professor(a).

Sim, visto que cada vez mais somos cobrados para desenvolver a educação integral considerando as dimensões intelectual, social, física, cultural e emocional, no qual deveria-se lidar com situações que envolvem questões de saúde (Professora Cecília).

Por fim, uma outra professora mencionou a necessidade de não somente informar sobre saúde, mas ir além, buscando inclusive a compreensão sobre direitos dentro da saúde pública:

A saúde é importante de ser discutida não apenas para informar sobre doenças, mas os cuidados que devemos ter, sobre os direitos de termos uma saúde pública de qualidade (Professora Ruth).

Apesar de todos os(as) professores(as) concordarem sobre a importância de se tratar de saúde na sala de aula, os motivos que justificam esse posicionamento variaram. Essas variações se somam ao conceito de Educação em Saúde, apesar de cada um apontar para um viés, o que é natural quando tratamos de um tema amplo, podemos perceber um ponto de intersecção entre eles que é a busca pela melhoria da qualidade de vida dos(as) alunos(as), dos(as) professores(as) e de todos(as) ao redor.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs),

a promoção da saúde ocorre, portanto, quando são asseguradas as condições para a vida digna dos cidadãos, e, especificamente, por meio da educação, da adoção de estilos de vida saudáveis, do desenvolvimento de aptidões e capacidades individuais, da produção de um ambiente saudável, da eficácia da sociedade na garantia de implantação de políticas públicas voltadas para a qualidade da vida e dos serviços de saúde (BRASIL, 1997, p. 255).

A saúde é tema para reflexão, discussão e luta de toda a sociedade. A escola é lugar de fomento à criticidade para a busca das melhorias necessárias para toda a comunidade.

6.3.5 Interesse dos(as) alunos(as) nas temáticas de saúde na perspectiva dos(as) professores(as)

Procuramos compreender o interesse dos(as) alunos(as) nas temáticas relativas à saúde na percepção dos(as) professores(as). Dezenove (86,4%) professores(as) responderam perceber esse interesse, três (13,6%) responderam que não. A diferença é expressiva. Sabe-se que o interesse do(a) aluno(a) é um fator importante nas práticas pedagógicas pois é um facilitador da aprendizagem.

Aos(Às) professores(as) que responderam sim, solicitamos que nos relatassem quais temáticas despertavam mais interesse dos(as) alunos(as). Ao total tivemos 42 temáticas citadas tendo em vista que era possível responder mais de um tema por resposta conforme demonstram as falas:

Observo que eles demonstram muito interesse por temas ligados a saúde emocional, doenças sexualmente transmissíveis e formas de prevenção (Professora Clarice).

O grande interesse é pela saúde mental (depressão, ansiedade, ataques de fúria, etc.) (Professora Hilda).

Alimentação saudável; saúde emocional; prevenção contra às drogas; educação sexual (Professora Zélia).

Analisando todas as respostas, obtivemos o resultado conforme tabela a seguir:

Tabela 3. Temas de maior interesse dos(as) alunos(as)

Tema de maior interesse dos(as) alunos(as)	Frequência	Porcentagem
Corpo e reprodução humana	12	28,6%
Saúde mental e emocional	12	28,6%
Doenças causadas por vírus, fungos, bactérias e protozoários	6	14,2%
Alimentação	4	9,5%
Drogas	3	7,1%
Esporte	2	4,8%
Pandemia e vacina	2	4,8%
Saúde de forma geral	1	2,4%

Fonte: Dados coletados em Questionário do *Google Forms* – 2022

Como é possível constatar as questões ligadas ao corpo e à reprodução humana assim como a saúde mental e emocional foram os temas de maior interesse dos(as) alunos(as), representando juntos 57,2% de todas as respostas.

Também quisemos entender as justificativas daqueles que apontaram desinteresse dos(as) alunos(as) nos temas relacionados à saúde. O desinteresse foi manifestado na resposta de 13,6% dos(as) professores(as) que sinalizaram uma estreita relação entre o desinteresse dos(as) alunos(as) e a falta de informação:

Os estudantes não demonstram interesse pelo assunto (Prof. Jorge).

Eu acho que o desinteresse está ligado a desinformação, no geral nossos alunos são muito desinformados em qualquer tema e Saúde é apenas um deles (Profª Adélia).

Falta de informação no tema e até falta de acesso a profissionais da área (Profª Thalita).

Neste caso, podemos compreender a escola como um espaço para que esse(a) aluno(a) tenha acesso aos temas sobre saúde e a partir disso passar a ter motivação e curiosidade.

O interesse do(a) aluno(a) pode ser relacionado a uma outra questão bastante fundamental e definida em Currículo, é o caso do protagonismo juvenil. Nele, reconhecemos nos adolescentes potencialidades quanto à sua participação em processos de transformação do meio e contribuição para a promoção de saúde da população. A escola se torna espaço privilegiado para tal fim pois é o espaço que os estudantes ocupam grande parte do tempo (SILVA *et al.*, 2010).

O espaço para o protagonismo dos jovens é algo a ser conquistado constantemente pois

Historicamente, tanto no âmbito nacional, quanto internacional, os indivíduos economicamente produtivos detêm a primazia do reconhecimento de seus direitos, incluindo o direito de opinar, participar e influenciar as decisões que possam afetar o seu bem-estar. O mesmo não ocorre com crianças, adolescentes e jovens. Ainda vivemos com os resquícios do longo período no qual estes foram encarados como “menores” – termo que explicita o fato de que o seu valor, direitos e capacidades eram considerados menores de que os dos adultos. Essa cultura excluiu a adolescência da participação social, favoreceu a sua alienação e imaturidade e delegou a outrem o direito e a tarefa de decidir o que seria melhor para ela (SILVA *et al.*, 2010, p. 292).

A constituição e luta por esse espaço de protagonismo propicia diversos benefícios aos estudantes, à escola e à comunidade afinal busca “ajudar o adolescente a construir sua autonomia, potencializando espaços e situações propiciadoras de uma participação criativa, construtiva e solidária” (SILVA *et al.*, 2010, p. 292).

Para que possam desenvolver o papel de atores ativos, é necessário lembrar que essa participação não substitui o papel de outros agentes no processo.

6.3.6 Práticas de ensino-aprendizagem em saúde

Apesar de todos os(as) professores(as) concordarem sobre a relevância de se trabalhar saúde em suas aulas, visto anteriormente, na prática esse número sofre um pouco de alteração. Dezesesseis professores(as) (69,6%) relataram já terem tratado de saúde em suas aulas e sete (30,4%) responderam que não.

Os(As) professores(as) que responderam terem trabalhado alguma temática de saúde em suas aulas, depois comentaram quais foram essas temáticas. Ao total somaram-se 38 temas, considerando que cada participante poderia em sua resposta colocar mais de um tema.

Os temas trabalhados entre os(as) professores(as) foram bem variados, mas alguns tiveram uma maior frequência nas respostas: Saúde mental e emocional, COVID-19 e alimentação foram os três temas de maior incidência representando 52% das respostas conforme Tabela:

Tabela 4. Temas mais trabalhados pelos(as) professores(as)

Temas mais trabalhados pelos(as) professores(as)	Frequência	Porcentagem
Doenças mentais e emocionais	8	21,1%
COVID-19	7	18,5%
Alimentação	5	13,2%
Doenças gerais e prevenção	4	10,5%
Higiene	4	10,5%
Impactos ambientais na saúde	2	5,3%
Saneamento básico	2	5,3%
Desigualdade social	1	2,6%
Qualidade de vida	1	2,6%
Anatomia	1	2,6%
Gravidez	1	2,6%
	1	2,6%
Saúde pública		
Atividade física	1	2,6%

Fonte: Dados coletados em Questionário do *Google Forms* – 2022

Sobre os recursos metodológicos para a abordagem de tais temas, a utilização de recursos tecnológicos (vídeos, slides etc.) foi a de maior frequência nas respostas,

seguida de aula expositiva. Empatados com 11,3% estão o uso de textos, ilustrações e imagens, pesquisa e debate, roda de conversa e conversa.

Em menor quantidade, citaram também uso de livro/apostila, música, palestra, conversa informal, levantamento prévio de informações. O Professor Ariano citou “Contamos também com a parceria da unidade básica de saúde”, demonstrando que em algumas escolas a articulação entre os dois setores é possível.

Tabela 5. Metodologia ou recursos utilizados

Metodologia ou recursos utilizados	Frequência	Porcentagem
Recursos tecnológicos como vídeo, slide etc.	10	22,7%
Aula expositiva	7	15,9%
Textos	5	11,3%
Ilustrações/imagens	5	11,3%
Pesquisa	5	11,3%
Debate, roda de conversa, conversa	5	11,3%
Levantamento de conhecimentos prévios e situação cotidiana	2	5,2%
Trilhas de Aprendizagens	1	2,2%
Livro didático	1	2,2%
Música	1	2,2%
Palestra	1	2,2%
Parceria com a UBS da região	1	2,2%

Fonte: Dados coletados em Questionário do *Google Forms* – 2022

A participação dos(as) alunos(as) foi avaliada como positiva no que se refere à temática de saúde para todos os dezesseis professores que responderam ao questionamento, foram utilizadas nas respostas adjetivos como “boa”, “satisfatória”, “positiva”, “participativa”, “interessada” e “prazerosa”. Comentou-se também sobre acolhimento e fomento à curiosidade:

Tenho a impressão que se sentem acolhidos e cria um vínculo maior com o professor (Profª Rachel).

Eles estão sempre trazendo assuntos como esses, então a participação é total quando nos importamos em respondê-los de forma clara e até mesmo continuam com pesquisa em casa (Profª Marina).

A participação é sempre positiva, apresentam interesse sobre o tema em sua grande maioria e alguns acabam fazendo questionamento em aula (Professora Cecilia).

Podemos compreender pelas respostas dos(as) professores(as) que a receptividade dos(as) alunos(as) tem sido positiva ao analisarmos do ponto de vista

da participação. Os temas ligados à saúde despertaram interesse e curiosidade promovendo vínculo entre os envolvidos.

A garantia de uma aprendizagem significativa e transformadora no ensino de saúde tem se apresentado com um dos grandes desafios para a educação. As práticas já alertam que a transmissão de informações não é o bastante para o desenvolvimento de atitudes saudáveis (BRASIL, 1997). É possível inferir um discreto avanço nas práticas com a abertura para propostas mais dialogadas tais como as rodas de conversa e afins. O uso das tecnologias é compreensível dado o contexto pandêmico em que se fomentou atividades com pouco contato físico. As aulas expositivas também são mencionadas e sendo realizadas de forma dialogada, ou somadas a outras práticas também contribuem para o desenvolvimento dos(as) estudantes.

6.3.7 Práticas de ensino-aprendizagem sobre saúde durante a pandemia de COVID-19

A pandemia de COVID-19 por sua alta transmissibilidade e ausência até então de vacina provocou a necessidade de uma série de ações, uma das medidas tomadas para amenizar as taxas de contaminação foi diminuir a circulação das pessoas e evitar ambientes fechados foi suspensão das aulas presenciais. Com isso, as aulas foram realizadas de forma remota em 2020 e em 2021 de forma híbrida e presencial. O contexto movimentou as escolas de diversas maneiras, não só em relação aos protocolos sanitários e adaptações no ambiente, mas nas práticas de ensino-aprendizagem dentro das salas de aula. Por isso procuramos compreender se a pandemia de COVID-19 impulsionou temas relativos à saúde nas aulas dos diversos componentes curriculares e obtivemos como resultado: vinte e um professores(as) (91,3%) responderam que sim e dois (8,7%) responderam que não.

Nesse contexto de pandemia, os temas relativos à COVID-19 e às doenças mentais/emocionais receberam destaque nas respostas dos(as) professores(as) como mais abordados em sala de aula. A questão da higiene também foi citada. Com menor frequência os temas alimentação, arte, gravidez e peste negra apareceram, conforme apresentado:

Tabela 6. Temáticas relacionadas à saúde durante à pandemia de COVID-19

Temáticas relacionadas à saúde durante à pandemia de COVID-19	Frequência	Porcentagem
COVID-19 (transmissão, prevenção, vacina, etc.)	14	46,4%
Doenças mentais/emocionais (depressão, ansiedade, suicídio)	9	30%
Higiene	3	10%
Alimentação	1	3,4%
Arte associada à saúde	1	3,4%
Gravidez	1	3,4%
Peste negra	1	3,4%

Fonte: Dados coletados em Questionário do *Google Forms* – 2022

As respostas dos(as) professores(as) nos mostram essas temáticas apresentadas:

Há os temas foram as sequelas da Covid, as mortes, as políticas de saúde (Profª Adélia).

Prevenção Covid-19 (Profª Cora).

Incidência da transmissão no país, protocolos de prevenção e dados referentes a vacinação (Profª Clarice).

Suicídio, depressão, isolamento, mídias etc. (Profª Conceição).

Gravidez na adolescência e higiene (Prof. Vinicius).

Quisemos entender também de que forma esses temas foram abordados em sala. A tabela 7 nos mostra as respostas:

Tabela 7. Metodologia ou recursos utilizados

Metodologia ou recursos utilizados	Frequência	Porcentagem
Conversa, debate, roda de conversa ou relato de experiência	10	22,7%
Análise de textos e imagens	7	16%
Pesquisa	5	11,4%
Videoaula, documentário	4	9%
Aula expositiva	3	6,8%
Cartaz	2	4,5%
TCA e outros projetos	2	4,5%
Participação dos(as) alunos(as)	2	4,5%
Reflexão	2	4,5%

Palestra	1	2,3%
Gráfico, tabela e porcentagem	1	2,3%
Seminário	1	2,3%
Música	1	2,3%
Currículo da Cidade	1	2,3%
Dinâmica	1	2,3%
Atividade de sensibilização (escuta)	1	2,3%

Fonte: Dados coletados em Questionário do *Google Forms* – 2022

Os temas mencionados foram desenvolvidos em sua maioria a partir de conversa, debate, roda de conversa ou relato de experiência, atividades que demonstram participação ativa dos estudantes pois promovem a escuta, o diálogo e a troca de conhecimentos e vivências. A análise de textos e imagens foram práticas também de destaque como recursos que contribuem bastante para o assunto da COVID-19. Os materiais da SME como o *Trilhas de Aprendizagens* (2021) exploraram a questão dos textos e imagens em todos os componentes curriculares, essas apostilas foram entregues aos(as) alunos(as) durante a suspensão total das aulas e para alguns foi o único recurso disponível em casa para estudo.

