

# O ARCO DE MAGUEREZ COMO PROPOSTA METODOLÓGICA PARA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM SAÚDE

*THE MAGUEREZ ARCH AS A METHODOLOGICAL PROPOSAL FOR  
HEALTH EDUCATION TRAINING*

Patrícia Becker Engers<sup>I</sup> 

Renata Godinho Soares<sup>II</sup> 

Jaqueline Copetti<sup>III</sup> 

Phillip Vilanova Ilha<sup>IV</sup> 

<sup>I</sup> Universidade Federal do Pampa, UNIPAMPA, Uruguaiiana, RS, Brasil. Doutoranda em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. E-mail: patriciaengers@outlook.com

<sup>II</sup> Universidade Federal do Pampa, UNIPAMPA, Uruguaiiana, RS, Brasil. Mestre em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. E-mail: renatasoares1807@gmail.com

<sup>III</sup> Universidade Federal do Pampa, UNIPAMPA, Uruguaiiana, RS, Brasil. Docente do PPG Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. E-mail: jaquelinecopetti@unipampa.edu.br

<sup>IV</sup> Universidade Federal do Pampa, UNIPAMPA, Uruguaiiana, RS, Brasil. Docente do PPG Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. E-mail: phillipilha@unipampa.edu.br

**Resumo:** O objetivo do presente estudo foi verificar a aplicabilidade e as possibilidades da Metodologia da Problematização enquanto método de formação em educação em saúde. Trata-se de um estudo qualitativo de caráter exploratório. Participaram do mesmo 18 sujeitos, sendo estes professores da educação básica, acadêmicos e profissionais da área da saúde. Foi realizada uma formação em educação em saúde em formato de oficina tendo como base a Metodologia da Problematização com Arco de Magueréz. A recolha de dados se deu através da observação participante, ficha de registro utilizada por cada grupo de trabalho e questionário elaborado pelos autores, visando investigar questões sobre o perfil acadêmico e profissional dos participantes, o conhecimento e as percepções sobre a aplicabilidade da metodologia. Os dados foram analisados de forma descritiva através de frequência de respostas e com base na análise de conteúdo. A proposta metodológica de desenvolvimento da oficina foi bem aceita pelos participantes, para o qual, todos consideraram a realização da oficina a partir desta metodologia, eficiente para aperfeiçoar sua formação e apontaram que pretendem aplicar em algum momento as reflexões e hipóteses levantadas durante a oficina com seus públicos de trabalho. Quatro dos participantes relataram não conhecer a metodologia anteriormente, entretanto, apenas um dos professores havia utilizado a mesma em suas aulas. Conclui-se que a utilização da Metodologia da Problematização com base no Arco de Magueréz apresenta potencialidades enquanto metodologia para formação continuada, possibilitando uma formação interativa-reflexiva, através da participação de forma colaborativa desde o início do percurso do Arco.

**Palavras-chave:** Metodologia da problematização. Saúde. Escola. Oficinas formativas.

DOI: <https://doi.org/10.31512/vivencias.v18i35.479>

Submissão: 23-03-2021

Aceite: 15-10-2021

**Abstract:** The aim of this study was to verify the applicability and possibilities of the Problematization Methodology as a training method in health education. It is an exploratory qualitative study.



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons  
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

18 subjects participated in the study, these teachers of basic education, academics and health professionals. Training in health education was carried out in the form of a workshop based on the Problematization Methodology with Maguerez Arch. Data collection took place through participant observation, a registration form used by each working group and a questionnaire prepared by the authors, aiming to investigate questions about the academic and professional profile of the participants, the knowledge and perceptions about the applicability of the methodology. The data were analyzed descriptively through frequency of responses and based on content analysis. The methodological proposal for the development of the workshop was well accepted by the participants, for which, all considered the workshop to be based on this efficient methodology to improve their training and pointed out that they intend to apply, at some point, the reflections and hypotheses raised during the workshop with their working audiences. Four of the participants reported not knowing the methodology previously, however, only one of the teachers had used it in their classes. It is concluded that the use of the Problematization Methodology based on the Maguerez Arch presents potentialities as a methodology for continuing education, enabling an interactive-reflective formation, through collaborative participation since the beginning of the Arco course.

