

Educação em saúde no ensino médio integrado: percepção dos professores do Instituto Federal Baiano Campus Senhor do Bonfim

Health education in integrated high school: perception of teachers at Instituto Federal Baiano Campus Senhor do Bonfim

Recebido: 08/11/2023 | **Revisado:** 29/06/2024 | **Aceito:** 03/07/2024 |
Publicado: 08/02/2025

Tássia Laine Ferreira Moura
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9583-2920>
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
E-mail: tassia.moura@ifbaiano.edu.br

Gilvan Martins Durães
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6711-5764>
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
E-mail: gilvan.duraes@ifbaiano.edu.br

Cristiane Brito Machado
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2326-715X>
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
E-mail: cristiane.brito@ifbaiano.edu.br

Como citar: MOURA, T. L. F.; DURÃES, G. M.; MACHADO, C. B. Educação em saúde no ensino médio integrado: percepção dos professores do Instituto Federal Baiano Campus Senhor do Bonfim. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 01, n. 25, p.1-21 e16391, fev. 2025. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 Unported License.

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo compreender as percepções dos professores do Instituto Federal Baiano Campus Senhor do Bonfim em relação à educação em saúde no ensino médio integrado da Educação Profissional e Tecnológica. O questionário *on-line* foi o principal instrumento de coleta de dados e a análise foi ancorada na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016) e Franco (2018). Por meio da análise e discussão dos resultados, concluiu-se que as percepções dos professores sobre a educação em saúde ainda são fortemente vinculadas ao modelo hegemônico de saúde relacionado ao processo saúde-doença e que carecem de discussões que ampliem o olhar para a discussão da saúde como direito social ou dos determinantes sociais da saúde.

Palavras-chave: Educação em saúde; Ensino médio integrado; Formação integral; Docência.

Abstract

The objective of this research was to identify the perceptions of teachers at the Instituto Federal Baiano Campus Senhor do Bonfim in relation to health education in integrated high school Professional and Technological Education. The online questionnaire was the main data collection instrument and the analysis was anchored in the Content Analysis proposed by Bardin (2016) and Franco (2018). Through the analysis and discussion of the results, it was concluded that teachers' perceptions about health education are still strongly linked to the hegemonic health model related to the health-disease process and that they lack discussions that broaden the perspective of the discussion of health as a social right or the social determinants of health.

Keywords: Health Education; Integrated High School; Integral Formation; Teaching.

1 INTRODUÇÃO

A educação é apresentada como um meio de transformação social, não apenas a educação formal, mas toda ação educativa que promova a reformulação de hábitos, a aceitação de novos valores e que estimule a criatividade. Ao pensar em educação e saúde, reconhece-se que ambas são espaços de produção e aplicação de saberes destinados ao desenvolvimento e ao bem-estar dos indivíduos e da sociedade como um todo.

Neste sentido, abordar o tema da educação em saúde no cenário educacional é percebido como uma conduta promissora uma vez que é neste espaço que os novos hábitos e valores estão sendo sedimentados. A educação em saúde é entendida como um processo educativo de construção de conhecimentos em saúde que visa à apropriação temática pela população e um 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 de saúde de acordo com suas necessidades (Brasil, 2018b).

No Brasil, a partir da Lei nº 9.394/1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), e da elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o tema saúde foi alçado à categoria de Tema Transversal a fim de promover uma análise mais ampla dos diversos aspectos vinculados ao processo de saúde individual e coletivo (Brasil, 1996, 1997).

Os Temas Transversais são aqueles que podem ser abordados por todas as disciplinas, e a compreensão e a inserção desses temas podem ocorrer de diferentes maneiras. Com a nomenclatura de Temas Contemporâneos, eles continuam sendo tratados na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (Brasil, 2018a).

Esses temas não estão relacionados a disciplinas específicas e são indicados para o aprendizado de diferentes áreas contribuindo para a formação integral dos discentes. Além disso, trabalhar com temas transversais possibilita a recomposição de um conhecimento que está segmentado nas diferentes áreas do saber e no interior de cada uma delas, como é o caso da saúde.

Apesar de estabelecido em legislação educacional e das implicações na formação dos estudantes, pesquisas realizadas no Brasil que tratam da abordagem da educação em saúde no ambiente escolar apontam que esta não tem sido uma prática habitual nas escolas e apontam alguns fatores que nos ajudam a compreender a permanência dessa situação: defasagem na formação inicial e continuada dos professores; falta de pesquisas que reflitam sobre a natureza, os objetivos e metodologias para a educação em saúde; ausência de fomento desta prática nas escolas de ensino fundamental e médio (Mohr, 2002; Costa; Gomes; Zancul, 2011; Araújo, 2013; Venturi, 2013; Sampaio; Zancul; Gomes Rotta, 2015).

Dentro do cenário da educação pública brasileira, entendendo que a proposta de formação pretendida pelo Ensino Médio Integrado (EMI) nos institutos federais requer a articulação e integração das dimensões indissociáveis da formação humana: trabalho, ciência, cultura e tecnologia, e numa ideia de superação da dualidade entre formação geral e formação específica, como posto no documento base da Secretaria

de Educação Profissional e Tecnológica¹, fomentar a abordagem do tema saúde de maneira sistemática e contínua nos espaços escolares colabora com a formação humana integral e o desenvolvimento do cidadão crítico, reflexivo e autônomo.

O EMI no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma conquista dos educadores e da classe trabalhadora por uma educação pública de qualidade e tem como eixo norteador o trabalho como princípio educativo e a formação omnilateral dos sujeitos. Assim, pretende assegurar aos indivíduos “uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política” (Ciavatta, 2005, p. 85).

Diante do contexto social, político e econômico brasileiro no qual a educação pública é alvo de cortes orçamentários e a formulação de políticas educacionais que modificam o papel da escola, do professor e do aluno, como a BNCC, projetar uma prática de educação em saúde que integre diversos saberes de forma interdisciplinar e transversal é também um ato de resistência e de apoio ao ensino público de qualidade às classes trabalhadoras, as quais ocupam normalmente o espaço da educação pública técnica de nível médio.