6.3.8 Facilidades e fragilidades nos processos de ensino-aprendizagem em saúde

No processo de ensino-aprendizagem é comum se deparar com desafios dos mais diversos e quando tratamos dos temas sobre saúde no contexto escolar não é diferente.

Vejamos as facilidades informadas pelos professores em suas práticas:

As facilidades é que o tema rende, sempre temos relatos (Prof. Manuel).

Falar de doenças desperta curiosidade, porque faz parte da vida. Facilidade: interesse e curiosidade do estudante (Profª Lygia).

O interesse vem deles, isso é ótimo (Profª Marina).

A facilidade é quando há parceria de todos da unidade escolar e pais participam destes debates (Profª Hilda).

Destacam-se as falas referentes à interesse e participação assim como as parcerias estabelecidas que favorecem as práticas de ensino aprendizagem em saúde.

A Tabela a seguir representa as respostas dos(as) colaboradores(as) sobre essas e outras facilidades que eles(as) encontraram:

Tabela 8. Facilidades no trabalho em saúde na sala de aula

Facilidades no trabalho em saúde na sala de aula	Frequência	Porcentagem
Interesse, curiosidade, participação dos(as) alunos(as)	5	38,5%
Vivência no cotidiano, relato	3	23%
Contextualização da disciplina	2	15,4%
Parceria da comunidade	1	7,7%
Acesso à informação	1	7,7%
Criar hipóteses, propor soluções	1	7,7%

Fonte: Dados coletados em Questionário do *Google Forms* – 2022

As facilidades apontadas pelos(as) professores(as) foram em suma acerca do interesse/curiosidade dos(as) alunos(as) nas temáticas relacionadas à saúde por conta da articulação com a vivência deles, demonstrando a importância da contextualização. A participação da comunidade também foi citada como elemento importante, com a mesma frequência de resposta que acesso à informação e criação de hipóteses.

Quanto às fragilidades nesse percurso, compreendidas também como dificuldades, obteve-se como respostas:

Como não tenho formação específica não me sinto à vontade para tratar do tema saúde mental (Profª Cecília).

Não me sinto segura para trabalhar temas com depressão. Não tenho preparo para trabalhar esse tema de forma coletiva (Profª Rachel).

Falta de conhecimento meu e de domínio a respeito de alguns questionamentos (Profª Lélia).

É preciso uma formação do professor para ter conteúdo nas aulas (Profª Ruth).

Na tabela a seguir pode-se conferir a frequência das respostas referentes às fragilidades no trabalho com temas de saúde na sala de aula mencionadas pelos(as) professores(as).

Tabela 9. Fragilidades no trabalho em saúde na sala de aula

Fragilidades no trabalho em saúde na sala de aula	Frequência	Porcentagem
Falta de formação e conhecimentos	5	27,7%
Dificuldade na criação do plano de aula e na adaptação do conteúdo	4	22%
Falta de conhecimento dos(as) alunos(as)	2	11,1%
Falta de diálogo entre os componentes curriculares	1	5,6%
Mexe com o emocional	1	5,6%
Falta de apoio da chefia	1	5,6%
Falta de tempo	1	5,6%
Fake News	1	5,6%
Tabus religiosos e ideológicos	1	5,6%
Consequências da COVID-19	1	5,6%

Fonte: Dados coletados em Questionário do *Google Forms* – 2022

As fragilidades elencadas pela maioria dos(as) professores(as) se referem à falta de formação e conhecimento nas temáticas de saúde assim como a articulação com o tema e a sua disciplina. Schwingel *et al.* (2021, p. 483) relatam que

A natureza dessas fragilidades da ação educativa com o tema da ES na escola, de modo a integrar os conhecimentos, os valores e as práticas, reside principalmente na formação dos professores, que se inicia nos cursos de formação inicial, mas que deve permanecer ao longo da carreira docente, por meio da formação continuada.

As fragilidades mencionadas poderiam ser diminuídas com processos formativos desde a formação inicial. Esses processos para serem significativos precisariam ser transformados, conforme Paro (2018, p. 110) indica

uma política urgente de formação de educadores deve incidir preferencialmente sobre o Educador que já está em exercício [...] Mas essa formação “em serviço” não pode seguir o velho estilo tradicional e sim ser objeto de uma política pública que vise de fato a transformar a própria escola.

Ações isoladas e independentes ainda fazem parte do cotidiano quando tratamos de saúde na escola. O(A) professor(a) não é o único(a) responsável por sua formação. A Coordenação Pedagógica, a Gestão escolar, a Diretoria Regional também têm seu papel nesse processo. Os espaços formativos e a abordagem pedagógica também são essenciais no trabalho com o docente em exercício.

6.3.9 Projetos de saúde realizados entre 2020 e 2022

Além das atividades em sala de aula, os projetos também são uma forma bastante eficaz em termos de aprendizagem dos(as) alunos(as) pois são uma forma de unir diversos saberes, promover a interdisciplinaridade, mobilizar a escola como um todo em prol de uma ação:

Não basta a inserção de temas de saúde em diversas atividades das disciplinas escolares, nas quais cada professor tratará de forma isolada ao seu próprio modo. É necessário um compromisso colegiado da escola como um todo, no qual todos os professores, juntamente com outros profissionais, irão planejar e desenvolver ações buscando promover a saúde de forma permanente nas escolas (MARINHO *et al.*, 2015, p. 441).

Verificamos quais projetos relacionados à saúde foram desenvolvidos em 2020 e 2021. Treze professores(as) (59,1%) mencionaram não ter ocorrido o desenvolvimento de projetos ligados à saúde em suas escolas nesse período, enquanto nove (40,9%) disseram que sim. Alimentação foi o tema mais apontado:

Na minha escola tem o projeto "Alimentação Saudável", onde trabalhamos o valor dos alimentos e sua importância em nossa alimentação e para completar o projeto, temos a horta da escola. Isso reflete na refeição dos alunos (Profª Carolina).

O Prof. João expõe sua experiência positiva com projetos: “O exercício da escuta, a empatia. Isso foi e é gratificante. Parar tudo, pra ouvir, pra receber, recepcionar. Deixá-los confortáveis”. Enquanto isso, a Profª Lygia cita “estudos e pesquisas e confecção de cartazes relacionados ao Covid 19”, mas esclarece que não considerou como projeto.

A Profª Rachel relata “não participei diretamente” e o Prof. Mário “por conta da pandemia, não era presencial, então os temas foram abordados de forma simbólica e superficial, pois era participação virtual”. Esse último professor apresenta um ponto importante que é a dificuldade que os(as) professores(as) tiveram na adaptação do conteúdo para o meio virtual. Lembramos que muitos projetos podem e são desenvolvidos a partir de meios virtuais, mas para isso é necessário organização, planejamento, tempo dentre outros aspectos que entendemos dada a situação emergencial não terem sido possíveis a realização na íntegra. A Profª Ruth por sua vez relata “foram discutidos em formação o curso e os trabalhos feitos com alunos”, mas não apresenta mais detalhes.

Também voltamos nosso olhar para o ano de 2022, a necessidade de separarmos os períodos foi necessária pois em 2022 os(as) alunos(as) retornaram 100% presencial e esse fato poderia gerar alterações nas práticas de ensino-aprendizagem que até então consideram um contexto híbrido.

A tabela 10 apresenta os dados completos e a frequência de cada um dos projetos desenvolvidos ou a desenvolver no ano de 2022:

Tabela 10. Projetos desenvolvidos ou a desenvolver em 2022

Projetos desenvolvidos ou a desenvolver em 2022	Frequência	Porcentagem
Alimentação	5	35,8%
Projeto PAS	4	28,6%
Saúde mental/emocional	2	14,3%
Sustentabilidade	1	7,1%
Escuta / Acolhimento	1	7,1%
Projeto de vida saudável	1	7,1%

Fonte: Dados coletados em Questionário do *Google Forms* – 2022

O projeto relacionado à alimentação foi o de maior frequência nas respostas acerca dos projetos desenvolvidos ou a desenvolver em 2022. Em seguida, o Projeto PAS (*Projeto Adolescente Saudável*) e saúde mental:

Alimentação saudável (Profª Hilda).

PAS - Projeto Adolescente Saudável. Este projeto é trabalhado com as turmas dos nonos anos, assuntos e temas relacionados com qualidade de vida, prevenção às drogas, prevenção contra DSTs, e alimentação saudável (Profª Zélia).

Saúde mental e projeto de vida saudável (Prof. Ariano).

Questionamos aos(às) professores(as) que sugestões de projetos envolvendo saúde eles teriam poderiam ser desenvolvidos em suas escolas. A Tabela 11 mostra os resultados:

Tabela 11. Projetos que poderiam ser desenvolvidos

Projetos que poderiam ser desenvolvidos	Frequência	Porcentagem
Doenças mentais/emocionais	11	32,1%
Gravidez, sexo seguro, DSTs	5	14,7%
Higiene	3	8,8%

Importância das atividades físicas	2	5,8%
Alimentação	2	5,8%
Pandemia	2	5,8%
Obesidade e sedentarismo	1	3%
Excesso de telas	1	3%
Prevenção de doenças	1	3%
Dengue	1	3%
Sustentabilidade	1	3%
Qualidade de vida no bairro	1	3%
Drogas	1	3%
Ética e cidadania	1	3%
Escuta e acolhimento	1	3%

Fonte: Dados coletados em Questionário do *Google Forms* – 2022

Como é possível verificar na tabela, as doenças mentais/emocionais foram bastante citadas pelos(as) professores(as) como possibilidade de projeto. Vejamos algumas falas:

Apoio a saúde mental e a efetiva realização de projetos que levem em consideração os problemas por falta de alimentação adequada e questões como gravidez precoce, drogas etc. (Profª Hilda).

No momento acredito ser mais relevante o tema Automutilação e Ansiedade (Profª Conceição).

Projetos relacionados a temas como ansiedade, depressão, obesidade, sedentarismo na adolescência, a importância das atividades físicas, problemas de saúde relacionados ao excesso do uso de telas (celular, tablet e computador) (Profª Clarice).

Saúde mental. Autocuidado (Profª Lélia)

Certamente sobre saúde mental (Prof. Ariano).

Higiene pessoal, maneiras de lidar com frustrações (partes psicológicas) (Profª Marina).

Gravidez, sexo seguro, DSTs assim como higiene e questões ligadas ao corpo como obesidade e sedentarismo também foram apontadas. Outros temas foram citados pontualmente, tais como dengue, drogas, sustentabilidade e ética e cidadania.

Foi possível notar com os dados da coleta que os(as) professores(as) reconhecem a importância de práticas voltadas à saúde, principalmente na temática que envolve questões mentais/emocionais:

É extremamente urgente o "link" entre saúde pública e educação considerando, principalmente, as demandas emocionais que têm aparecido na escola e influenciado nas questões pedagógicas e interferindo no aprendizado (Profª Thalita).

Muito importante um olhar sobre a saúde de nossos alunos (Prof. Vinicius).

Já antes da pandemia de COVID-19 essa pauta de saúde se mostrava necessária nas escolas. Com a pandemia as questões emocionais se intensificaram e não há como a escola ficar alheia a essa situação. Na perspectiva dos(as) professores(as) é um tema emergente e apesar disso, não foi o mais trabalhado nos últimos anos.

Foi solicitado a DRE Campo Limpo que nos fornecesse informações sobre as ações desenvolvidas no âmbito do Programa Saúde na Escola (Anexo F), sendo o retorno as temáticas abordadas:

Doenças transmissíveis: Monitoramento dos casos confirmados/ suspeitos/ óbitos de COVID e outras doenças transmissíveis de notificação compulsória

Saúde Preventiva: Curso de Prevenção em Primeiros Socorros - Escola Municipal de Saúde

Saúde Mental: Amigos do Zippy *On line* nas Escolas Paulistanas

Imunização: Campanhas de vacinação do Calendário do Ministério da Saúde e Calendário Municipal de Imunização

Saúde Alimentar/ Nutricional: Projeto Cuidando de todos.

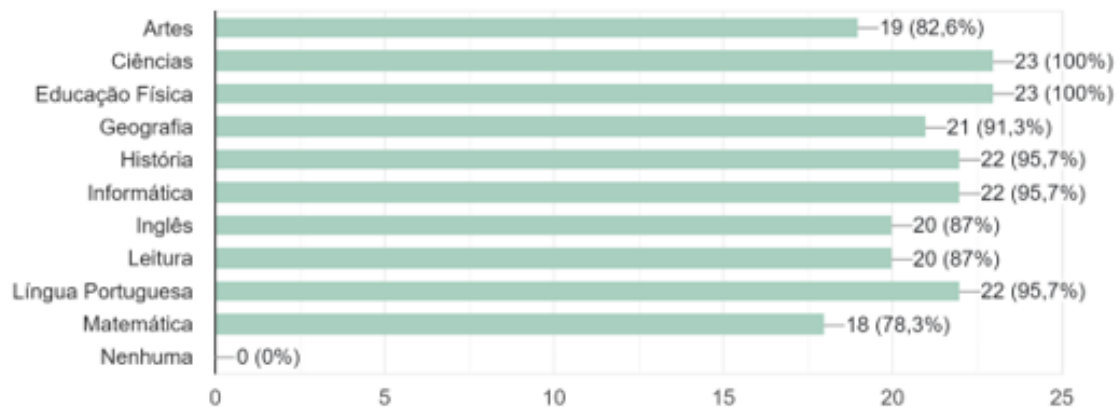
Saúde Física: Jornada a Autolesão

Foram comparadas as temáticas citadas pelos(as) professores e as da DRE Campo Limpo. Notou-se que doenças mentais/emocionais e alimentação estiveram presentes tanto nos projetos anteriores e futuros das escolas, bem como nas ações da DRE.

Verifica-se um movimento entre diretoria e unidades escolares que se conversa em alguns aspectos. Por outro lado, pouco foram mencionadas as ações da DRE nas falas dos(as) professores(as). Então se faz necessário um trabalho mais abrangente e articulador, pois as parcerias de todos os segmentos são importantes nas práticas de Educação em Saúde.