**Keywords:** Problematization Methodology. Health. School. Formative workshops.

## Introdução

As concepções de práticas educativas em saúde são norteadas pelas tendências pedagógicas e parecem ir ao encontro do modo pelo qual o processo de ensino-aprendizagem é compreendido naquele momento histórico em que se está vivendo (PEREIRA, 2003; PRADO *et al.*, 2012). Nessa perspectiva, novas tendências pedagógicas apontam para a necessidade da formação de profissionais crítico-reflexivos e que atuem enquanto propulsores para transformar sua realidade social, seja no âmbito da saúde ou da educação (PRADO *et al.*, 2012; FERREIRA; SANTOS, 2016)

Tratando-se da profissão docente, a formação continuada se apresenta com um mecanismo fundamental na busca por uma docência voltada para ações contextualizadas e uma práxis pedagógica reflexiva (FERREIRA; SANTOS, 2016). Bastos (2014) retrata que uma formação continuada com caráter interativo-reflexiva, é aquela comprometida com a intenção de proporcionar ao professor a reflexão constante sobre sua prática e a resolução dos problemas a partir de um processo colaborativo que aconteça permeada pela troca de saberes entre os docentes (BASTOS, 2014).

Diante deste cenário, as metodologias ativas se apresentam como uma possibilidade de promover esse caráter de formação. Visto que, para Morán (2015) as metodologias ativas rompem com o modelo tradicional de ensino e fundamentam-se em um processo de aprendizagem problematizador, para o qual o aprendiz é estimulado a assumir postura ativa em seu processo de aprender, buscando autonomia e uma aprendizagem significativa.

Assim, a metodologia de estruturação das formações torna-se fundamental para promover a perspectiva que se pretende. Pensando em uma formação continuada interativa e reflexiva, remete-se a Metodologia da Problematização com base no Arco de Maguerez (MP) como uma metodologia que contribui para reflexão sobre a prática docente, possibilitando a ressignificação da mesma (BARBOSA; COPETTI; FOLMER, 2020).

Uma das formas de aplicação da MP, é apontada por Berbel (2012) como sendo caminho metodológico voltado para a formação profissional, inicial ou continuada. O percurso de desenvolvimento da metodologia baseada no Arco de Maguerez segue por meio de cinco etapas, tendo início na observação atenta da realidade e a identificação do problema, seguida dos pontos-chave, a teorização, as hipóteses de solução e por fim, a aplicação à realidade, com sentido de retomada através da ação prática para tentar transformá-la em uma situação melhor (COLOMBO; BERBEL, 2007).

A partir disso, o estudo de Soares, Engers e Copetti (2019) que objetivou revisar teses e dissertações que abordavam a formação de professores através de metodologias ativas, encontrou quatro estudos que utilizaram a MP em suas propostas formativas (COPETTI, 2013; LOPES, 2014; LANES, 2015; OLIVEIRA, 2017). De modo que, a utilização desta metodologia durante as atividades de formação analisadas, proporcionou aos professores novas possibilidades metodológicas para o trabalho em sala de aula, além de novos conhecimentos de acordo com as temáticas abordadas em cada um dos estudos, além de despertar o interesse em desenvolver a MP durante suas aulas como forma de superar as práticas de ensino tradicional (SOARES; ENGERS; COPETTI, 2019).

Contudo, na perspectiva de explorar a aplicação da MP enquanto metodologia de formação continuada, o objetivo do presente estudo foi verificar a aplicabilidade e as possibilidades da Metodologia da Problematização enquanto método de formação em educação em saúde.

## **Metodologia**

Trata-se de um estudo qualitativo caracterizado como pesquisa exploratória. De acordo com Gil (2008) as pesquisas exploratórias têm como principal intuito desenvolver e esclarecer

conceitos e ideias, com vistas para a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.

Para tanto, realizou-se um estudo acerca da utilização da MP com Arco de Magueréz (BORDENAVE; PEREIRA, 1989) como ferramenta de formação em educação em saúde (ES) em formato de oficina. A mesma foi realizada em um evento de formação em Educação Física, voltado para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, cuja a temática central foi a educação e saúde na escola, ocorrido em outubro de 2019.