Posto isso, considerando a relevância da educação em saúde no contexto do EMI, o presente artigo tem como objetivo compreender as percepções dos professores do IFBAIANO *Campus* Senhor do Bonfim em relação à educação em saúde no ensino médio integrado da EPT.

2 METODOLOGIA

Este artigo trata-se de um recorte de pesquisa de mestrado de abordagem qualitativa, de caráter descritivo e exploratório em relação aos seus objetivos e de campo quanto aos seus procedimentos metodológicos.

O presente estudo foi desenvolvido no *Campus* Senhor do Bonfim/IF Baiano, durante fase mais crítica da pandemia provocada pelo novo coronavírus, o Sars- Cov-2. Em virtude disso, o contato com os participantes foi realizado por meio virtual e o instrumento de coleta de dados adotado foi o questionário *on-line*.

O convite para participar da pesquisa foi feito de forma irrestrita a todos os docentes ativos no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio² do *Campus* Senhor do Bonfim/IF Baiano sem discriminação de área de atuação ou formação, seja disciplinas da área propedêutica ou técnica, uma vez que partimos da concepção que a abordagem do tema educação em saúde deve e pode perpassar qualquer área do conhecimento.

Os critérios de inclusão dos participantes no estudo foram que os docentes estivessem ativos e em exercício de suas atividades pedagógicas no referido curso e

¹Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007) elaborado por comissão composta pelos Professores Dante Moura, Marise Ramos e Sandra Garcia

²A participação exclusiva de docentes do Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio ocorreu porque, na época da pesquisa, existia apenas esse curso de EMI no *Campus* Senhor do Bonfim/IFBAIANO

autorizassem a sua participação na pesquisa mediante a anuência do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Por conseguinte, o critério de exclusão foi a recusa do docente em participar da pesquisa.

Inicialmente, foi realizado contato com o Diretor Geral do *campus* para ciência e autorização para a realização da pesquisa no *campus*. Por meio do coordenador de curso, foi possível contatar os professores via e-mail. O corpo do e-mail continha uma breve descrição da pesquisa e o convite à participação na pesquisa contendo o *link* que permitia livre acesso ao TCLE e ao Questionário.

A confecção e a aplicação do questionário ocorreram na plataforma Google Formulários, o qual foi respondido pelo(a) próprio(a) entrevistado(a). Os dados obtidos por meio do questionário foram acessados somente pela pesquisadora como forma de garantir e preservar o sigilo e a privacidade dos participantes.

Para a análise das respostas do questionário aplicado, a análise de conteúdo foi adotada como técnica de tratamento de dados visto se tratar de método consolidado na análise de material textual em pesquisas qualitativas. Por meio desta técnica é possível identificar nas comunicações as respostas às questões levantadas pelo estudo uma vez que permite descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos (Franco, 2018).

A análise de conteúdo realizada sob o aporte metodológico de Bardin (2016) e Franco (2018), compreende um conjunto de técnicas de análise da interlocução e dispõe de métodos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo da comunicação, sendo desenvolvida em três fases fundamentais: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação.

Ressaltamos que a pesquisa foi submetida à análise ética, por meio da Plataforma Brasil, com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal da Bahia, por meio do Parecer Consubstanciado nº 4.709.211, CAAE: 29190620.4.0000.5031.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O convite para participação na pesquisa foi enviado a um total 47 professores vinculados ao curso Técnico de Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, resultando na devolução de 18 questionários com a devida anuência do TCLE. Esses questionários foram representados como P1 a P18. Desses, 13 respostas são de professores vinculados a disciplinas do eixo estruturante e 5 são do eixo tecnológico da organização curricular do curso. A Tabela 1 abaixo apresenta a caracterização geral dos participantes da pesquisa.

Tabela 1: Caracterização dos Professores Participantes

Quantidade de professores	
Sexo	
Feminino	10
Masculino	08
Idade	

21 a 30 anos	02
31 a 40 anos	03
41 a 50 anos	12
51 a 60 anos	01
Tempo de carreira como professor	
0 a 5 anos	03
6 a 15 anos	07
16 a 30 anos	08
Tempo de atuação no <i>Campus</i> Senhor do Bonfim/IF Baiano	
0 a 3 anos	07
4 a 10 anos	04
Maior que 10 anos	07

Fonte: elaboração da autora a partir das respostas dos questionários aplicados (2021).

A Tabela 1 apresenta características dos participantes da pesquisa quanto a fatores como sexo, idade, tempo de carreira e tempo de atuação no *campus*. Os professores apresentaram idade média de 42 anos, variando de 26 a 59 anos. Em relação ao gênero, houve uma distribuição homogênea com 10 participantes do sexo feminino e 8 do sexo masculino. O tempo de atuação como professor variou em um intervalo de 3 a 25 anos de carreira, sendo que o tempo de atuação como professor no *Campus* Senhor do Bonfim variou de 1 ano e 10 meses a 24 anos.

A primeira parte do questionário também nos auxilia a traçar o perfil do público pesquisado quanto ao tipo de vínculo com a instituição e o nível de formação acadêmica, como pode ser verificado na Tabela 2 abaixo. A maioria dos professores é do quadro efetivo da instituição, exceção feita a apenas um respondente que trabalhava na condição de professor substituto. Destaca-se que todos os professores possuíam título de pós-graduação, sendo três pós-graduados *lato sensu* (especialização) e quinze pós-graduados *stricto sensu* (oito com mestrado e sete com doutorado). Esses dados que evidenciam o alto nível de formação acadêmica desses profissionais contrastam com o perfil médio do professor da Rede Básica de Educação do Brasil³, em que apenas 36% são portadores de títulos de pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*.

Tabela 2: Vínculo e formação dos professores

	Quantidade de professores
Tipo de vínculo	
Efetivo	17
Substituto	01
Escolaridade – Pós-graduação	
Especialização	03

³ Documento elaborado em 2018 que apresenta um perfil do professor da educação básica no Brasil, com dados extraídos do Censo da Educação Básica dos anos 2009, 2013 e 2017. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1473981

Mestrado	08
Doutorado	07

Fonte: elaboração da autora a partir das respostas dos questionários aplicados (2021).