6.3.10 A Saúde nos componentes curriculares

A saúde não está restrita a componentes curriculares, ela perpassa todos os conteúdos e a própria vida na escola. Perguntamos aos(as) professores(as) em quais disciplinas era possível trabalhar temáticas de saúde. Nessa questão foi possível a marcação de mais de uma alternativa. O Gráfico 3 representa as respostas apresentadas:



Fonte: Dados levantados no *Google Forms* aplicado junto aos(as) professores(as) – 2022

Gráfico 3. Trabalho em saúde nos diferentes componentes curriculares

Se evidencia que Ciências e Educação Física, disciplinas que comumente se articulam à saúde desde sua base, são vistas como abertas para estas temáticas. As outras disciplinas também tiveram alto índice, mas não alcançaram unanimidade. Ainda assim os números altos mostram que os(as) professores(as) reconhecem as possibilidades das temáticas de saúde inseridas em todas as disciplinas, isso é bem positivo pois facilita ações interdisciplinares.

A interdisciplinaridade define-se como processo de interação, articulação e interdependência entre áreas do conhecimento, é exercício de aprendermos a pensar com o outro, se relaciona com mobilização e diálogo. O termo pressupõe várias possibilidades de interpretação, sendo utilizada em diversos campos tais como a saúde, a educação, as ciências sociais e outros, logo o objetivo da interdisciplinaridade é a de “atender a necessidade de resolver problemas pedagógicos e científicos novos e complexos, dentro de uma determinada concepção de realidade, de conhecimento e de linguagem” (PAVIANI, 2008, p. 19).

No campo da educação “a interdisciplinaridade não pode ser vista como um conjunto de disciplinas que nós vamos juntar e fazer um novelo de linhas que se misturam. É muito mais do que isso. A interdisciplinaridade pressupõe, então, o outro” (ROSAS, 1998, p. 23). Em termos gerais “a interdisciplinaridade pode ser praticada na atuação profissional, especialmente quando se requer a busca e a sistematização de conhecimentos provenientes de diversas áreas do conhecimento para resolver problemas reais (PAVIANI, 2008, p. 19-20).

6.3.11 Devolutiva do estudo e produto educacional

O interesse dos(as) professores(as) em conhecer e/ou aprofundar os conhecimentos em saúde para as práticas em sala de aula também ficou perceptível. Vinte professores(as) (87%) manifestaram interesse em receber devolutiva desta investigação e três (13%) responderam que não.

Dezesseis professores(as) selecionaram o meio para recebimento dessa devolutiva. A maioria optou pelo *e-mail*:

Tabela 12. Meios para devolutiva do estudo

Meio para devolutiva do estudo	Frequência	Porcentagem
E-mail	12	75%
Whatsapp	1	6,25%
E-mail ou Whatsapp	1	6,25%
Visita	1	6,25%
Qualquer uma	1	6,25%

Fonte: Dados coletados em Questionário do *Google Forms* – 2022

A preferência pelos meios digitais ficou clara. Após o término do trabalho será enviado por *e-mail* o link de acesso à dissertação e ao produto. Também será verificado junto a direção das escolas a possibilidade de uma visita às escolas para apresentação e discussão do objeto de estudo. Alguns(mas) professores(as) manifestaram interesse em algumas questões em especial:

Temas citados na região (Prof. Ariano).

Para compreendermos como trabalhar esse tema com os estudantes na sala de aula (Prof. Jorge).

No âmbito do processo de devolutiva desta pesquisa aos(às) colaboradores(as), às escolas participantes e à própria Secretaria Municipal de Educação, está uma proposta educativa sobre Educação em Saúde construída com base na análise de dados empíricos com o objetivo de contribuir para transformações nas práticas de ensino-aprendizagem, servindo como um material inicial aos professores que buscam integrar a saúde em suas aulas. Essa proposta é o produto do Mestrado Profissional, definido pela CAPES como

o resultado palpável de uma atividade docente ou discente, podendo ser realizado de forma individual ou em grupo. O produto é algo tangível, que se pode tocar, ver, ler, etc. Pode ser um cultivar ou um conjunto de instruções de um método de trabalho. O Produto é confeccionado previamente ao recebimento pelo cliente/receptor, que só terá acesso após a conclusão dos trabalhos (BRASIL, 2019, p. 16).

O conceito vai ao encontro a Freire et al. (2016, p. 102) que caracterizam os produtos educacionais como “ferramentas pedagógicas, elaboradas pelos próprios profissionais em formação que comportam conhecimentos organizados objetivando viabilizar a prática pedagógica”. É importante ressaltar que o produto vai além de sua materialidade, afinal seus componentes internos revelam muito do objetivo final de sua produção, conforme Freitas (2021, p. 6) comenta:

Um ponto importante que demanda maiores reflexões é justamente a compreensão de que o Produto Educacional não pode ser reduzido a um elemento físico, seja ele impresso ou virtual, mas que é composto por uma série de componentes internos que se referem aos sistemas simbólicos mobilizados, sua forma de organização, com conteúdos e conceitos a serem aprendidos, com organização didática e estrutura condizentes com o contexto para o qual se destina.

A articulação entre o produto e o campo profissional se fazem de extrema importância tendo em vista a aplicabilidade do que foi produzido, pois “os mestrados profissionais procuram qualificar os pós-graduandos para aplicação dos conhecimentos no mundo do trabalho, ampliando a articulação entre a academia e o campo profissional (PEREIRA *et al.*, 2021, p. 694-695). Portanto a articulação entre o processo de pesquisa e elaboração do produto proporcionam que “o (a) mestrando(a) – professor (a) tenha consciência de sua experiência profissional, das possibilidades e dificuldades de sua prática, um caminho profícuo de fortalecimento de seu desenvolvimento profissional” (ZAIDAN *et al.*, 2020, p. 12).

Diante deste compromisso, esse produto será disponibilizado em formato digital e impressa uma versão para cada escola participante da pesquisa. Tem-se a expectativa que o material possa se constituir de um disparador que estimula a pesquisa, a criatividade e a reflexão docente para práticas em Educação em Saúde no contexto escolar.

Para intervir é necessário conhecer.

(PADILHA, p. 111, 2012)

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa representa uma tentativa de avançar na compreensão da Educação em Saúde na Escola da perspectiva das intencionalidades expressas em políticas públicas para a educação e das práticas de ensino-aprendizagem de professores(as) do Ciclo Autoral de escolas da Rede Pública Municipal de São Paulo na região do Campo Limpo.

Foi um percurso intenso, instigante e desafiante que favoreceu revelações e explicações acerca do espaço que a Educação em Saúde tem na escola a partir de uma amostra. Importante salientar que não há a intenção de fazer generalizações, contudo consideramos, sem dúvida, que o recorte realizado, desde o referencial teórico, os dispositivos legais, às palavras de professores(as), sugere que façamos alguns destaques relevantes para o fechamento do relato da trajetória investigativa.

A Educação em Saúde se relaciona aos processos educativos de conhecimento em saúde e combinações de experiências de aprendizagem que buscam contribuir para a autonomia das pessoas no cuidado à própria saúde. O conceito vai bem além da ideia de somente informar sobre saúde, pois objetiva transformações no comportamento das pessoas no sentido de favorecer ações voluntárias. A escola se torna por isso um campo bastante propício para processos de ensino-aprendizagem que tratem da Educação em Saúde.

A Educação Popular em Saúde constitui a efetiva abertura de espaços às classes populares. Nela a abordagem tradicional dá lugar à relação horizontal de diálogo para assim proporcionar a união entre os saberes popular e científico.

Em âmbito nacional, estadual e municipal há muitas políticas públicas implantadas, porém a sua operacionalização ainda se mostra frágil quando se verifica que poucas ações chegam efetivamente na escola para dar subsídio aos(as) professores(as) e aos(as) alunos(as), pelo menos nas temáticas que consideram mais relevantes.

O Currículo da Cidade, principal documento norteador das práticas pedagógicas docentes apresenta como um dos seus conceitos orientadores a educação integral, ou seja, o desenvolvimento do aluno em todas as suas dimensões. A articulação do Currículo com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)

também favorece práticas ligadas a essas dimensões citadas. A saúde está descrita no item 3 da ODS ao lado de bem-estar.

A análise dos dados da DRE Campo Limpo sobre as formações realizadas no período de 2020 a 2022 nos mostrou uma diversidade de temáticas. Não tivemos como aprofundar as discussões no sentido de até que ponto se articulavam com a saúde devido à falta de detalhamento dos cursos, mas procurou-se enfatizar que dependendo da abordagem é possível trazer a saúde para os assuntos apresentados. Quanto às formações sobre a pandemia de COVID-19, considerando esse ter sido o contexto do período, os dados sugerem que ações foram realizadas com o objetivo de aprofundar o conhecimento dos professores para o retorno presencial e para os protocolos sanitários, essenciais para que a diminuição da disseminação do vírus.

Os dados sobre formação inicial docente relativa à saúde se mostraram tímidos, demonstrando a necessidade de aprofundamento das temáticas para que se fortaleçam nessa fase importante da formação. O pouco acesso ou ausência de temáticas sobre saúde acarreta impactos nas práticas de ensino-aprendizagem em sala de aula, pois gera mais desafios aos docentes que pretendem desenvolvê-las.

Já na formação continuada a situação se transforma, afinal mais professores(as) relataram a presença de temáticas de saúde em suas formações, bastante marcada pelo período pandêmico. O que tem sido proporcionado aos docentes em termos de formação, tem sido visto como positivo na perspectiva dos(as) professores(as), inclusive sugerido aprofundamento, o que mostra interesse da parte deles(as) em aprender sobre o assunto.

A Educação em Saúde foi apresentada pela maioria dos(as) professores(as) como um conceito amplo que se articula a diversos segmentos e proporciona benefícios para alunos(as), professores(as) e toda a comunidade escolar principalmente acerca da qualidade de vida.

A relevância sobre a abordagem dos temas de saúde em todos os componentes curriculares foi pontuada na fala de todos(as) os(as) colaboradores(as). Isso demonstra que não há dúvidas a respeito da importância e dos benefícios da inclusão da saúde nas práticas cotidianas escolares.

Percebe-se um movimento de identificação dos componentes curriculares com a saúde que perpassa Ciências e Educação Física, o dado facilita ações interdisciplinares e demonstra visão de educação em consonância com a concepção integral.

Na visão dos(as) professores(as) o interesse dos(as) alunos(as) é fator motivador das práticas envolvendo saúde. As questões ligadas ao corpo e à reprodução humana bem como à saúde mental/emocional foram os temas de maior interesse dos(as) alunos(as), entretanto o desinteresse foi sinalizado como fruto da falta de informação.

No desenvolvimento das práticas docentes emergem facilidades e dificuldades no processo. É isso também que garante constante aprendizagem aos professores. O interesse dos alunos foi destacado pelos professores como a maior facilidade. Esse dado é motivador já que reconhecemos dois interesses fundamentais, inicialmente dos professores e agora dos alunos. A fragilidade informada versa sobre a falta de formação e conhecimento em saúde, assim como a articulação entre o tema e o componente curricular.

Apesar de toda a relevância da saúde apontada por professores(as) durante o período de 2020 e 2021, auge da pandemia, não foram realizados tantos projetos dessa temática. Essa situação indica de uma certa maneira a dificuldade de conectar ações na escola com as demandas urgentes da sociedade no campo da saúde.

Por outro lado, na perspectiva dos(as) professores(as) as doenças mentais/emocionais assim como as questões relativas à gravidez na adolescência, sexo seguro e DSTs são os temas emergentes a serem abordados. É possível inferir que ainda falta espaço para essas temáticas na escola apesar do reconhecimento de sua importância e necessidade e que as mudanças têm ocorrido de maneira descentralizada.

Há um espaço em construção da Educação em Saúde nas escolas, as ações mesmo que tímidas têm demonstrado frutos quanto ao interesse e participação dos alunos e fomentado avanços nas práticas docentes. A pandemia de COVID-19 se mostrou como fator mobilizador de práticas de saúde impulsionadas pelo contexto,

protocolos e ações para garantia das aprendizagens, embora de maneira tímida. Mas ainda há um caminho a percorrer no sentido de se ouvir e atender as expectativas e demandas do(a) professor(a) que perpassam as questões referentes ao Coronavírus. Nesta pesquisa pudemos ter contato com diversos relatos importantíssimos de prática e ideias para melhorar a qualidade de vida da comunidade. Vimos que a formação inicial e continuada reflete a atuação docente, delineando possibilidades de caminhos para onde seguir.

Sabemos que as práticas em conjunto tendem a obter mais força, logo ações intersetoriais, o fortalecimento das políticas públicas e sua concretização nas práticas do dia a dia tornam-se essenciais nas reflexões e discussões dentro e fora da escola.

Boa escola não é a que dá boas aulas, mas aquela que forma bons cidadãos.