A temática explorada na oficina foi a ES na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental por meio da MP e teve como público participante, os professores da educação básica, acadêmicos e demais participantes do evento científico que manifestassem interesse pela temática em questão. Totalizando 18 participantes.

A estruturação da oficina teve como base a MP e seguiu o mesmo percurso do Arco de Magueréz (BORDENAVE; PEREIRA, 1989; COLOMBO; BERBEL, 2007), contemplando as cinco etapas, conforme é descrito a seguir:

*Observação da realidade:* Segundo Colombo e Berbel (2007) é a etapa de início do processo de apropriação de informações pelos participantes, que são levados a observar a realidade em si e a identificar as características, a fim de contribuir para a transformação da realidade observada. Para tal, realizou-se a apresentação da MP aos participantes, trazendo um embasamento do histórico, criação, as etapas do arco e investigando quem já conhecia a metodologia. A partir dessa aproximação com a metodologia da oficina, partiu-se para a temática principal através da discussão sobre conceito de saúde, com o intuito de realizar um breve levantamento das concepções de saúde e ainda, sobre a ES na escola e sua contextualização nas etapas de ensino de interesse na oficina.

Na sequência da oficina, os participantes foram convidados a formar grupos de trabalho para construção e reflexão nas próximas etapas. Sendo assim, a distribuição se deu em quatro grupos de trabalho com quatro ou cinco componentes cada.

*Pontos-chave:* Podem ser expressos de diversas formas: questões básicas que se apresentam para o estudo; afirmações sobre aspectos do problema; tópicos a serem investigados; ou por outras formas (COLOMBO; BERBEL, 2007). Assim, com base na realidade discutida anteriormente, foram elencados os pontos-chave, os quais se referem à aspectos apontados como prioritários ou emergentes no contexto refletido, neste caso que precisam ser explorados e abordados em relação à saúde na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

*Teorização:* Esta etapa está relacionada ao aprofundamento teórico pertinente ao problema estudado, para assim, buscar possíveis soluções amparadas em evidências científicas

(COLOMBO; BERBEL, 2007). Para tanto, foram abordados e refletidos sobre os seguintes temas: Diferentes concepções de saúde e de ES; o que os documentos norteadores e normativos da educação no país abordam sobre a saúde na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, com enfoque maior na Base Nacional Comum Curricular; Contextualização de quais temáticas e quais abordagens estão sendo utilizadas para trabalhar a saúde nessas etapas de ensino, de acordo com as evidências científicas. Por se tratar da oficina, na qual todas as etapas ocorreram no mesmo dia, a teorização foi planejada previamente considerando a temática de forma mais ampla e sem considerar especificamente os pontos-chave elencados no dia da realização da mesma. Contudo, no decorrer das discussões estes pontos acabaram sendo contemplados e refletidos.

*Hipóteses de Solução:* Nessa etapa, a criatividade e a originalidade devem ser bastante estimuladas para se pensar nas alternativas de solução (COLOMBO; BERBEL, 2007). De acordo com Bordenave e Pereira (1989, p. 25) o participante “utiliza a realidade para aprender com ela, ao mesmo tempo em que se prepara para transformá-la”. Nesse sentido, usando como base o problema refletido e teorizado nas etapas anteriores, bem como, as temáticas elencadas como pontos-chave, os grupos escolheram um ou alguns desses pontos para elaborar estratégias para solução através de propostas de ensino.

*Aplicação à realidade:* É o momento em que se seleciona dentro das hipóteses aquelas que poderão ser transformadas em ações práticas e assim se inicia um processo de planejamento e aplicação das mesmas (COLOMBO; BERBEL 2007). Neste caso, por tratar-se de uma oficina de curta duração, os grupos socializaram com os demais participantes as suas propostas de aplicação prática.