Nesse ponto, a forma de ingresso via concurso público que valoriza a formação em nível de pós-graduação *stricto sensu* e o plano de cargos e carreira de Docentes do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), no qual se enquadra os professores dos institutos federais, que apresenta em seu desenho de carreira uma associação de melhoria na remuneração associada com melhor formação acadêmica, contribuem com essa taxa elevada de professores pós-graduados.

A partir dos dados coletados por meio dos questionários com os professores, buscou-se compreender as percepções dos professores sobre Educação em Saúde no Ensino Médio Integrado de acordo com as perguntas referentes à: educação em saúde, educação em saúde na escola, abordagem transversal de saúde, educação em saúde no currículo integrado, entre outras.

As percepções dos professores quanto à pertinência ou não da realização de atividades e ações de educação no EMI revelam suas bases formativas pessoais e profissionais, pois como remete Freire (1981, p. 35) “toda prática educativa implica numa concepção dos seres humanos e do mundo”. Além disso, nos permitiu conhecer como os professores concebem o papel da escola na formação dos estudantes e como articulam a concepção de currículo integrado à abordagem transversal e interdisciplinar exigida pela temática em estudo.

3.1 EDUCAÇÃO EM SAÚDE

A discussão das compreensões de educação em saúde por parte dos professores, externadas pelas respostas apresentadas no Quadro 1 abaixo, funcionam como uma espécie de bússola que norteia as demais manifestações dos professores, inclusive quanto aos objetivos da educação em saúde na escola, a relação com o currículo integrado bem como o papel do professor nesse contexto. Por estes motivos, foram apresentadas as repostas de todos os participantes da pesquisa no que se refere a essa questão.

Quadro 1: Respostas relativas à pergunta “O que você entende por educação em saúde?”

P1	Acredito que sejam ações que objetivam uma melhor qualidade de vida
P2	Acesso a informações sobre saúde envolvendo suas diversas dimensões tanto físicas quanto mentais.
P3	Entendimento do cuidado com a alimentação, bons hábitos com exercícios físicos e idas preventivas ao médico.
P4	Promover meios que possa fazer com que o indivíduo ou uma determinada população estejam inteirados e atualizados com as formas corretas de manterem-se conscientes das suas responsabilidades, visando o bem estar físico, mental e social de todos (individual e coletivo).

P5	A percepção da saúde no contexto escolar e seus desdobramentos quanto a melhoria ou piora proveniente desse ambiente.
P6	Capacitação de profissionais de saúde para apropriação de conhecimentos teóricos e práticos acerca da saúde individual e ou coletiva.
P7	Conhecimentos acerca da saúde voltados ou agregados a instituição escolar, ensino e aprendizagem
P8	Entendo que Educação em Saúde busca refletir os processos educativos voltados para a Saúde, numa dinâmica que envolve a sensibilização, possibilitando um espaço de troca de informações e construção de conhecimentos sobre Saúde no ambiente escolar.
P9	Conhecer e ter ciência o que é saúde e os diversos tipos de saúde (mental, corporal, saúde física e etc)
P10	A utilização de um espaço escolar para ensinar ao seu público alvo questões sobre prevenção, saúde e qualidade de vida.
P11	Acredito que são as práticas e ações voltadas para as melhorias de condições de saúde dentro do ambiente escolar
P12	Ensino e incentivo em se praticar ações pró saúde
P13	Ações direcionadas à disseminação de informações sobre quaisquer aspectos que envolvam a saúde global do indivíduo.
P14	Processo que envolve a capacitação dos profissionais e pacientes com o objetivo de criar um espaço de compartilhamento de novos conhecimentos relacionados a saúde individual e coletiva.
P15	Trabalho de orientação quantos anos devidos como hábitos alimentares, exercícios físicos, etc
P16	Nada
P17	Entendo como orientações para prevenção de "doenças" e com isso garantir melhor qualidade de vida.
P18	Compreendo como uma das formas de promoção da Saúde Pública no país.

Fonte: Elaboração da autora a partir dos questionários (2021).

De forma global, o conceito de saúde passou por três grandes marcos: 1º - saúde como ausência de doença; 2º - saúde como bem-estar; e 3º - saúde como um valor social. Por conseguinte, o conceito e as práticas de educação em saúde se conformaram a essas mudanças e ressignificações, as quais podemos identificar em três fases: 1ª - saúde informativa, informativo-comunicacional ou de foco divulgativo; 2ª - educação em saúde centrada no comportamento, de foco comportamental ou etológico; e a 3ª - educação em saúde crítica ou de foco integral (Feio; Oliveira, 2015). A repercussão desses marcos e fases no conceito de educação em saúde são expressados de forma contundente nas respostas de P17, P4 e P18, respectivamente, conforme estruturado no Quadro 1 acima.

Salienta-se o caráter prático atribuído à educação em saúde pelos professores, quando dispõem que se trata de ações que visam à melhoria da qualidade de vida. Em síntese, relacionam a educação em saúde a ações de repasse de informação e orientação, de conscientização, de prevenção de doenças e de estímulo a boas práticas de saúde, como prática de exercícios físicos, hábitos alimentares e atenção à saúde mental. Apenas um participante disse não saber

“Nada” (P16) e outros dois (P5 e P6) expressaram conceitos⁴ que não se aplicam ao enunciado da questão.

Ainda sobre esse enfoque comportamentalista dado à educação em saúde, o qual se baseia na expectativa de que com o repasse de conhecimentos e informações para os alunos, estes podem mudar e desenvolver comportamentos, hábitos, atitudes saudáveis e preventivos, coincide com os achados de outras pesquisas que abordam o tema, como Figueredo (2015), Marinho (2013), Venturi (2013) e Ferraro (2011). A crítica que se faz a essa estratégia decorre do fato que ela ignora o contexto social, político, econômico, cultural, entre outros fatores, que se relacionam com o indivíduo, o seu grupo familiar e a comunidade a que pertence.