(PARO, 2018, p. 69)

8. REFERÊNCIAS

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede - Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>

APROFEM. Reunião com o Secretário Municipal de Educação de São Paulo 07/01/2021. Aprofem, São Paulo, 07 de jan. de 2021. Disponível em <http://www.aprofem.com.br/leitura-conteudo/00005248/M00001>

BANDEIRA, M. **Para querer bem / Antologia Poética de Manuel Bandeira**. Organizador Bartolomeu Campos de Queirós. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. CAPES. **Grupo de trabalho Produção Técnica**. Brasília, 2019.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

_____. **Lei nº 8.080, de 19 de Setembro de 1990**. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm

_____. **Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8606-saudenaescola-decreto6286-pdf-1&category_slug=agosto-2011-pdf&Itemid=30192

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

_____. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

_____. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras

providências. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.113-de-25-de-dezembro-de-2020-296390151>

_____. **Ministério da Saúde**. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. Caderno de educação popular e saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento de Apoio à Gestão Participativa. - Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

_____. **Ministério da Saúde**. Secretaria-Executiva. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Glossário temático: gestão do trabalho e da educação na saúde / Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. – 2. ed. – Brasília: Ministério da Saúde, 2012. 44 p. – (Série A. Normas e Manuais Técnicos)

_____. **Ministério da Saúde**. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Saúde na escola / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. – Brasília: Ministério da Saúde, 2009. Disponível em: http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cadernos_atencao_basica_24.pdf

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Saúde**. Brasília: MEC/SEF. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/saude.pdf>

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Ministério dos Direitos Humanos**. 3ª reimpressão, simplificada. Brasília, 2018. Disponível em <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>

BUCCI, D.; MATRICALDI, M. Refugiados no Brasil, em São Paulo e região metropolitana: desafios para o acolhimento. **Rede Brasil Atual**, São Paulo, 26 de setembro de 2021. Disponível em: <http://www.redebrasilatual.com.br/blogs/blog-na-rede/2021/09/refugiados-no-brasil-em-sao-paulo-e-regiao-metropolitana-desafios-para-o-acolhimento/>

CANDEIAS, N. M. F. Conceitos de educação e de promoção em saúde: mudanças individuais e mudanças organizacionais. **Rev. Saúde Pública**, 31 (2): 209-13, 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsp/a/P9zNFfcwyJM3rzs5DFcQwqv/?lang=pt&format=pdf>

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos. **Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dez. de 1948**. Disponível em: <https://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Declara%C3%A7%C3%A3o-Universal-dos-Direitos-Humanos/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.html>

FALKENBERG, M. B. *et al.* Educação em saúde e educação na saúde: conceitos e implicações para a saúde coletiva. **Ciência & Saúde Coletiva [online]**. v. 19, n. 03, p. 847-852, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/csc/a/kCNFQy5zkw4k6ZT9C3VntDm/abstract/?lang=pt>

- FEIO, A.; OLIVEIRA, C. C. Confluências e divergências conceituais em educação em saúde. **Saúde e Sociedade** [online]. v. 24, n. 2, p. 703-715, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/sausoc/a/gnZXGHdRjfLvGhkY4Jgg6Nz/abstract/?lang=pt#>
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 4^o ed. Brasília: Liber Livro, 2012.
- FREITAS, C. M. de; XIMENES, E. F. Enchentes e saúde pública: uma questão na literatura científica recente das causas, consequências e respostas para prevenção e mitigação. **Ciência & Saúde Coletiva** [online]. v. 17, n. 6, p. 1601-1616, 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/j/csc/a/bkRHD6mZpb737QGcRfn3g5M/abstract/?lang=pt#>
- FREITAS, R. Produtos educacionais na área de ensino da CAPES: o que há além da forma? **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 5-20, 2021. DOI: 10.36524/profept.v5i2.1229. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1229>
- FLICK, U. **Uma Introdução à pesquisa qualitativa**. 3^a ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREIRE, G. G.; GUERRINI, D.; DUTRA, A. O Mestrado Profissional em Ensino e os Produtos Educacionais: A Pesquisa na Formação Docente. **Porto das Letras**, v. 2, n. 1, p. 100-114, 2016. Disponível em <http://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/2658>
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 67. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- _____, P. **Pedagogia do oprimido**. 73^o ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- GADOTTI, M. **A escola dos meus sonhos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- HOGA, L. A. K.; PEREIRA, P. F. Paradigmas de pesquisa. In: HOGA, L. A. K.; BORGES, A. L. V. **Pesquisa Empírica em Saúde – Guia prático para iniciantes**. 1^a ed. EEUSP: São Paulo, 2016.
- JESUS, C. M. de. Quarto de despejo: diário de uma favelada. 10. ed. - São Paulo: Ática, 2014.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5^a ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LEITE, M. M. **Abordagem holística na formação de enfermeiras**. Tese (Mestrado Profissional em Educação nas Profissões da Saúde) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, p. 97. 2019. Disponível em:

<https://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2020/11/Abordagem-Holistica-Formacao-Enfermeiras.pdf>

MARINHO, J. C. B.; SILVA, J. A. da; FERREIRA, M. A educação em saúde como proposta transversal: analisando os Parâmetros Curriculares Nacionais e algumas concepções docentes. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos** [online]. v. 22, n. 2, p. 429-444, 2015. Disponível em:

<http://www.scielo.br/j/hcsm/a/GBGphGHFh7CZpDZNVkhc9zD/abstract/?lang=pt#>

MARTINS, J. P. A.; SCHNETZLER, R. P. Formação de professores em educação ambiental crítica centrada na investigação-ação e na parceria colaborativa. **Ciência & Educação (Bauru)** [online]. v. 24, n. 3, 2018. Disponível em:

<http://www.scielo.br/j/ciedu/a/dnDQYDqzr4SnwnQQbCs7D5r/abstract/?lang=pt#>

MEIRELES, C. **As palavras voam**. 3ª ed. São Paulo: Global, 2018.

MOREIRA, J. *et al.* Educação popular em saúde: a educação libertadora mediando a promoção da saúde e empoderamento. **Contrapontos**, Florianópolis, v. 07, n. 03, p. 507-521, 2007. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ctp/v07n03/v07n03a03.pdf>

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2º Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

NESPOLI, G. *et al.* Por uma pedagogia do cuidado: reflexões e apontamentos com base na Educação Popular em Saúde* * César Augusto Paro e Luanda de Oliveira Lima são bolsistas de doutorado da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Cassiana Rodrigues Alves da Silva é bolsista de doutorado do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). **Interface - Comunicação, Saúde, Educação [online]**. v. 24, p. e200149, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/icse/a/4nVswHGv89zjFksXdRVxgzF/?lang=pt>

NÓVOA, A. **Relação Escola – Sociedade: novas respostas para um velho problema**”. IN: SERBINO, Raquel V. [*et al.*] São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. – (Seminários e debates)

SÃO PAULO. Números da Secretaria. **SME Portal Educacional**, São Paulo, 30 de nov. de 2020. Disponível em: <http://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/numeros-da-secretaria/>

OLIVEIRA, Thiago Jesus de. O xadrez como alternativa pedagógica no âmbito escolar. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 20, 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/20/o-xadrez-como-alternativa-pedagogica-no-ambito-escolar>

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Constituição da Organização Mundial da Saúde (OMS/WHO)** – 1946. USP. Disponível em:

<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS-Organiza%C3%A7%C3%A3o->

Mundial-da-Sa%C3%BAde/constituicao-da-organizacao-mundial-da-saude-omswho.html

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 18^o ed. Papyrus Editora, 2016.

PAES, C. C. D. C.; PAIXÃO, A. N. dos P. A importância da abordagem da educação em saúde: revisão de literatura. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, [S. l.], v. 6, n. 11, 2016. Disponível em: <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/38>

PADILHA, P. R. **Educar em Todos os Cantos: reflexões e canções por uma educação intertranscultural**. 1^o ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

PARO, V. H. **Professor: artesão ou operário?** São Paulo: Cortez, 2018.

PAVIANI, J. **Interdisciplinaridade: conceito e distinções**. 2^o ed. Caxias do Sul, RS: Educs, 2008.

PEREIRA, A. L. F. As tendências pedagógicas e a prática educativa nas ciências da saúde. **Cadernos de Saúde Pública [online]**. v. 19, n. 5, p. 1527-153, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Jj6qF3CWvsZMfdNRC8GzyvH/abstract/?lang=pt#>

PEROVANO, D. G. **Manual de metodologia da pesquisa científica** [livro eletrônico]. Curitiba: InterSaberes, 2016.

PETTENGILL, M. A. M. *et al.* O professor de enfermagem frente às tendências pedagógicas. Uma breve reflexão. **Rev. Esc. Enf. USP**, v.32, n.1, p. 16-26, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/96FPyM6DMvgLZp38SHSgZBN/?format=pdf&lang=pt>

ROSAS, A. S. Conectando interdisciplinaridade e humanização no processo de mudança. In: OLIVEIRA, Maria Marly de; RIBEIRO, Magali Maria de Lima. **Paulo Freire: 20 anos de ausência presença**. Recife: Tarcísio Pereira Editor, 2020.

SÃO PAULO (SP). **Nota Técnica Conjunta COVISA/CAB nº 1 de 30 de março de 2022**. Orientações para retorno seguro às aulas no município de São Paulo, diante da pandemia da COVID-19. Disponível em https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/nota_tecnica_volta_aulas_30_03_22.pdf

_____. **Nota Técnica Conjunta COVISA/SMS de 29 de junho de 2022**. Medidas a serem tomadas em instituições de ensino, diante da pandemia da COVID-19. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/nota_tecnica_medidas_covid_escolas_29_06_22.pdf

_____. Prefeitura Municipal de São Paulo. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação, 2015-2025**. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-16271-de-17-de-setembro-de-2015>

_____. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: componente curricular: Língua Portuguesa** – 2.ed. – São Paulo: SME / COPED, 2019.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade: povos indígenas: orientações pedagógicas**. – São Paulo: SME/COPED, 2019.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Trilhas de aprendizagens: Ensino Fundamental – 8º ano** – volume 2. – 2. ed. – São Paulo: SME / COPED, 2021.

SCHWINGEL, T. C. P. G.; Araújo, M. C. P. Educação em Saúde na escola: conhecimentos, valores e práticas na formação de professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos [online]**. v. 102, n. 261, p. 465-48, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.102i261.3938>

SCLIAR, M. História do conceito de saúde. *Physis: Revista de Saúde Coletiva* [online]. v. 17, n. 1, p. 29-4, 200. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/physis/a/WNtwLvWQRFbscbzCywV9wGq/?lang=pt#>

Secretaria Especial de Comunicação. Alunos da rede municipal recebem os primeiros 100 mil tablets. **Prefeitura de São Paulo**. Disponível em <https://www.capital.sp.gov.br/noticia/alunos-da-rede-municipal-recebem-os-primeiros-100-mil-tablets>

SME. **Concurso Público para a Secretaria Municipal de Educação do Município de São Paulo**. FGV, São Paulo, 17 de fev. de 2016. Disponível em: <https://conhecimento.fgv.br/concursos/sme-sp>

SME. **Total de servidores por área de atuação**. Eolgerenciamento, 2021. Disponível em: <http://eolgerenciamento.prefeitura.sp.gov.br/frmgerencial/NumerosCoordenadoria.aspx?Cod=000000>

SP decide retomar aulas presenciais em escolas municipais em 18 de outubro. **UOL**, São Paulo, 13/10/2021. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/10/13/cidade-de-sp-retomara-aulas-presenciais-obrigatorias-em-18-de-outubro.htm>

SILVA, C. M. C. *et al.* Educação em saúde: uma reflexão histórica de suas práticas. **Ciência & Saúde Coletiva [online]**. v. 15, n. 5, p. 2539-2550, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/J4m8jxD5KNyDyzBsLKLPnvC/?lang=pt>

SILVA, M. A. I.; MELLO, D. F. de; CARLOS, D. M. O adolescente enquanto protagonista em atividades de educação em saúde no espaço escolar. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, Goiás, Brasil, v. 12, n. 2, p. 287–93, 2010. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fen/article/view/5301>

SILVA, W. R.; MANRIQUE, A. L. Os princípios norteadores da formação continuada de professores na rede municipal de ensino de São Paulo e a escrita do documento curricular de matemática. **Rev. Prod. Disc. Educ. Matem.**, São Paulo, v.6, n.1, p. 164-174, 2017. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/pdemat/article/view/32591>

SOUZA, I. P. M. A.; JACOBINA, R. R. Educação em Saúde e suas versões na história brasileira. **Revista Baiana de Saúde Pública**, v. 33, p. 618-627, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17^o ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

Z Aidan, S.; REIS, D. A. F.; KAWASAKI, T. F. Produto educacional. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 16, n. 35, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/1707>

Quarto de despejo: diário de uma favelada

19 de junho ... A Vera ainda está doente. Ela disse-me que foi a lavagem de alho que eu dei-lhe que lhe fez mal. Mas aqui na favela varias crianças está atacadas com vermes. O José Carlos não quer ir na escola porque está fazendo frio e ele não tem sapato. Mas hoje é dia de exame, ele foi. Eu fiquei com medo, porque o frio está congelando. Mas o que hei de fazer?

(JESUS, 2014, p. 66)

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os(as) professores(as) das escolas

O(A) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar de forma voluntária do projeto de pesquisa intitulado de “A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO EM SAÚDE DO PROFESSOR DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SÃO PAULO: ANÁLISE DO CICLO AUTORAL NA REGIÃO DO CAMPO LIMPO”, desenvolvido pela pesquisadora Bruna Corrêa Nonato sob a orientação da Prof^a Dra Otilia Maria Lúcia Barbosa Seiffert, por meio do Programa de Mestrado Ensino em Ciências da Saúde (CEDESS) da Universidade Federal de São Paulo.

A pesquisa tem como objetivo analisar o espaço que a Educação em Saúde ocupa nos processos formativos e na prática pedagógica de professores do Ciclo Autoral de escolas municipais na região do Campo Limpo.

A coleta de dados será realizada através de questionário online (*Google* Formulários) com perguntas abertas e fechadas a serem enviadas por meio eletrônico, onde o(a) Sr.(a) poderá expressar a sua opinião com liberdade e autonomia tendo o gasto médio entre 10 e 15 minutos para o seu preenchimento. Será garantido o sigilo de sua identidade, não havendo qualquer menção ao seu nome ou de qualquer outro participante na pesquisa. A sua participação é muito importante para o processo de pesquisa e é voluntária, logo em caso de recusa, não acarretará qualquer penalidade ou prejuízo, assim como também poderá desistir da participação na pesquisa, de acordo com a Resolução CNS nº 466/12 e complementares.

Esclarecemos que no Formulário não existem questões de preenchimento obrigatório, logo é facultado a você o direito de não responder caso assim prefira, não sendo necessária qualquer justificativa.

Informamos que poderão ocorrer riscos mínimos relacionados a participação na pesquisa, como desconforto em se autoavaliar ou utilizar os meios digitais para ler e responder as questões além de cansaço. Alertamos sobre os riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, em função das limitações das tecnologias utilizadas e as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação.

Espera-se que a pesquisa possa trazer benefícios, tais como produzir evidências que contribuam para os processos formativos dos professores no campo de Educação em Saúde. Um produto se materializará a partir deste estudo, fomentando práticas de ensino-aprendizagem na área.

Uma via deste TCLE será encaminhada para o seu e-mail cadastrado. Caso haja interesse, o(a) Sr.(a) poderá ter acesso às informações obtidas a seu respeito neste estudo bem como os resultados da pesquisa, basta informar interesse ao final do questionário. Em caso de desistência na participação desta pesquisa após o envio do formulário, entre em contato para a exclusão de suas respostas da amostra.