Durante o desenvolvimento da oficina, como forma de contribuir com a recolha de dados e embasar a discussão destes, foi utilizada a observação participante por parte dos pesquisadores e ainda, cada grupo de trabalho utilizou uma ficha de registro, na qual foram realizados os apontamentos das atividades, resoluções e suas reflexões em cada etapa da oficina. Essa ficha de registro foi estruturada previamente seguindo o mesmo percurso metodológico da oficina, ou seja, as etapas do Arco de Maguerez, desde a observação da realidade com as concepções de saúde e ES até a aplicação à realidade.

Ao final das atividades, os participantes foram convidados a responder um questionário elaborado pelos autores, visando investigar questões sobre o perfil acadêmico e profissional dos mesmos, o conhecimento sobre a MP, a aplicabilidade da metodologia, a percepção de eficácia da oficina com base na MP para sua formação e a pretensão de uma futura aplicabilidade em seu contexto de atuação. Somente responderam ao questionário aqueles participantes que aceitaram de forma voluntária e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

Para garantir o anonimato dos participantes, os mesmos foram nomeados por uma convenção composta pela letra “P” acompanhada de uma numeração, como por exemplo, P1, P2, P3 e assim sucessivamente. Os grupos de trabalho foram nomeados da mesma forma, com a letras GT seguida da numeração.

Os dados coletados foram analisados de forma descritiva através de frequência de respostas ou ainda, a partir da formulação categorias com base na análise de conteúdo de Bardin (2011), consistindo na pré-análise, através da leitura do conteúdo das informações coletadas; a exploração do material, que consiste na organização dos dados em categorias, através da identificação dos núcleos de sentido e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação das informações analisadas.

## **Resultados e discussões**

Participaram do estudo 18 sujeitos. Destes, sete eram graduados em Educação Física, quatro eram acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física, quatro possuíam formação em pedagogia, dois em letras, um em enfermagem e um em nutrição. Destaca-se que, um dos participantes possuía formação em duas licenciaturas (Letras e Educação Física). Ainda em relação a formação, seis dos participantes possuíam pós-graduação em nível de especialização e três de mestrado, sendo nove os que não possuam pós-graduação.

Quando questionados se na sua formação inicial alguma componente curricular abordou sobre saúde, 17 dos participantes afirmaram que sim e dois dos acadêmicos não responderam a esta questão. Cabe considerar aqui, que muitos dos participantes possuíam formações ligadas à área da saúde o que pode ter interferido nesses resultados. Evidenciando-se que, dentre o total de participantes da oficina, dez participaram mais de uma vez de cursos e oficinas de formação continuada com a temática saúde, dois participaram uma vez, quatro não haviam realizado nenhuma formação continuada nessa temática antes e dois não responderam a esta pergunta.

Dos 12 professores participantes da oficina, sete atuavam efetivamente em sala de aula, cujo tempo de atuação variou de seis meses a 26 anos. Quanto a etapa de ensino, três atuavam na Educação Infantil, três nos anos iniciais e um no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Ainda, destes todos afirmaram que sua escola participava do Programa Saúde na Escola.

O Programa Saúde na Escola é uma iniciativa interministerial que tem como objetivo principal firmar parceria entre escola e unidade básica de saúde, com intuito de integrar as ações de saúde ao currículo escolar, possibilitando assim, o estabelecimento de relações favoráveis à promoção da saúde (BRASIL, 2007). Nesse sentido, se constitui como forte aliado no desenvolvimento de ações educativas e abordagem de temáticas relacionadas à saúde no

contexto escolar, visto que, tem a ES como um dos principais eixos para promoção da saúde (CARVALHO, 2015).

Contudo, Lopes, Nogueira e Rocha (2018) destacam que o contexto de publicações acerca do Programa Saúde na Escola indica que as ações são desenvolvidas de forma pontual e centradas na atenção, na prevenção ou no manejo de comportamentos de risco, a partir de processos informativos em saúde sob responsabilidade principal da esfera da saúde. Nesse cenário, o modelo identificado mostra-se pouco efetivo e precisa ser superado, buscando envolver além da participação dos profissionais da saúde, a de professores, estudantes e familiares (LOPES; NOGUEIRA; ROCHA, 2018).

Não obstante, Carvalho (2015) aponta para falta de articulação e planejamento conjunto entre os setores para a realização das ações, tornando-as por vezes, uma palestra descontextualizada da realidade da escola e de vida dos estudantes, sendo necessária uma aproximação maior, a fim de estabelecer vínculos e conhecimento das carências temáticas, para que assim as ações tenham relevância para estes.