Quanto à efetividade de ações de educação em saúde desenvolvidas nas escolas que esperam ter como resultado mudanças comportamentais dos envolvidos na prática educativa, Valadão (2004) já questionava se era possível aferir esse tipo de resultado, visto que são múltiplos os fatores que afetam e interagem com o indivíduo ao longo da vida, o que dificulta estabelecer uma relação direta entre as atividades de educação em saúde e a alteração de comportamentos que emergem no tempo. Entretanto, essas limitações não tornam essas ações inválidas, pois elas são, notoriamente, eficientes em aumentar a compreensão sobre determinado assunto, mas se faz necessário um ajuste de expectativa quanto ao resultado de longo prazo.

Apesar da predominância da abordagem comportamentalista, como pode ser observado no Quadro 1, verifica-se que alguns professores tocam, ainda que de forma superficial, em pontos relacionados à promoção de saúde e qualidade de vida, por um viés que sugere maior participação dos alunos através de troca de informações e construção de conhecimentos.

Entretanto, é perceptível a ausência de uma abordagem de educação em saúde que se relacione de forma mais objetiva com a noção de saúde como um valor social e que promova discussões, como por exemplo, da saúde como um direito de cidadania; o SUS como uma política de Estado; a influência das condições de vida e trabalho dos indivíduos e de grupos da população, entre outras (Brasil, 1988, 1990).

Por isso, entendemos que as práticas de educação em saúde não devem se limitar à transmissão de conhecimentos e definição de comportamentos, mas ser um espaço em permanente construção caracterizado pelo diálogo, troca de saberes, reflexão crítica e de superação do discurso hegemônico.

Para isso, se faz necessário à aproximação das concepções defendidas por Freire (1996) para o campo da educação como as suas ideias de contextualização da prática educativa com o universo do aluno; de discussão de aspectos das relações interpessoais entre o professor e o aluno, limites e possibilidades; valorização do saber popular e o entendimento de que não existe neutralidade na ação de educar, pois se trata de um ato político, entre tantas outras.

⁴ O conceito expresso por P5 refere-se à noção de saúde do escolar e P6 traz em sua resposta o conceito de educação na saúde.

3.2 PAPEL DA ESCOLA

A maioria dos professores afirmou ser de grande relevância o desenvolvimento de ações de educação em saúde no ambiente escolar, visto que consideram a escola como um espaço de trabalho educativo e formativo do indivíduo, sendo, portanto, um local que deve haver atividades com informações sobre prevenção de doenças, estímulo e adoção de hábitos, cuidados, estratégias e comportamentos saudáveis, conforme as respostas de P4 e P18. Um participante afirmou “Não conhecimento para opinar” (P16).

Primordial, é na escola (educação formal) que o aluno aprende, de fato, os principais fatores que o levarão a ter uma vida consciente na busca constante de uma vida saudável (P4).

A escola é o ambiente de formação e consciência cidadã. Portanto, considero a Educação em Saúde um tópico de extrema importância, pois, uma população esclarecida terá maior subsídios de cuidar de si e do outro. Desta maneira, elevamos o patamar de saúde. O tema pode ser tratado de forma transversal em várias componentes curriculares (P18).

A noção de escola como um espaço privilegiado para a abordagem da educação em saúde e local de construção de hábitos e comportamentos saudáveis coincide com o apontado pelas pesquisas de Costa; Gomes; Zancul (2011); Faial (2015) e Sousa; Guimarães (2017). A importância da abordagem da educação em saúde na escola também está associada ao fato do estudante poder atuar como um replicador do que foi aprendido em sua família e comunidade, conforme o registro de P2 - “Além disso, os estudantes também são multiplicadores de aprendizados em seus lares e comunidades”.

Em relação à resposta de P18 sobre a importância da educação em saúde na escola, ela inicia-se em “A escola é o ambiente de formação e consciência cidadã”, opinião compartilhada por outros professores que reconhecem essa potencialidade na escola:

A escola tem o dever de informar e proporcionar atividades, momentos e conhecimentos na área da saúde para seus alunos, através de disciplinas ou cursos e afins (P7).

A educação formal, realizada pelos professores, deve ter em vista a formação ampla dos alunos, o que significa que todos os aspectos relacionados à vida e realidade dos alunos devem ser abordados (P13).

Essa constatação quanto ao papel social que a escola exerce é bastante relevante, principalmente no contexto da EPT, onde a escola é estabelecida como um direito de todos e um meio de acesso aos conhecimentos, à cultura e as mediações necessárias para trabalhar e produzir a existência e a riqueza social. Pois é a partir

da integração de dimensões como cultura, ciência e trabalho, que se poderá estabelecer uma formação humana integral.

O PPC destaca que a fundamentação do curso preza como objetivo final, além da formação profissional qualificada, a formação humana integral. Assim como, compromete-se com a forma integrada e “pressupõe a superação da dicotomia trabalho manual/intelectual, além de buscar promover uma relação de imbricação da formação do sujeito social com o trabalho e uma contextualização do conhecimento” (IFBAIANO, 2017, p. 14).

Considerando a formação humana integral do aluno, como finalidade do processo educativo desenvolvido no EMI, compreende-se que uma formação integrada atende às necessidades de preparação do aluno para o exercício profissional e, sobretudo, para o exercício da cidadania. E dessa maneira, “leve o estudante à produção do conhecimento e que permita a sua inserção produtiva no ambiente social, mas ao mesmo tempo, com a formação crítica necessária para intervir socialmente e transformar a realidade em que está inserido.” (Silva, 2019, p. 61).

Outro dado relevante quanto à importância da educação em saúde na escola emergiu da resposta de P10, ao destacar a escola como fonte confiável no repasse de informações, as quais são baseadas no conhecimento científico. De fato, vivemos em um período da história mundial, no qual o consumo de informações em uma fonte fidedigna é crucial visto a rápida disseminação de informações por meio da internet e o volume espantoso de *fake news*.