Havendo necessidade de qualquer esclarecimento, eu, Bruna Corrêa Nonato, estarei disponível por meio do telefone (11) 99604-3115 ou e-mail bc.nonato@unifesp.br. Este estudo foi analisado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos e a segurança de voluntários de pesquisa. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Paulo, situado na Rua Botucatu, 740, CEP 04023-900 – Vila Clementino, São Paulo/SP, telefones (11) 5571-1062 ou (11) 5539-7162, de segunda a sexta-feira, das 8h às 13h ou pelo e-mail: cep@unifesp.br.

DECLARAÇÃO DO(A) PROFESSOR(A)

Declaro que fui esclarecido(a) dos objetivos da pesquisa. Estou ciente de que posso solicitar informações a qualquer momento, inclusive mudar minha decisão acerca da participação deste estudo. Os critérios éticos da pesquisa me asseguram que os dados relacionados a minha identidade serão confidenciais.

Também estou ciente de que minha participação é voluntária, logo não serei remunerado por esta minha participação. Receberei uma via do TCLE pelo e-mail que tiver cadastrado. Em caso de dúvidas, poderei solicitar esclarecimentos à mestrandia Bruna Corrêa Nonato, devidamente matriculada no Programa de Mestrado Profissional - Ensino em Ciências da Saúde do Centro de Desenvolvimento do Ensino

Superior em Saúde da Universidade Federal de São Paulo, por meio por meio do telefone (11) 99604-3115 ou e-mail bc.nonato@unifesp.br, ou ainda se tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderei entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Paulo, situado na Rua Botucatu, 740, CEP 04023-900 – Vila Clementino, São Paulo/SP, telefones (11) 5571-1062 ou (11) 5539-7162, de segunda a sexta-feira, das 8h às 13h ou pelo e-mail: cep@unifesp.br.

Você concorda em participar? *

Concordo participar

Não concordo participar

**Apêndice B – Instrumento de coleta de dados
(questionário)**

Olá! Meu nome é Bruna, sou professora da Rede Municipal de Ensino de São Paulo e Mestranda do CEDESS, na Unifesp. Estou realizando uma pesquisa que se intitula “A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO EM SAÚDE DO PROFESSOR DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SÃO PAULO: ANÁLISE DO CICLO AUTORAL NA REGIÃO DO CAMPO LIMPO”, sob orientação da Prof^a Dra Otilia Maria Lúcia Barbosa Seiffert. Para isso foi elaborado este questionário que você está sendo convidado a participar. Responda de acordo com as suas opiniões e vivências. Toda participação é muito bem-vinda para o processo de pesquisa. Agradeço desde já a disponibilidade em respondê-lo e me coloco à disposição para esclarecimentos.

INFORMAÇÕES GERAIS

Em que escola você está lotada(o)?	<input type="checkbox"/> CEU EMEF Hermes Ferreira de Souza <input type="checkbox"/> EMEF Jornalista Millôr Fernandes <input type="checkbox"/> EMEF Maurício Simão <input type="checkbox"/> EMEF Professora Vera Lúcia Fusco Borba
Gênero	<input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino
Idade	<input type="checkbox"/> até 18 anos <input type="checkbox"/> 19 a 24 anos <input type="checkbox"/> 25 a 34 anos <input type="checkbox"/> 35 a 44 anos <input type="checkbox"/> 45 a 54 anos <input type="checkbox"/> 55 a 64 anos <input type="checkbox"/> 65 ou mais
Titulação	<input type="checkbox"/> Superior Completo <input type="checkbox"/> Especialização em andamento <input type="checkbox"/> Especialização completa

	<input type="checkbox"/> Mestrado em andamento <input type="checkbox"/> Mestrando completo <input type="checkbox"/> Doutorado em andamento <input type="checkbox"/> Doutorado completo
Tempo na Rede Municipal	<input type="checkbox"/> Até 3 anos <input type="checkbox"/> de 4 a 9 anos <input type="checkbox"/> de 10 a 15 anos <input type="checkbox"/> de 16 a 21 anos <input type="checkbox"/> 22 anos ou mais
Tempo na Unidade Escolar atual	<input type="checkbox"/> Até 3 anos <input type="checkbox"/> de 4 a 9 anos <input type="checkbox"/> de 10 a 15 anos <input type="checkbox"/> de 16 a 21 anos <input type="checkbox"/> 22 anos ou mais
Regime de trabalho	<input type="checkbox"/> JBD – Jornada Básica do Docente (30 horas) <input type="checkbox"/> JEIF – Jornada Especial Integral de Formação (40 horas)
Disciplina	<input type="checkbox"/> Artes <input type="checkbox"/> Ciências <input type="checkbox"/> Educação Digital (Informática) <input type="checkbox"/> Educação Física <input type="checkbox"/> Geografia <input type="checkbox"/> História <input type="checkbox"/> Inglês <input type="checkbox"/> Leitura <input type="checkbox"/> Língua Portuguesa <input type="checkbox"/> Matemática
Atua/Atuou em qual ou quais séries em 2020, 2021 e 2022?	<input type="checkbox"/> 7º ano <input type="checkbox"/> 8º ano <input type="checkbox"/> 9º ano
Atua em outra rede de ensino?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não

Se você respondeu sim à questão anterior, nos diga, qual outra rede de ensino você atua?

FORMAÇÃO INICIAL

1. Na sua graduação ou licenciatura, você se recorda de ter estudado algum tema voltado para a saúde?

() Sim

() Não

1.1 Se sim, relate sua(s) experiência(s).

FORMAÇÃO CONTINUADA/PERMANENTE

1. Você já participou de algum curso de formação sobre como abordar temas relacionados à saúde na sala de aula?

() Sim

() Não

Se sua resposta é positiva, responda as questões 1.1, 1.2 e 1.3.

1.1 Onde o curso foi realizado?

() SME/DRE

() Sindicato

() Na Unidade Escolar

() Outra local

1.2 Conte-nos do que se tratava o curso.

1.3 Relate como foi essa experiência formativa.

EDUCAÇÃO EM SAÚDE E PRÁTICAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

1. O que você compreende por Educação em Saúde?

2. Você considera a saúde tema importante para ser trabalhado nas suas aulas?

() Sim

() Não

2.1. Justifique sua resposta.

3. Você já percebeu algum interesse dos seus alunos em conhecer temas relativos à saúde?

Sim

Não

3.1 Se você respondeu positivamente à questão anterior (3), informe quais temas os alunos demonstram interesse?

3.2 Se você respondeu negativamente à questão anterior (3), comente a que você atribui o desinteresse dos alunos na temática de saúde?

4. Nas suas aulas, você já abordou tema(s) referente(s) à saúde?

Sim

Não

4.1 Em caso positivo, informe qual(is) tema(s)?

4.2 Dando continuidade, relate qual(is) metodologia(s) e recursos foram utilizados no desenvolvimento desse(s) tema(s)

4.3 Como foi a participação dos alunos?

5. Você considera que a Pandemia da Covid-19 impulsionou temas relativos à saúde em suas aulas?

Sim

Não

5.1 Em caso de resposta afirmativa, quais temas foram abordados?

5.2 Dando sequência, como esses temas foram desenvolvidos?

6. Quais as facilidades e fragilidades que percebe ao trabalhar temas da Saúde na sua disciplina?

7. Algum projeto foi desenvolvido na sua escola em 2020 e 2021 que tratasse de Saúde?

Sim

Não

7.1 Em caso positivo, relate sobre a experiência com esse projeto.

8. A sua escola pretende desenvolver ou já desenvolveu neste ano de 2022 algum projeto que trate de Saúde?

8.1 Em caso positivo, comente sobre a proposta desse projeto.

9. Em sua opinião, quais projetos de Educação em Saúde poderiam ser desenvolvidos na sua escola?

10. Em sua opinião, em quais disciplinas pode-se trabalhar temáticas da Saúde? (pode marcar mais de uma opção, se for o caso)

- Artes
- Ciências
- Educação Física
- Geografia
- História
- Informática
- Inglês
- Leitura
- Língua Portuguesa
- Matemática
- Nenhuma

11. Este espaço está aberto para comentários adicionais que você queira fazer sobre os tópicos tratados no questionário ou outros relacionados que você julgue importante expressar:




12. Você tem interesse em receber devolutiva acerca da pesquisa que está participando?

- Sim
- Não

12.1 Em caso positivo, qual a forma que sugere para a devolutiva?

Seu questionário foi enviado com sucesso!
Agradecemos a sua participação nesta pesquisa!

Apêndice C – Convite aos professores e professoras



Prezado(a) Professor(a),

Você é professor(a) efetivo(a) da Rede Municipal de Ensino de São Paulo e atua na DRE Campo Limpo no Ciclo Autoral (7º ao 9º ano)?

Você está sendo convidado(a) para participar voluntariamente de um **Pré-Teste**. A pesquisa que tem como objetivo analisar o espaço que a Educação em Saúde ocupa nos processos formativos e práticas de ensino-aprendizagem de professores.





Para participar, clique no link, leia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em caso de aceite, acesse ao questionário logo em seguida.

Sua colaboração é muito importante para a pesquisa.
Agradecemos imensamente a sua contribuição!

Link: <https://forms.gle/DczJ7WFhF3Fz3Xzb9>

Mestranda: Bruna Corrêa Nonato
Orientadora: Profª Dra Otilia Maria Lucia Barbosa Seiffert

Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)
Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde (CEDESS)
Pós-graduação em Ensino em Ciências da Saúde - Campus São Paulo



Prezado(a) Professor(a),

Você é professor(a) efetivo(a) da Rede Municipal de Ensino de São Paulo e atua na DRE Campo Limpo no Ciclo Autoral (7º ao 9º ano)?

Você está sendo convidado(a) para participar voluntariamente de uma pesquisa que tem como objetivo analisar o espaço que a Educação em Saúde ocupa nos processos formativos e práticas de ensino-aprendizagem de professores.


Para participar, clique no link, leia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em caso de aceite, acesse ao questionário logo em seguida.

Sua colaboração é muito importante para a pesquisa.
Agradecemos imensamente a sua contribuição!

Link: <https://forms.gle/Fd6Y7oSQAXPMTQeA7>

Mestranda: Bruna Corrêa Nonato
Orientadora: Profª Dra Otilia Maria Lucia Barbosa Seiffert

Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)
Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde (CEDESS)
Pós-graduação em Ensino em Ciências da Saúde - Campus São Paulo



Aquilo que o educador acha que é mais significativo não significa, automaticamente, que seja mais significativa para o educando. Daí a importância da escuta, do diálogo.

(GADOTTI, 2019, p. 49)

Anexo A – Carta de Autorização da EMEF Prof^a Vera Lucia Fusco Borba

UNIDADE ESCOLAR: EMEF Vera Lucia Fusco Borba, Prof^a
ENDEREÇO: Rua Martinho Lutero, 375 – Jd. Campo Limpo, São Paulo – SP, 05785-180
TELEFONE: (11) 5841-6595

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Declaro para os devidos fins, que esta Unidade Escolar está autorizada a colaborar com a pesquisa intitulada “A formação e a prática de ensino-aprendizagem em Educação em Saúde do professor da Rede Pública Municipal de São Paulo: análise do ciclo autoral na região do Campo Limpo”, desenvolvida no Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde – CEDESS da Universidade Federal de São Paulo no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde.

O referido projeto será desenvolvido pela mestranda Bruna Corrêa Nonato sob a orientação da Prof^a Dr^a Otilia Maria Lúcia Barbosa Seiffert, e tem como objetivo analisar o espaço que a Educação em Saúde ocupa nos processos formativos e práticas de ensino-aprendizagem de professores do Ciclo Autoral de escolas da Rede Pública Municipal de São Paulo na região do Campo Limpo.

A aceitação está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução CNS nº 466/12 e complementares, comprometendo-se a utilizar os dados e materiais coletados exclusivamente para os fins da pesquisa.

Tenho interesse que o nome da escola seja divulgado nos agradecimentos da dissertação do presente estudo (opcional – assinalar apenas em caso de interesse).

São Paulo, 05 de setembro de 2021.

Assinatura e carimbo

Fabiana Passos de Souza Farias
RF: 7473125
RG: 26.466.958-7
Diretora de Escola



Anexo B – Carta de Autorização do CEU EMEF Hermes Ferreira de Souza

UNIDADE ESCOLAR: CEU EMEF Hermes Ferreira de Souza
ENDEREÇO: Av. Carlos Lacerda, 678 – Pirajussara, São Paulo – SP, 05789-000
TELEFONE: (11) 5843-4808

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Declaro para os devidos fins, que esta Unidade Escolar está autorizada a colaborar com a pesquisa intitulada "A formação e a prática de ensino-aprendizagem em Educação em Saúde do professor da Rede Pública Municipal de São Paulo: análise do ciclo autoral na região do Campo Limpo", desenvolvida no Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde – CEDESS da Universidade Federal de São Paulo no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde.

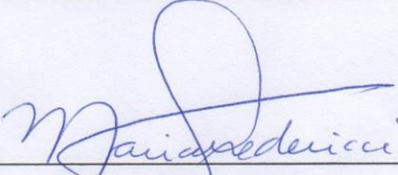
O referido projeto será desenvolvido pela mestrandia Bruna Corrêa Nonato sob a orientação da Profª Drª Otilia Maria Lúcia Barbosa Seiffert, e tem como objetivo analisar o espaço que a Educação em Saúde ocupa nos processos formativos e práticas de ensino-aprendizagem de professores do Ciclo Autoral de escolas da Rede Pública Municipal de São Paulo na região do Campo Limpo.

A aceitação está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução CNS nº 466/12 e complementares, comprometendo-se a utilizar os dados e materiais coletados exclusivamente para os fins da pesquisa.

Tenho interesse que o nome da escola seja divulgado nos agradecimentos da dissertação do presente estudo (opcional – assinalar apenas em caso de interesse).

São Paulo, 04 de outubro de 2021.




Assinatura e carimbo

Maria do Socorro Fredericci
Diretor de Escola
RF 649.418.81/3
RG 9.017.118-4

Anexo C – Carta de Autorização da EMEF Millôr Fernandes, Jornalista

UNIDADE ESCOLAR: EMEF Millôr Fernandes, Jornalista
ENDEREÇO: Rua Francisco Soares, 487 – Parque Regina, São Paulo – SP, 05774-300
TELEFONE: (11) 5811-1008

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Declaro para os devidos fins, que esta Unidade Escolar está autorizada a colaborar com a pesquisa intitulada “A formação e a prática de ensino-aprendizagem em Educação em Saúde do professor da Rede Pública Municipal de São Paulo: análise do ciclo autoral na região do Campo Limpo”, desenvolvida no Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde – CEDESS da Universidade Federal de São Paulo no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde.

O referido projeto será desenvolvido pela mestranda Bruna Corrêa Nonato sob a orientação da Profª Drª Otilia Maria Lúcia Barbosa Seiffert, e tem como objetivo analisar o espaço que a Educação em Saúde ocupa nos processos formativos e práticas de ensino-aprendizagem de professores do Ciclo Autoral de escolas da Rede Pública Municipal de São Paulo na região do Campo Limpo.

A aceitação está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução CNS nº 466/12 e complementares, comprometendo-se a utilizar os dados e materiais coletados exclusivamente para os fins da pesquisa.

Tenho interesse que o nome da escola seja divulgado nos agradecimentos da dissertação do presente estudo (opcional – assinalar apenas em caso de interesse).

São Paulo, 06 de outubro de 2021.

Clelia Gomes T. Fernandes
Diretor da Escola
RF: 692.299.1
RG: 18.288.483-1

Assinatura e carimbo



Anexo D – Carta de Autorização da EMEF Mauricio Simão

UNIDADE ESCOLAR: EMEF Mauricio Simão
ENDEREÇO: Rua Kunito Miyasaka, 54 – Jd. Martinica, São Paulo – SP, 05759-260
TELEFONE: (11) 5841-0624

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

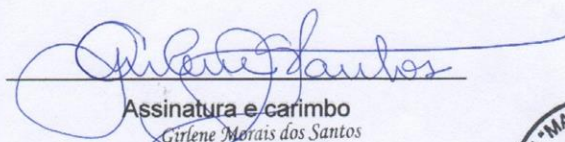
Declaro para os devidos fins, que esta Unidade Escolar está autorizada a colaborar com a pesquisa intitulada “A formação e a prática de ensino-aprendizagem em Educação em Saúde do professor da Rede Pública Municipal de São Paulo: análise do ciclo autoral na região do Campo Limpo”, desenvolvida no Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde – CEDESS da Universidade Federal de São Paulo no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde.

O referido projeto será desenvolvido pela mestrandia Bruna Corrêa Nonato sob a orientação da Profª Drª Otilia Maria Lúcia Barbosa Seiffert, e tem como objetivo analisar o espaço que a Educação em Saúde ocupa nos processos formativos e práticas de ensino-aprendizagem de professores do Ciclo Autoral de escolas da Rede Pública Municipal de São Paulo na região do Campo Limpo.

A aceitação está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução CNS nº 466/12 e complementares, comprometendo-se a utilizar os dados e materiais coletados exclusivamente para os fins da pesquisa.

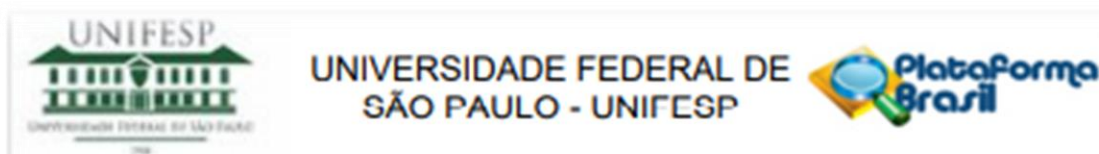
Tenho interesse que o nome da escola seja divulgado nos agradecimentos da dissertação do presente estudo (opcional – assinalar apenas em caso de interesse).

São Paulo, 15 de outubro de 2021.


Assinatura e carimbo
Girene Morais dos Santos
RF.: 675.062.1/4
Diretor de Escola



Anexo E – Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO EM SAÚDE DO PROFESSOR DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SÃO PAULO: ANÁLISE DO CICLO AUTORAL NA REGIÃO DO CAMPO LIMPO

Pesquisador: OTILIA MARIA LUCIA BARBOSA SEIFFERT

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 54175221.5.0000.5505

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SAO PAULO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.289.409

Apresentação do Projeto:

Projeto CEP/UNIFESP n: 1395/2021 (parecer final)

Projeto de Mestrado de Bruna Corrêa Nonato.

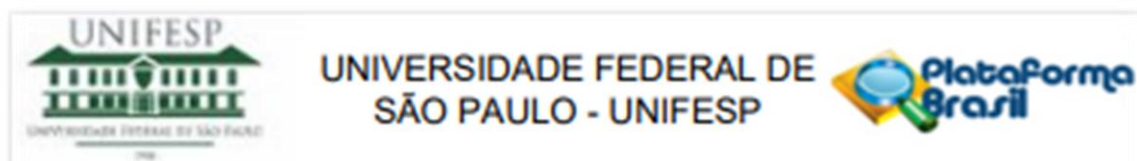
Orientadora Profa. Dra. Otilia Maria Lucia Barbosa Seiffert

Projeto vinculado ao Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde - CEDESS, Campus São Paulo, Escola Paulista de Enfermagem, UNIFESP.

-As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (<PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1859022.pdf> postado em 27/11/2021).

APRESENTAÇÃO: A Educação em Saúde se relaciona aos processos educativos de conhecimento em saúde e combinações de experiências de aprendizagem que buscam contribuir para a autonomia das pessoas no cuidado à própria saúde. O conceito vai bem além da ideia de somente informar sobre saúde, pois objetiva transformações no comportamento das pessoas no sentido de favorecer ações voluntárias. A escola se torna um campo bastante propício para processos de ensino-aprendizagem que tratem da Educação em Saúde, porém para isso são necessárias ações formativas aos docentes para que possam desenvolver a temática, articulando-a à ideia de

Endereço: Rua Botucatu, 740, 5. andar, sala 557
Bairro: VILA CLEMENTINO **CEP:** 04.023-000
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1062 **Fax:** (11)5539-7162 **E-mail:** cep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.289.409

emancipação, pois a transmissão de conhecimento verticalizada ainda é bastante recorrente quando se aborda saúde na escola. Serão convidados para este estudo professores atuantes no Ciclo Autoral de escolas da Rede Pública Municipal de São Paulo na região do Campo Limpo nos anos de 2020, 2021 e 2022. O período de pandemia da COVID-19 e seus desdobramentos nas práticas de ensino-aprendizagem também foram considerados na pesquisa. Trata-se de um estudo de abordagem metodológica qualitativa, natureza aplicada, objetivo exploratório, com procedimentos da pesquisa bibliográfica, documental e empírica. Para a coleta de dados será utilizado um questionário semiestruturado que será encaminhado aos professores por meio de link do Google Formulários para analisar o espaço que a Educação em Saúde ocupa nos processos formativos e práticas de ensino-aprendizagem docentes. A análise dos dados será realizada pela análise de conteúdo.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL: Analisar o espaço que a Educação em Saúde ocupa nos processos formativos e práticas de ensino-aprendizagem de professores do Ciclo Autoral de escolas da Rede Pública Municipal de São Paulo na região do Campo Limpo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Analisar a percepção de professores sobre a inserção da Educação em Saúde na sua formação e nas práticas de ensino-aprendizagem; Identificar os desdobramentos da pandemia de Covid-19 nas práticas de ensino-aprendizagem; Elaborar um Guia sobre Educação em Saúde para professores do Ciclo Autoral.

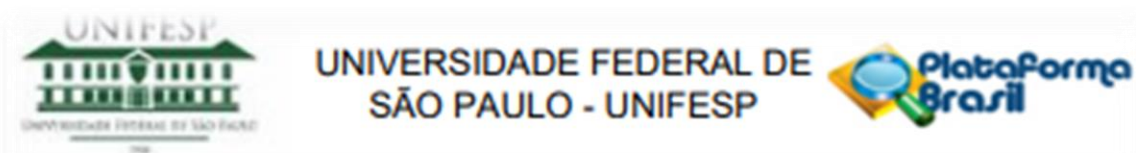
Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Em relação aos riscos e benefícios, o pesquisador(a) declara:

RISCOS: Esclarece-se que poderão ocorrer riscos mínimos relacionados a participação na pesquisa, como desconforto em se autoavaliar ou utilizar os meios digitais para ler e responder as questões além de cansaço. Alertamos sobre os riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, em função das limitações das tecnologias utilizadas e as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação.

BENEFÍCIOS: A pesquisa produzirá evidências que contribuirão para os processos formativos dos professores no campo de Educação em Saúde. Um produto se materializará a partir deste estudo, fomentando práticas de ensino-aprendizagem na área.

Endereço: Rua Botucatu, 740 ç. 5. andar, sala 557
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SÃO PAULO
 Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: oep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.289.409

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

- As informações elencadas neste campo foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (<PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1859022.pdf> postado em 27/11/2021); e do arquivo do projeto detalhado enviado (<Projeto_detalhado.docx> postado em 27/11/2021).

TIPO DE ESTUDO: Pesquisa de abordagem metodológica qualitativa e objetivo exploratório que se utilizará das pesquisas bibliográfica, documental (referente à formação docente) e empírica.

LOCAL: Coleta de dados em ambiente virtual.

PARTICIPANTES: 15 professores.

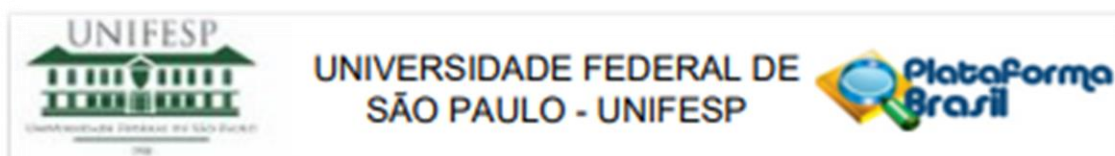
- Critério de Inclusão: A escolha dos colaboradores (amostra homogênea) será feita com base nos seguintes critérios: professores efetivos no cargo de Professor de Ensino Fundamental II e Médio da Rede Pública Municipal de São Paulo na região do Campo Limpo, atuantes nos anos de 2020, 2021 ou 2022 no Ciclo Autoral (referente ao sétimo, oitavo e nono ano do Ensino Fundamental II) nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Inglês, Artes, Educação Física, Leitura ou Educação Digital. Pretende-se participação de no mínimo quinze professores de forma a se obter pelo menos um professor participante de cada disciplina.

- Critério de Exclusão: Não participarão do estudo professores em Módulo, que não possuem classes atribuídas para regência e também os professores contratados (por não possuírem vínculo efetivo).

PROCEDIMENTOS: . Para a coleta de dados será utilizado um questionário semiestruturado a ser realizado por meio do Google Formulário. A análise dos dados recorrerá à análise de conteúdo proposta por Franco (2012) e Bardin (2016). Será considerada a organização em três polos propostos por Bardin (2016): 1º) Pré-análise – fase de organização e sistematização de ideias a partir da escolha dos documentos, formulação de hipóteses e objetivos assim como indicadores para a interpretação; 2º) Exploração do material – fase para operações de codificação e enumeração e escolha das unidades baseadas em regras previamente estabelecidas; 3º) Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação – estabelecimento de quadros de resultados, diagramas e modelos, fase de tratamento, inferência e interpretação dos dados.

(mais informações, ver projeto detalhado).

Endereço: Rua Botucatu, 740 ç 5. andar, sala 557
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1082 Fax: (11)5539-7162 E-mail: oep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.289.409

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

1-Foram apresentados adequadamente os principais documentos: folha de rosto; projeto completo; cópia do cadastro CEP/UNIFESP, orçamento financeiro e cronograma.

2-Outros documentos importantes anexados na Plataforma Brasil:

- a) Carta de autorização da EMEF Profa. Vera Lucia Fusco Borba (<Carta_de_autorizacao_1.pdf>).
- b) Carta de autorização do CEU EMEF Hermes Ferreira de Souza (<Carta_de_autorizacao_2.pdf>).
- c) Carta de autorização da EMEF Millôr Fernandes (<Carta_de_autorizacao_3.pdf>).
- d) Carta de autorização da EMEF Maurício Simão (<Carta_de_autorizacao_4.pdf>).
- e) Cronograma (<Cronograma.pdf>).
- f) Orçamento (<Orçamento.pdf>).

3- O modelo do TCLE foi apresentado pelo(a) pesquisador(a) (<TCLE.pdf>).

4- O modelo de questionário / roteiro de entrevista está anexado no final do projeto detalhado.

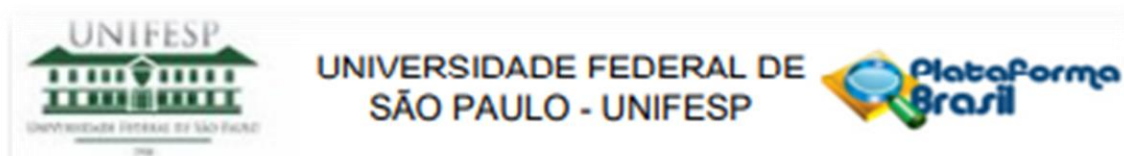
Recomendações:

RECOMENDAÇÃO 1- O parecer do CEP/UNIFESP é fortemente baseado nos textos do protocolo encaminhado pelos pesquisadores e pode conter, inclusive, trechos transcritos literalmente do projeto ou de outras partes do protocolo. Trata-se, ainda assim, de uma interpretação do protocolo. Caso algum trecho do parecer não corresponda ao que efetivamente foi proposto no protocolo, os pesquisadores devem se manifestar sobre esta discrepância. A não manifestação dos pesquisadores será interpretada como concordância com a fidedignidade do texto do parecer no tocante à proposta do protocolo.

RECOMENDAÇÃO 2- Destaca-se que o parecer consubstanciado é o documento oficial de aprovação do sistema CEP/CONEP, disponibilizado apenas por meio da Plataforma Brasil.

RECOMENDAÇÃO 3- É obrigação do pesquisador desenvolver o projeto de pesquisa em completa conformidade com a proposta apresentada ao CEP. Mudanças que venham a ser necessárias após a aprovação pelo CEP devem ser comunicadas na forma de emendas ao protocolo por meio da Plataforma Brasil.