Como a escola é um espaço onde todos tem acesso (pais, alunos e comunidade), o desenvolvimento da Educação em Saúde nesses locais tem uma capacidade de abranger um quantitativo extenso de pessoas, além de ser um local onde as informações que são transmitidas são reconhecidas como verdadeiras, podendo desmistificar informações falsas (P10).

Considerando, por exemplo, o momento da pandemia provocada pelo novo coronavírus, o impacto da replicação de informações falsas e imprecisas sobre a doença é tão avassalador e fragiliza de tal forma o combate à pandemia, que a OMS declarou que o mundo vivencia uma guerra de informação e de desinformação, reconhecida como “infodemia” (Organização Pan-Americana da Saúde, 2020). Logo, identificar fontes confiáveis de busca de informações relacionadas à saúde é fundamental e eleger a escola, como esse lugar, transmite a confiança e o sentido de valor que a população deposita na instituição.

3.3 SAÚDE COMO TEMA TRANSVERSAL

Ao serem questionados a respeito de qual o entendimento sobre a abordagem transversal do tema saúde na educação, um participante respondeu “Nada” (P16), outro respondeu “não conheço muito sobre o assunto. Apenas tenho conhecimento que é a abordagem transversal de assuntos que não estão inseridos no currículo

escolar” (P14). No entanto, a maioria conseguiu relacionar o conceito de transversalidade a uma prática pedagógica que extrapola os limites dos conteúdos das disciplinas e se constitui na interação com outros saberes, como P3 e P8.

A transversalidade é a prática de trabalhar um tema nas múltiplas áreas do conhecimento e dessa forma desenvolver o tema Saúde é necessário em todas as áreas, interligando redes de relevância e pertencimento (P3).

A abordagem transversal do tema Saúde pode possibilitar a construção de novos saberes, numa perspectiva cooperativa, buscando perpassar as fronteiras de cada área do conhecimento, conectando saberes, criando novas possibilidades de entendimento sobre Saúde, bem estar, qualidade de vida, prevenção de doenças, ampliando os horizontes, abrindo novos caminhos de comunicação e reflexão (P8).

Os temas transversais atravessam as diferentes áreas do conhecimento, entretanto sem pertencer a nenhuma disciplina específica. Desde os PCNs, a abordagem dos temas transversais está posta nas orientações oficiais que partem do MEC, como citado por P13, e foi mantida na BNCC. Ainda que, muitas sejam as críticas ao conservadorismo com a qual a temática saúde continua sendo desenvolvida nesses documentos, conforme apontado por Silva e Garcia (2020), principalmente por se tratar de documentos basilares na estruturação dos currículos.

O tema da saúde deve perpassar todas as áreas do conhecimento. Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais, há a recomendação para que os profissionais da educação planejem ações que envolvam os temas transversais. As escolas, portanto, devem garantir uma formação ampla do cidadão, abordando todas as temáticas que sejam necessárias ao seu pleno desenvolvimento (P13).

Por natureza, os temas transversais estão relacionados a situações de ensino-aprendizagem que envolve a realidade. A abordagem transversal do tema saúde no contexto do EMI permite romper a lógica do conhecimento fragmentado ao conectar elementos disciplinares a assuntos que estão em voga na sociedade, produzindo uma relação mais próxima entre o ensino e a aprendizagem, entre o mundo das ideias e o mundo real. Assim, P10 destaca em sua resposta essa potencialidade da abordagem transversal, principalmente, por ela possibilitar que o aluno estabeleça relação de sentido e de relevância ao que está sendo discutido.

A abordagem transversal perpassa por temas ocorridos no cotidiano dos alunos com uma visão ampla envolvendo várias áreas das ciências e da saúde. E essa construção do conhecimento fortalece o aprendizado, pois o aluno percebe sentido naquilo que ele aprende em sala de aula (P10).

No que se refere à abordagem, propriamente dita, é sugerido duas formas distintas de trabalhar o tema em duas respostas: “Trabalhar o tema de forma interdisciplinar” (P7) e “Entendo que cada disciplina pode abordar o tema em suas respectivas disciplinas como forma de ajudar a conscientizar os alunos nos assuntos relacionados à saúde na educação.” (P17). É possível fazê-lo das duas formas, entretanto, nos documentos orientadores, recomenda-se a abordagem interdisciplinar dos temas transversais por entender que pelo seu caráter multifacetado, esse tipo de abordagem consegue extrair o máximo das potencialidades do tema. Sobre a abordagem da educação em saúde na escola, Mohr (2002, p. 223) afirma que:

A ES é uma atividade de nível forçosamente distinto do das disciplinas curriculares, já que os problemas e fenômenos envolvidos na ES são interdisciplinares. Ou seja, a ES é uma área interdisciplinar na sua essência, uma vez que os fenômenos relacionados com a saúde ultrapassam a possibilidade de análise por uma única disciplina. Afirmar o caráter interdisciplinar da ES, ou de qualquer outra área, não desmerece ou enfraquece cada uma das disciplinas [...]. A ES deve ser tratada na escola dentro de uma perspectiva que requeira tanto a abordagem disciplinar como a visão sintética interdisciplinar.

Em relação à interdisciplinaridade, Saviani (2003) faz um importante contraponto, pois é necessário atenção porque, ao invés de tratá-la como um método que supere a fragmentação do conhecimento, pode-se cair no erro da justaposição ou subordinação de conhecimentos. Para o autor, a ideia do próprio conceito de interdisciplinaridade revela certo grau de fragmentação, já que nasce do entendimento que os conhecimentos são fracionados e cada um deles tem uma especialidade.

Se ele se restringe à visão analítica, tem a visão do todo, mas sem consciência das partes que o compõem; ele sabe que as partes interferem, mas não sabe como se articulam, como elas se conectam para constituir uma totalidade orgânica. A tarefa de estabelecer essa totalidade orgânica seria relegada ao próprio aluno, ou a um profissional destacado para isso (Saviani, 2003, p. 143).

No que concerne à interdisciplinaridade como método para atingir a integração, P1 menciona o Projeto Integrador como componente curricular que pode ser utilizado na abordagem da saúde como tema transversal e que possibilita o trabalho interdisciplinar através de temas geradores. Percebe-se que o professor considera que a interdisciplinaridade tem sido um caminho possível na construção pedagógica de uma formação integradora no âmbito do instituto.

Quanto ao trabalho com tema gerador e que se aproxima da abordagem pretendida pela educação em saúde de viés crítico, recomendamos a assunção do que Freire (1987, p. 56) pontua:

É importante reenfatar que o “tema gerador” não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada

dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homens-mundo. Investigar o “tema gerador” é investigar, repitamos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis.

Para encerrar esta seção que retrata a forma de entendimento da saúde como tema transversal, destaca-se a resposta de P11 - “Acho bastante pertinente tendo em vista que em nosso país na maioria das escolas públicas isso é muito raro”, a qual pode inicialmente nos provocar certa estranheza, pois os temas transversais aparecem de forma recorrente nos documentos nacionais que orientam a organização curricular desde os PCNs, mas ao mesmo tempo nos provoca uma reflexão acerca da distância entre as políticas de educação idealizadas e as que são executadas na realidade vivida nas escolas.

3.4 EDUCAÇÃO EM SAÚDE E O CURRÍCULO INTEGRADO

Conhecer e compreender o ofício que se desenvolve é fundamental em qualquer ramo de atuação, especialmente quando este se desenvolve em um espaço tão singular e envolto de especificidades como é o caso da docência no EMI. Nessa perspectiva, Tardif (2002, p. 39) aponta que “o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos à ciência da educação e à pedagogia”.

Assim, buscou-se saber entre os professores, por meio da seguinte pergunta: “Para você, as questões de educação em saúde são temas constantes na proposta de currículo integrado (ensino médio ao ensino técnico)? Por quê?”. As respostas variaram entre o “sim”, o “não”, até o “não sei”, sem diferença significativa para nenhuma das possíveis respostas. O Quadro 2 abaixo sintetiza essas posições, respectivamente.

Quadro 2: Respostas relativas à pergunta “Para você, as questões de educação em saúde são temas constantes na proposta de currículo integrado (ensino médio ao ensino técnico)? Por quê?”

P8	Sim. A relação com o meio ambiente, processos relacionados ao cultivo e alimentação, sistemas de produção, a visão técnica e tecnológica envolvida nos processos.
P3	Infelizmente não. A nossa perspectiva ainda é muito fechada nas caixinhas, sem articulação.
P2	Confesso que tenho pouco conhecimento do currículo integrado.

Fonte: Elaboração da autora a partir das respostas dos questionários (2021).

Em seu livro “*Saberes docentes e formação profissional*”, Tardif aponta a existência de quatro categorias de saberes implicados na atividade docente: os saberes da formação profissional; os saberes disciplinares; os saberes curriculares e os saberes experienciais. Destaca-se que os saberes curriculares se apresentam na

forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem conhecer e considerar em sua prática educativa.

Nesse sentido, é importante reconhecer o papel central do currículo integrado desde a concepção do EMI nos institutos federais, inclusive, ressalta-se aqui que quando nos referimos a currículo integrado, nos referimos a partir da perspectiva da concepção de EMI, a qual busca a formação do sujeito em suas múltiplas potencialidades. Sobre o currículo integrado, o PPC do curso aborda essa questão de forma pontual:

O currículo integrado precisa se comprometer com o desenvolvimento pleno de um sujeito não simplesmente para o mercado de trabalho, mas entendendo que esse trabalho é uma via de criação, de realização plena do sujeito, é mister que se compreenda que esse sujeito precisa, por meio da formação, compreender a dimensão histórica e a valia social que esse labor tem na transformação dos espaços e das relações socioculturais (IFBAIANO, 2017, p. 26).

De certo modo, é o currículo integrado que confere um caráter singular à educação desenvolvida no EMI dos institutos federais e estabelece um corte que a distingue da formação que tem como base as exigências do sistema capitalista, modelada por uma visão que reduz a formação dos trabalhadores e seus descendentes ao treinamento para o trabalho simples ou especializado.

Assim, não deixa de ser preocupante que metade dos professores participantes afirme não saber ou ter pouco conhecimento quanto aos aspectos relacionados ao currículo integrado, embora, essa seja uma realidade que se assemelha ao encontrado em outras pesquisas que abordam o tema e sinaliza a necessidade de formação de professores quanto aos pressupostos que orientam e fundamentam a EPT (Moura *et al*, 2021).

A dificuldade de praticar uma proposta de integração do ensino médio e técnico nas escolas e nos sistemas de ensino se deve ao fato que o EMI ainda não foi assimilado como projeto político-pedagógico voltado à formação integral dos indivíduos, pois permanece um entendimento de que se trata de mais um artifício de organização dos conteúdos disciplinares (Costa, 2012).

Apesar de aparecer na resposta de somente um participante (P4), o engessamento do currículo, a quantidade de conteúdo a ser ministrada durante o ano e a obediência à hierarquia dos conteúdos foram citados como fatores que dificultam a inserção do tema no currículo integrado. A reflexão apontada na resposta traz consigo uma questão recorrente que surge quando vai ser planejada alguma ação ou atividade para os alunos do EMI: em qual tempo “livre”, uma vez que praticamente todo o horário do aluno na escola está comprometido com o horário de sala de aula. Também suscita uma reflexão quanto ao caráter marginal com o qual o tema é tratado, como se fosse uma curiosidade ou algo que pode ser tratado “se houver tempo”.

Pelo menos é o que deveria ser, mas entendo que em virtude da necessidade do cumprimento da carga horária dos conteúdos formais

inerentes a cada disciplina, estes indubitavelmente, têm prioridade sobre outras questões (P4).