Endereço: Rua Botucatu, 740 ç. 5. andar, sala 557
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1082 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.289.400

RECOMENDAÇÃO 4- O CEP informa que a partir da data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (semestralmente), e o relatório final, quando do término do estudo, por meio de notificação pela Plataforma Brasil. Os pesquisadores devem informar e justificar ao CEP a eventual necessidade de suspensão temporária ou suspensão definitiva da pesquisa.

RECOMENDAÇÃO 5- Os pesquisadores devem manter os arquivos de fichas, termos, dados e amostras sob sua guarda por pelo menos 5 anos após o término da pesquisa.

RECOMENDAÇÃO 6- Intercorrências e eventos adversos devem ser relatados ao CEP/UNIFESP por meio de notificação enviada pela Plataforma Brasil.

RECOMENDAÇÃO 7- Se na pesquisa for necessário gravar algum procedimento (exemplos: entrevistas, grupos focais), o CEP/UNIFESP recomenda que as gravações sejam feitas em aparelhos a serem utilizados única e exclusivamente para a pesquisa.

RECOMENDAÇÃO 8- Os pesquisadores deverão tomar todos os cuidados necessários relacionados à coleta dos dados, assim como, ao armazenamento dos mesmos, a fim de garantir o sigilo e a confidencialidade das informações relacionadas aos participantes da pesquisa.

RECOMENDAÇÃO 9- Uma vez concluída a coleta de dados, é recomendado ao pesquisador responsável fazer o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

RECOMENDAÇÃO 10- Se a coleta de dados for realizada em ambiente virtual, solicitamos que sigam as orientações contidas no OFÍCIO CIRCULAR Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, disponível para leitura em: http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf

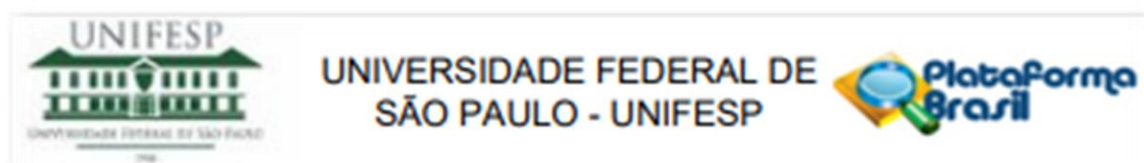
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Respostas ao parecer nº 5220883 de 02 de Fevereiro de 2022. PROJETO APROVADO.

RESPOSTA DE PENDÊNCIA

O pesquisador respondeu adequadamente as pendências elencadas anteriormente, conforme descrito abaixo, estando o projeto aprovado.

Endereço: Rua Botucatu, 740 ç. 5. andar, sala 557	CEP: 04.023-900
Bairro: VILA CLEMENTINO	
UF: SP	Município: SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1082	Fax: (11)5539-7162
	E-mail: oep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.289.409

PENDÊNCIA 1. Incluir na metodologia de que forma os professores serão convidados a participar da pesquisa. Se forem utilizados cartazes, mídias sociais ou enviado e-mail ou mensagem de Whatsapp será necessário anexar na Plataforma Brasil os modelos dos textos que serão utilizados para análise do CEP.

RESPOSTA: Na metodologia foi incluída a informação conforme solicitado. O convite aos professores para participação na pesquisa também foi inserido. "Os(As) professores(as) serão convidados a participarem da pesquisa por meio de convite digital a ser veiculado pelo Whatsapp. No Convite (Apêndice C) será possível acessar o formulário. Ficou acordado apoio ao processo de coleta de dados dos coordenadores e diretores que aceitaram participar da pesquisa."

Parecer do relator: Pendência atendida.

PENDÊNCIA 2. Incluir na metodologia como pretende fazer a devolução dos resultados da pesquisa aos participantes (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

RESPOSTA: O texto foi modificado para atender à solicitação. Documentos alterados:

- Projeto detalhado - Em Trajetória da Pesquisa, no Tópico 4.7, referente à Devolutiva aos participantes (p. 30): "O e-mail e telefone da pesquisadora ficarão disponíveis para quaisquer informações que se façam necessárias aos professores. Ao final do questionário será perguntado sobre o interesse no recebimento de devolutiva no estudo. Em caso positivo, esta devolutiva realizar-se-á pelo e-mail que o (a) participante preencheu no formulário."

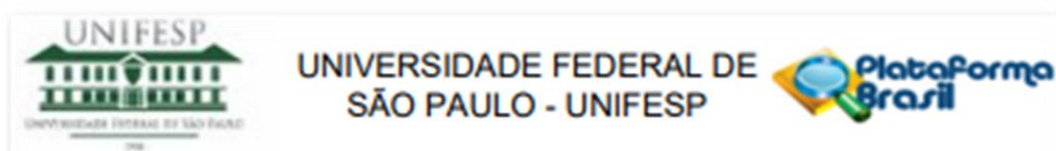
Parecer do relator: Pendência atendida.

PENDÊNCIA 3. Foi informado na metodologia que será realizado um "Pré-testagem do Questionário" do modelo de questionário que será aplicado. É necessário incluir na metodologia quem serão os participantes que farão o teste piloto, de que forma serão convidados a participar da pesquisa e incluí-los no quantitativo do tamanho da amostra, e também nos grupos da pesquisa.

RESPOSTA: O texto do Projeto foi atualizado com as informações faltantes assim como a Plataforma Brasil quanto ao quantitativo da amostra. Serão vinte professores(as) participantes ao total, já incluído o grupo referente ao Pré-teste. Documentos alterados:

- Projeto detalhado - Em Trajetória da Pesquisa, no Tópico 4.3, referente a Coleta de dados (p. 29)

Endereço: Rua Botucatu, 740 ç. 5. andar, sala 557
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1082 Fax: (11)5539-7162 E-mail: oep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.282.409

"O pré-teste do instrumento será realizado com a finalidade de ajustar e adequar as perguntas conforme os objetivos da pesquisa considerando fatores como entendimento das questões pelos participantes e dificuldades que possam ocorrer. A Pré-testagem do Questionário será realizada com quatro professores(as) efetivos(as) no cargo de Professor de Ensino Fundamental II e Médio da Rede Pública Municipal de São Paulo na região do Campo Limpo, atuantes nos anos de 2020, 2021 ou 2022 no Ciclo Autoral (referente ao sétimo, oitavo e nono ano do Ensino Fundamental II) nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Inglês, Artes, Educação Física, Leitura ou Educação Digital. Eles(as) receberão convite digital para participação informando que se trata de um teste piloto."

- Formulário de informações básicas da Plataforma Brasil (Detalhamento do estudo / Metodologia proposta)

"Pretende-se participação de dezesseis professores de forma a se obter pelo menos um professor participante de cada disciplina além de quatro professores para o Pré-teste, somando ao total a participação de vinte professores(as)".

- Formulário de informações básicas da Plataforma Brasil (Desenho de estudo / Desenho) "Pretende-se participação de VINTE professores(as) - já somados os quatro participantes do Pré-Teste - de forma a se obter pelo menos um(a) professor(a) participante de cada disciplina."

Parecer do relator: Pendência atendida.

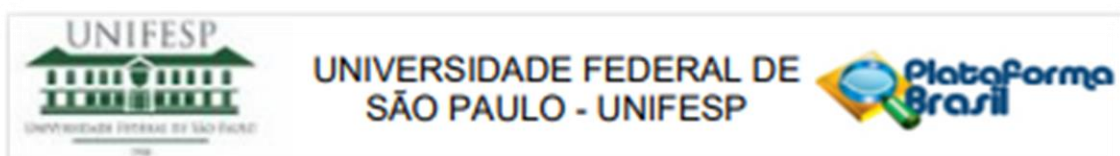
PENDÊNCIA 4. Incluir no campo "Riscos" do formulário de informações básicas, além dos riscos e benefícios relacionados com a participação na pesquisa, aqueles riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas. Adicionalmente, devem ser informadas as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação (OFÍCIO CIRCULAR Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, disponível em: http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf).

RESPOSTA: O texto foi modificado considerando as orientações. Documentos alterados:

- Projeto detalhado - Em Trajetória da Pesquisa, no Tópico 4.4, referente a Riscos (p. 29)

"Esclarece-se que poderão ocorrer riscos mínimos relacionados a participação na pesquisa, como desconforto em se autoavaliar ou utilizar os meios digitais para ler e responder as questões além de cansaço. Alertamos sobre os riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, em função das limitações das tecnologias utilizadas e as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação."

Endereço: Rua Bofucatu, 740 ç. 5. andar, sala 557
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1082 Fax: (11)5539-7182 E-mail: oep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.289.409

- Formulário de informações básicas da Plataforma Brasil (Detalhamento do Estudo / Riscos): "Esclarece-se que poderão ocorrer riscos mínimos relacionados a participação na pesquisa, como desconforto em se autoavaliar ou utilizar os meios digitais para ler e responder as questões além de cansaço. Alertamos sobre os riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, em função das limitações das tecnologias utilizadas e as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação."

Parecer do relator: Pendência atendida.

PENDÊNCIA 5. O cronograma informado no formulário de informações básicas indica que parte do estudo já será iniciada antes da aprovação do protocolo (fase de aprovação + Pré-testagem do Questionário – início 01/12/2021). Adequar o formulário. Lembramos que nenhum estudo pode ser iniciado antes da aprovação pelo CEP/UNIFESP (Norma Operacional CNS nº 001 de 2013, item 3.3.f).

RESPOSTA: O cronograma foi adequado conforme orientações. Documentos alterados:

- Projeto detalhado - Tópico Cronograma (p. 33)
- Formulário de informações básicas da Plataforma Brasil (Outras informações / Cronograma de execução)

Parecer do relator: Pendência atendida.

PENDÊNCIA 6. Em relação ao TCLE, adequar:

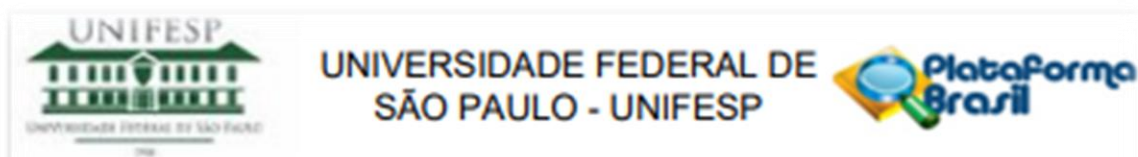
PENDÊNCIA 6.1. Informar, no TCLE que se houver alguma pergunta que incomode, o participante tem liberdade para não responder. Exemplo: "Destaca-se que não existem questões de preenchimento obrigatório e é reservado a você o direito de não responder a qualquer questão sem necessidade de explicação ou justificativa".

RESPOSTA: Foi incluída a informação no TCLE. Documentos alterados:

Projeto detalhado - Apêndice A - TCLE (p. 38) "Esclarecemos que no Formulário não existem questões de preenchimento obrigatório, logo é facultado a você o direito de não responder caso assim prefira, não sendo necessária qualquer justificativa".

- TCLE - "Esclarecemos que no Formulário não existem questões de preenchimento obrigatório, logo é facultado a você o direito de não responder caso assim prefira, não sendo necessária qualquer justificativa".

Endereço: Rua Botucatu, 740 ç. 5. andar, sala 557
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1082 Fax: (11)5539-7182 E-mail: oep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.289.409

Parecer do relator: Pendência atendida.

PENDÊNCIA 6.2. Informar quanto tempo, em média, será necessário para que o participante responda os questionários ou participe da entrevista.

RESPOSTA: Foi incluída a informação no TCLE, de 10 a 15 minutos aproximadamente. Documentos alterados:

- Projeto detalhado - Apêndice A - TCLE (p. 38) "A coleta de dados será realizada através de questionário online (Google Formulários) com perguntas abertas e fechadas a serem enviadas por meio eletrônico, onde o(a) Sr.(a) poderá expressar a sua opinião com liberdade e autonomia tendo o gasto médio entre 10 e 15 minutos para o seu preenchimento".

- TCLE "A coleta de dados será realizada através de questionário online (Google Formulários) com perguntas abertas e fechadas a serem enviadas por meio eletrônico, onde o(a) Sr.(a) poderá expressar a sua opinião com liberdade e autonomia tendo o gasto médio entre 10 e 15 minutos para o seu preenchimento".



Parecer do relator: Pendência atendida.

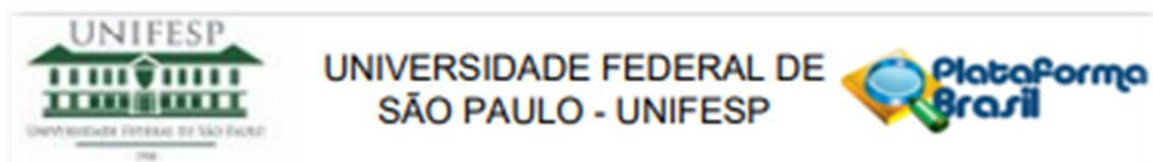
PENDÊNCIA 6.3. O endereço, e-mail, dias de atendimento e horário do CEP-Unifesp mudaram. Solicitamos que altere o parágrafo para: "Este estudo foi analisado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos e a segurança de voluntários de pesquisa. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Paulo, situado na Rua Botucatu, 740, CEP 04023-900 – Vila Clementino, São Paulo/SP, telefones (11) 5571-1062 ou (11) 5539-7162, de segunda a sexta, das 08:00 às 13:00hs ou pelo e-mail: cep@unifesp.br."