Logo, o currículo integrado é a materialização de uma proposta curricular que visa confrontar a forma de organização da escola na sociedade capitalista sob a égide da lógica taylorista-fordista, na qual os conhecimentos são fragmentados e sistematizados de forma que os trabalhadores o recebem de forma parcelada (Saviani, 2003).

Essa proposta, além de estabelecer o diálogo entre os conhecimentos científicos, tecnológicos, sociais e humanísticos e conhecimentos e habilidades relacionadas ao trabalho, além de superar o conceito da escola dual e fragmentada, pode representar, em essência, a quebra da hierarquização de saberes e colaborar, de forma efetiva, para a educação brasileira como um todo, no desafio de construir uma nova identidade para essa última etapa da educação básica (Pacheco, 2010, p. 22).

A construção do currículo integrado pressupõe a problematização dos fenômenos e suas múltiplas perspectivas, estabelecendo relações com conceitos do mesmo ou de diferentes campos do conhecimento, fundamentadas nos princípios científicos, nos componentes curriculares, nas práticas pedagógicas e com o intuito de formar indivíduos que compreendam a realidade e sejam protagonistas na vida.

A fim de superar a fragmentação dos saberes, a organização de um currículo integrado pode ser orientada pelos seguintes princípios: a contextualização, a interdisciplinaridade e o compromisso com a transformação social (Araújo; Frigotto, 2015). De forma complementar, Ramos (2008) observa que o currículo integrado exige a problematização dos acontecimentos no espectro de diversas lentes, e também uma abordagem metodológica que possibilite captar as determinações fundamentais.

Araújo e Frigotto (2015) relatam que vários arranjos pedagógicos e curriculares colaboram com as práticas pedagógicas guiadas pela ideia de integração e os elementos de integração entre ensino e da aprendizagem são distintos. A escolha por determinado arranjo está condicionada à ação de variáveis, como: condições materiais de prática da formação, o conhecimento e a maturidade profissional do professor, o perfil da turma e o tempo disponível, porém, um fator primordial nesse processo é o engajamento docente com os princípios de formação integrada e de transformação social.

Nessa lógica, essa posição de engajamento (ou não) do professor pode ser assimilada nas respostas de P10 e P16 no que concerne ao espaço que a educação em saúde ocupa no currículo integrado, principalmente, por se tratar de professores com perfis semelhantes: mesma disciplina, mesmo tempo de serviço no *campus*, mesma idade e tempo de conclusão da graduação próximo.

Sim. Em várias disciplinas do curso são abordadas boas práticas de higiene e saúde, como nas disciplinas de biologia, química, processamento de alimentos, apicultura, agricultura, zootecnia, entre outras (P10).

Na minha disciplina não. Na minha trajetória acadêmica, não (P16).

Nessa direção, a educação em saúde no currículo integrado se insere no espaço que busca a abordagem transversal e interdisciplinar do tema e entende que as verdadeiras práticas educativas somente têm lugar entre sujeitos sociais, logo cabe ao professor mediar às relações dialógicas de ensino e aprendizagem e ensinar/aprender junto aos alunos, conforme os preceitos da educação em saúde defendida por Freire.

Em síntese, foram percebidos quatro tipos de posicionamento quanto à presença da educação em saúde no currículo integrado pelos sujeitos da pesquisa: 1º - aqueles que entendem que a educação em saúde é parte integrante do currículo integrado através da abordagem transversal; 2º - aqueles que, mesmo em dúvida, acreditam que ela faz parte, embora não saibam explicar; 3º - aqueles que disseram que a educação em saúde não está inserida no currículo integrado, apesar de considerarem o tema relevante; e um 4º grupo de professores que alegou não ter conhecimento suficiente quanto a essa questão. Não foi possível estabelecer uma relação direta entre experiência profissional e conhecimento sobre essa questão, pois essa distribuição foi bastante uniforme.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da pesquisa possibilitou um maior conhecimento a respeito das percepções dos professores em relação ao papel que a educação em saúde no EMI pode exercer sobre o processo educativo e formativo do aluno bem como a sua repercussão na saúde individual e coletiva.

As categorias analisadas demonstraram que os professores, em sua maioria, percebem a relevância do desenvolvimento de ações de educação em saúde no ambiente escolar, pois visualizam a escola como um espaço de trabalho educativo e formativo do estudante. Apesar disso, verificou-se que não realizam essas atividades de forma ordinária principalmente por não se sentirem preparados para lidar com a temática.

A percepção de educação em saúde dos docentes ainda é fortemente vinculada ao modelo hegemônico de saúde relacionado ao processo saúde-doença, às ações de repasse de informação técnica e orientação, de conscientização, de prevenção de doenças e de estímulo a boas práticas de saúde, como prática de exercícios físicos, hábitos alimentares e atenção à saúde mental, e carecem de discussões que ampliem o olhar para a discussão da saúde como direito social ou dos determinantes sociais da saúde, entre outras abordagens que impulsionem a autonomia e a tomada de consciência social.

Dessa forma, compreende-se a necessidade de uma visão holística e emancipatória, promovendo a educação em saúde na escola por meio de uma

abordagem transversal e interdisciplinar, intencional e pautada no conhecimento científico.

As reflexões suscitadas ao longo desta pesquisa permitem inferir que a abordagem da educação em saúde no EMI pode contribuir com aspectos formativos dos estudantes e com a proposta de ensino pretendido pelo EMI relacionados à formação humana integral e ao exercício da cidadania, principalmente quando conduzidos em processos de ensino-aprendizagem que visem à superação da educação bancária, incentivando vivências articuladas, promovendo o pensamento crítico, com práticas reflexivas, investigativas e problematizadoras.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Walkíria Mendes. **A abordagem do tema saúde na Educação de Jovens e Adultos em escolas de Planaltina-DF**. 2013. 19 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Naturais) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/4685/1/2013_WalkiriaMendesAraujo.pdf. Acesso em: 16 nov. 2018.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/viewFile/7956/5723>. Acesso em: 02 dez. 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. **Diário Oficial da União**, Brasília, v. 128, n. 182, p.18055-18059, 20 set. 1990.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura/ Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018a.