RESPOSTA: Foi incluída a informação no TCLE de acordo com o citado na pendência. Documentos alterados:

- Projeto detalhado - Apêndice A - TCLE (p. 39-40): "Havendo necessidade de qualquer esclarecimento, eu, Bruna Corrêa Nonato, estarei disponível por meio do telefone (11) 99604-3115 ou e-mail bc.nonato@unifesp.br. Este estudo foi analisado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos e a

Endereço: Rua Botucatu, 740 ç. 5. andar, sala 557
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO - UNIFESP	
Continuação do Parecer: 5.289-409		
<p>segurança de voluntários de pesquisa. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Paulo, situado na Rua Botucatu, 740, CEP 04023-900 – Vila Clementino, São Paulo/SP, telefones (11) 5571-1062 ou (11) 5539-7162, de segunda a sexta-feira, das 8h às 13h ou pelo e-mail: cep@unifesp.br”.</p>		
<p>TCLE: “Havendo necessidade de qualquer esclarecimento, eu, Bruna Corrêa Nonato, estarei disponível por meio do telefone (11) 99604-3115 ou e-mail bc.nonato@unifesp.br. Este estudo foi analisado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos e a segurança de voluntários de pesquisa. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Paulo, situado na Rua Botucatu, 740, CEP 04023-900 – Vila Clementino, São Paulo/SP, telefones (11) 5571-1062 ou (11) 5539-7162, de segunda a sexta-feira, das 8h às 13h ou pelo e-mail: cep@unifesp.br”.</p>		
Parecer do relator: Pendência atendida.		
<p>PENDÊNCIA 6.4. Descrever detalhadamente no Registro de Consentimento a explicitação dos possíveis riscos decorrentes da participação na pesquisa, além da apresentação das providências e cautelas a serem empregadas para evitar situações que possam causar dano, considerando as características do participante da pesquisa, mesmo que mínimos como, por exemplo, constrangimento e cansaço (Resolução 510/2016, Art. 17, II). Ver pendência 5 desta lista.</p>		
<p>RESPOSTA: O texto foi adequado para atender às solicitações. Esclarece-se que será mantido o e-mail e telefone como canal de comunicação para esclarecimentos que se fizerem necessários. Documentos alterados:</p>		
<p>Projeto detalhado - Apêndice A - TCLE (p. 38-39): “Informamos que poderão ocorrer riscos mínimos relacionados a participação na pesquisa, como desconforto em se autoavaliar ou utilizar os meios digitais para ler e responder as questões além de cansaço. Alertamos sobre os riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, em função das limitações das tecnologias utilizadas e as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação. Será mantido o e-mail e telefone como canal de comunicação para esclarecimentos”.</p>		
<p>Endereço: Rua Botucatu, 740 ç. 5. andar, sala 557 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900 UF: SP Município: SAO PAULO Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br</p>		



Continuação do Parecer: 5.282.409

- TCLE: "Informamos que poderão ocorrer riscos mínimos relacionados a participação na pesquisa, como desconforto em se autoavaliar ou utilizar os meios digitais para ler e responder as questões além de cansaço. Alertamos sobre os riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, em função das limitações das tecnologias utilizadas e as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação. Será mantido o e-mail e telefone como canal de comunicação para esclarecimentos".

PENDÊNCIA 6.5. Descrever no Registro de Consentimento os benefícios esperados: benefícios diretos para o participante, como por exemplo, benefícios referentes aos procedimentos realizados, acesso a resultados de exames, etc.; e/ou benefícios indiretos, para a sociedade, como avanço nos conhecimentos sobre o que está sendo pesquisado.

RESPOSTA: Texto atualizado de acordo com as solicitações. Documentos alterados:

- Projeto detalhado - Apêndice A - TCLE (p. 39): Espera-se que a pesquisa possa trazer benefícios, tais como produzir evidências que contribuam para os processos formativos dos professores no campo de Educação em Saúde. Um produto se materializará a partir deste estudo, fomentando práticas de ensino-aprendizagem na área.

- TCLE: Espera-se que a pesquisa possa trazer benefícios, tais como produzir evidências que contribuam para os processos formativos dos professores no campo de Educação em Saúde. Um produto se materializará a partir deste estudo, fomentando práticas de ensino-aprendizagem na área.

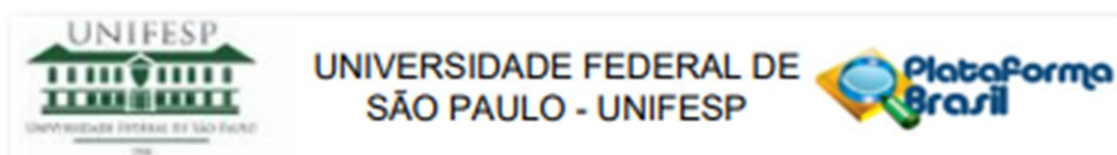
PENDÊNCIA 6.6. Considerando que o instrumento de coleta de dados proposto para esta pesquisa não permitirá a identificação do participante, é necessário incluir no Registro de Consentimento a impossibilidade de exclusão dos dados da pesquisa durante o processo de registro / consentimento (OFÍCIO CIRCULAR Nº 2 / 2 0 2 1 / C O N E P / S E C N S / M S , disponível em : http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf).

RESPOSTA: No formulário será solicitado um e-mail para cadastro. Com esta informação será possível identificar o participante em caso de desistência na participação no estudo para efetuar a exclusão.

Documentos alterados:

- Projeto detalhado - Apêndice A - TCLE (p. 39) "Uma via deste TCLE será encaminhada para o seu e-mail cadastrado. Caso haja interesse, o(a) Sr.(a) poderá ter acesso às informações obtidas a seu respeito neste estudo bem como os resultados da pesquisa, basta informar interesse ao final do questionário. Em caso de desistência na participação desta pesquisa após o envio do formulário,

Endereço: Rua Botucatu, 740 ç 5. andar, sala 557
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-000
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5530-7162 E-mail: oep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.289.409

entre em contato para a exclusão de suas respostas da amostra”.

- TCLE: “Uma via deste TCLE será encaminhada para o seu e-mail cadastrado. Caso haja interesse, o(a) Sr.(a) poderá ter acesso às informações obtidas a seu respeito neste estudo bem como os resultados da pesquisa, basta informar interesse ao final do questionário. Em caso de desistência na participação desta pesquisa após o envio do formulário, entre em contato para a exclusão de suas respostas da amostra”.

Parecer do relator: Pendência atendida.

Pesquisador: OBSERVAÇÃO: Foram realizadas modificações no Questionário (Projeto detalhado – Apêndice B).

Parecer do relator: Ciente.

Considerações Finais a critério do CEP:

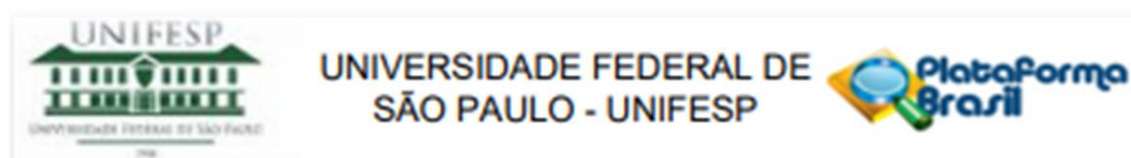
1 - O CEP informa que a partir desta data de aprovação toda proposta de modificação ao projeto original, incluindo necessárias mudanças no cronograma da pesquisa, deverá ser encaminhada por meio de emenda pela Plataforma Brasil.

2 - O CEP informa que a partir desta data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (semestralmente), e o relatório final, quando do término do estudo, por meio de notificação pela Plataforma Brasil.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1859022.pdf	22/02/2022 21:23:44		Aceito
Outros	Convitedigital_v1_22fev22.docx	22/02/2022 21:22:54	OTILIA MARIA LUCIA BARBOSA SEIFFERT	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_v2_22fev22.docx	22/02/2022 21:21:14	OTILIA MARIA LUCIA BARBOSA SEIFFERT	Aceito
Outros	CARTARESPOSTA.doc	22/02/2022 21:20:58	OTILIA MARIA LUCIA BARBOSA SEIFFERT	Aceito

Endereço: Rua Botucatu, 740 ç 5. andar, sala 557
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1082 Fax: (11)5530-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.289.409

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_v2_22fev22.docx	22/02/2022 21:20:20	OTILIA MARIA LUCIA BARBOSA SEIFFERT	Aceito
Cronograma	Cronograma_v2_22fev22.docx	22/02/2022 21:19:39	OTILIA MARIA LUCIA BARBOSA SEIFFERT	Aceito
Outros	Carta_de_autorizacao_4.pdf	27/11/2021 18:03:16	OTILIA MARIA LUCIA BARBOSA SEIFFERT	Aceito
Outros	Carta_de_autorizacao_3.pdf	27/11/2021 18:02:53	OTILIA MARIA LUCIA BARBOSA SEIFFERT	Aceito
Outros	Carta_de_autorizacao_2.pdf	27/11/2021 18:02:29	OTILIA MARIA LUCIA BARBOSA SEIFFERT	Aceito
Outros	Carta_de_autorizacao_1.pdf	27/11/2021 18:02:03	OTILIA MARIA LUCIA BARBOSA SEIFFERT	Aceito
Outros	Cadastro_CEP_UNIFESP.pdf	27/11/2021 17:51:38	OTILIA MARIA LUCIA BARBOSA SEIFFERT	Aceito
Orçamento	Orçamento.pdf	27/11/2021 17:48:04	OTILIA MARIA LUCIA BARBOSA SEIFFERT	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	27/11/2021 17:43:14	OTILIA MARIA LUCIA BARBOSA SEIFFERT	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO PAULO, 14 de Março de 2022

Assinado por:
Paula Midori Castelo Ferrua
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Botucatu, 740, 5. andar, sala 557
Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
UF: SP Município: SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1082 Fax: (11)5539-7162 E-mail: oep@unifesp.br

Anexo F – Ações referentes ao Programa Saúde na Escola



Nesta Diretoria, as ações referentes a PSE são:

Doenças transmissíveis: Monitoramento dos casos confirmados/suspeitos/ óbitos de COVID e outras doenças transmissíveis de notificação compulsória.
Saúde Preventiva: Curso de Prevenção em Primeiros Socorros - Escola Municipal de Saúde
Saúde Mental: Amigos do Zippy On line nas Escolas Paulistanas
Imunização: Campanhas de vacinação do Calendário do Ministério da Saúde e Calendário Municipal de Imunização
Saúde Alimentar/ Nutricional: Projeto Cuidando de todos.
Saúde Física: Jornada a Autolesão

São Paulo, 26 de outubro de 2022.

DRE Campo Limpo

Anexo G – Formações da Diretoria Regional de Campo Limpo – 2020, 2021 e 2022

2020		
COPED	DIEFEM	Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica
		Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica
		Trilhas em formação
		Trilhas em formação
		Trilhas em formação
		Trilhas em formação
		Trilhas em formação
		Trilhas em formação
		Trilhas em formação
		Trilhas em formação
COPED	DIEI	Projetos pedagógicos na Educação Infantil na perspectiva do Currículo da RMESP

		Projetos pedagógicos na Educação Infantil na perspectiva do Currículo da RMESP
		Projetos pedagógicos na Educação Infantil na perspectiva do Currículo da RMESP
		Projetos pedagógicos na Educação Infantil na perspectiva do Currículo da RMESP
COPEP	DIEJA	Implementação do Currículo da Cidade da Educação de Jovens e Adultos
		Implementação do Currículo da Cidade da Educação de Jovens e Adultos
		Implementação do Currículo da Cidade da Educação de Jovens e Adultos
		Implementação do Currículo da Cidade da Educação de Jovens e Adultos
COPEP	NTC/NEA	Educação ambiental: teoria e prática pedagógica na gestão dos resíduos sólidos
COCEU		O brincar como direito essencial de bebês e crianças: reflexão e prática
		Para aprender e ensinar Xadrez na escola – Módulo I
		Para aprender e ensinar Xadrez na escola – Módulo I
		Criança Segura no trânsito
		Respeitar é preciso! – A educação em direitos humanos e a atuação das comissões de mediação de conflitos

		Educação em Direitos Humanos: desafios do contexto atual
		O papel da educação na compreensão das enchentes na Cidade de São Paulo: cuidar e prevenir
2021		
	DRES: CAMPO LIMPO/CAPELA DO SOCORRO E STO AMARO	Educação socioambiental: mata atlântica nas escolas
	DIEFEM	Cultura, poder e trabalho na constituição da sociedade contemporânea: Elementos metodológicos e didáticos do trabalho docente no ciclo autoral
	DIEFEM	Interdisciplinaridade e Ensino de História - Desafios da Prática Docente
	DIEFEM	Os Conceitos Estruturantes da Geografia e o Currículo da cidade
	DIEFEM	O acompanhamento da aprendizagem, planejamento e a intervenção didática no ensino de matemática nos ciclos interdisciplinar e autoral
	DIEFEM	Práticas de linguagem - Um olhar para a integração dos eixos: Práticas de leitura/escuta, Práticas de produção de textos escritos, Prática de produção de textos orais e Práticas de análise linguística
ALFABETIZAÇÃO	DIEFEM	Caminhos metodológicos e didáticos para alfabetização de estudantes do 2º ano
	DIEFEM	Currículo da cidade: Resignificando o ensino de Ciências nos ciclos interdisciplinar e Autoral
	DRE CL/DIPED	Povos Indígenas e o Currículo da Cidade: Possibilidades e desafios
	DRE CL/ DIPED	As matemáticas e as experiências dos territórios

	DRE CL/DIPED	Refúgios Humanos: Direito à vida em um mundo sem fronteiras
2022		
	DIEFEM	Caminhos metodológicos e didáticos para alfabetização de estudantes do 2º ano
DRES: CAMPO LIMPO/CAPELA DO SOCORRO E STO AMARO		Educação socioambiental: mata atlântica nas escolas
	DIEFEM	Currículo da Cidade: Ressignificando o ensino de Ciências nos Ciclos Interdisciplinar e Autoral
	DRE CL/DIPED	Refúgios Humanos: Direito à vida em um mundo sem fronteiras
	DIEFEM	Cultura, poder e trabalho na constituição da sociedade contemporânea: Elementos metodológicos e didáticos do trabalho docente no Ciclo Autoral
	DIEFEM	Interdisciplinaridade e Ensino de História - Desafios da Prática Docente
	DIEFEM	Os Conceitos Estruturantes da Geografia e o Currículo da Cidade
	DRE CL/DIPED	Povos Indígenas e o Currículo da Cidade: Possibilidades e desafios
	DRE CL/ DIPED	As matemáticas e as experiências dos territórios
	DIEFEM	O acompanhamento da aprendizagem, o planejamento e a intervenção didática no ensino de Matemática nos Ciclos Interdisciplinar e Autoral
	DIEFEM	Práticas de linguagem - Um olhar para a integração dos eixos: Práticas de leitura/escuta, Práticas de produção de textos escritos, Prática de produção de textos orais e Práticas de análise linguística

Obs. Documento de 03 de maio de 2022.

DRE Campo Limpo