BRASIL. **Tesouro eletrônico**. Brasília, 2018b. Disponível em: <http://bvsmis2.saude.gov.br/cgi-bin/multites/mtwdk.exe?k=default&l=60>. Acesso em: 4 nov. 2018.

Clavatta, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: RAMOS, M. (Org.); FRIGOTTO, G. (Org.); Clavatta, M. (Org.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2005; p. 83-105. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>. Acesso em: 13 set. 2019.

COSTA, Ana Maria Raiol da. **Integração do ensino médio e técnico: Percepções de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA/Campus Castanhal**. 2012. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012. Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/bv/arquivos/File/dissertanamariaraiol.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2019.

COSTA, Sueli; GOMES, Paulo Henrique Mendes; ZANCUL, Mariana de Senzi. Educação em Saúde na escola na concepção de professores de Ciências e de Biologia. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, VIII – ENPEC, 2011, Campinas. **Anais [...]**. Campinas/SP: 2011. Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R0922-1.pdf>. Acesso em: 25 out. 2018.

FAIAL, Ligia Cordeiro Matos. **Percepções do aluno adolescente sobre a saúde na escola: uma perspectiva MerleauPontiana**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Saúde) - Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/1646/1/Ligia%20Cordeiro%20Matos%20Faial.pdf>. Acesso em: 29 out. 2018.

FEIO, Ana; OLIVEIRA, Clara Costa. Confluências e divergências conceituais em educação em saúde. **Saúde e Sociedade [online]**. São Paulo, v. 24, n. 2 p. 703-715. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/gnZXGHdRjflvGhkY4Jgg6Nz/?lang=pt#>. Acesso em: 10 jun. 2021.

FERRARO, Máisa Rezende de Melo. **A Concepção de Professores sobre Saúde na Escola**. 2011. Dissertação (Mestrado em Saúde na Comunidade) - Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2011.

Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/17/17139/tde-29112011-152321/en.php>. Acesso em: 29 abr. 2021.

FIGUEREDO, Rogério Carvalho. **Educação em saúde na escola**: atuação dos educadores e colaboração do enfermeiro. 2015. 101 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/5334>. Acesso em: 29 abr. 2021.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênua; compreensão de sua visão crítica. *In: Ação Cultural para a Liberdade*: e outros escritos. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/acao_cultural_liberdade.pdf. Acesso em: 15 maio 2021.

IFBAIANO. Conselho Superior. **Resolução n.º 07, de 07 de fevereiro de 2017**. Reformulação do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado, *Campus Senhor do Bonfim*. Salvador, BA, 2017. 208 p.

MARINHO, Julio Cesar Bresolin. **Os modos de estruturação da educação em saúde na escola: das concepções e do currículo às práticas educativas e à aprendizagem**. 2013. 140 f. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2013. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/4797?show=full>. Acesso em: 20 abr. 2021.

MOHR, Adriana. **A natureza da educação em saúde no ensino fundamental e os professores de ciências**. 2002. 410 f. Tese de Doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83375>. Acesso em: 30 abr. 2021.

MOURA, Tassia Laine Ferreira; CONCEIÇÃO, Diêgo Pereira da; MACHADO, Cristiane Brito; DURÃES, Gilvan Martins. Docência na EPT: um professor, vários tipos de educação. *In: SANTANA, Camila Santana (Org.); COSTA, Davi Silva (Org.). Experiências multirreferenciais de pesquisas em educação profissional e*

tecnológica. 2.ed. Curitiba: CRV, 2021. p. 29 - 44. Disponível em: <https://www.editoracrv.com.br/produtos/detalhes/35695-experiencias-multirreferenciais-de-pesquisas-em-educacao-profissional-e-tecnologica>. Acesso em: 27 maio 2021.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Entenda a infodemia e a desinformação na luta contra a COVID-19**. Organização Mundial da Saúde. n. 5. 2020. Disponível em: https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/52054/Factsheet-Infodemic_por.pdf?sequence=14&isAllowed=y. Acesso em: 07 jun. 2021.

PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Natal: IFRN, 2010. Disponível em: Os institutos federais - Ebook.pdf (rnp.br). Acesso em: 07 jun. 2021.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2018.

SAMPAIO, Aline Firmino; ZANCUL, Mariana de Senzi; GOMES ROTTA, Jeane Cristina. Educação em Saúde na formação de professores de Ciências Naturais. **Rev. electrón. investig. educ. cienc.**, Tandil, v. 10, n. 2, p. 46-58, dez. 2015. Disponível em: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-66662015000200005&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 17 nov. 2018.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da Politécnica. **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131-152, mar. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462003000100010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 04 dez. 2018.

SILVA, Michele Silveira; GARCIA, Rosane Nunes. Base Nacional Comum Curricular: uma análise sobre a temática saúde. **REEC**. Vigo, v. 19, n. 2, p. 320-345, 2020. Disponível em: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen19/REEC_19_2_4_ex1511_45F.pdf. Acesso em: 29 maio 2021.

SILVA, Robson Freitas. **A formação docente e sua importância para a educação profissional e tecnológica no IFAM-Campus Coari. 2019**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus* Manaus Centro, Manaus, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/405>. Acesso em: 22 ago. 2020.

SOUSA, Marta Caires; GUIMARÃES, Ana Paula Miranda. O ensino da saúde na educação básica: desafios e possibilidades. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, XI – ENPEC, 2017, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis/SC. Disponível em: <http://www.abrapecnet.org.br/enpec/xi-enpec/anais/resumos/R0682-1.pdf>. Acesso em: 3 out. 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VALADÃO, Marina Marcos. **Saúde na escola**: um campo em busca de espaço na agenda intersetorial. 2004. Tese (Doutorado em Serviços de Saúde Pública) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6135/tde-12022007-152151/pt-br.php>. Acesso em: 01 jun. 2021.

VENTURI, Tiago. **Educação em Saúde na Escola**: investigando relações entre Professores e Profissionais de Saúde. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica). Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122963>. Acesso em: 16 nov. 2018.