Referente a questão sobre a importância de o professor abordar a temática saúde em suas aulas, a totalidade dos participantes afirmaram ser “muito importante”. Dos professores, que no momento da realização da oficina estavam atuando em sala de aula, seis afirmaram que abordavam a temática em suas aulas e apenas um mencionou não abordar.

Ao discutir sobre a importância e a abordagem da ES por parte dos professores, cabe elucidar que a saúde está presente na Base Nacional Comum Curricular, desde a Educação Infantil apresentando continuidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017). O estudo de Zuge *et al.* (2020) aponta que o documento normativo menciona as temáticas relacionadas à saúde não apenas através da palavra saúde, mas implícitas em diferentes áreas do conhecimento, possibilitando assim, explorar a temática a partir do desenvolvimento de outras competências como, agir com autonomia e responsabilidade, exercitar a empatia e a cooperação, valorizar e utilizar conhecimentos historicamente construídos, levando em consideração o contexto de ensino e dos estudantes.

Em relação às concepções de saúde dos participantes, foi possível categorizar em duas vertentes a partir das bases conceituais nas quais nos embasamos. A primeira está relacionada a vertente biomédica da saúde que a relaciona estreitamente a não manifestação de dores ou enfermidades (ALMEIDA FILHO; JUCÁ, 2002) filósofo da medicina que criou, nos anos 70, a Teoria Bioestatística da Saúde (TBS. Conforme apresenta-se o extrato exemplificando “...sendo caracterizada pela ausência de doenças” (GT4).

E a segunda está relacionada ao conceito de saúde apresentado pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 1946), que concebe a saúde não apenas como a ausência de doença, mas como uma condição de completo bem-estar físico, mental e social do sujeito. Como é retratado pelo GT1 “Não é só ausência de doenças e sim, bem-estar físico, psicológico e social”.

Na compreensão de Marinho e Silva (2017) existem duas concepções de saúde vigorando atualmente, uma alicerçada no paradigma biomédico, tendo a saúde meramente como a ausência da doença, com caráter estrutural do curativismo e outra, com foco na promoção da saúde, trazendo uma concepção mais ampliada do processo saúde-doença.

Segundo Batistella (2007) a saúde é um constructo que possui as marcas de seu tempo, refletindo assim a conjuntura econômica, social e cultural de uma época e lugar. Reconhecer a historicidade dessa concepção significa compreender que sua definição e o estabelecimento de práticas dependem do grau de conhecimento disponível em cada sociedade (BATISTELLA, 2007).

Ainda nessa perspectiva, cabe mencionar que nas falas dos participantes não foram identificados núcleos de sentido que remetessem a uma abordagem mais abrangente e dinâmica do conceito de saúde. Analisar as concepções de saúde torna-se importante a medida que a partir dessas é possível compreender a maneira de estruturação das práticas educativas de ES (MARINHO; SILVA, 2017).

Nesse sentido, em relação a percepção dos participantes sobre a ES na escola emergiram duas categorias, sendo a primeira relacionada necessidade de maior inclusão da família nas ações educativas, sendo apontada por três dos quatro GT. A segunda categoria relacionada ao viés das ações, apontando a necessidade de ações mais voltadas para promoção da saúde e não restritamente a prevenção de doenças.

Esses dados são reforçados pelos pontos-chave e hipóteses de solução apontados pelos GT, que foram sistematizados e são apresentados no Quadro 1.

Quadro 1- Sistematização dos Pontos-chave e Hipóteses de Solução elencados pelos grupos de trabalho

<b>Grupos de Trabalho</b>	<b>Pontos-chave</b>	<b>Hipóteses de Solução</b>
<b>GT1</b>	Prática corporais; práticas de higiene corporal e bucal; práticas nutricionais.	Capacitação e planejamento em conjunto com os profissionais da área da saúde e da escola; Ação continuada efetiva.
<b>GT2</b>	Conscientização da família.	Dia da família na escola coma atividades de promoção da saúde.
<b>GT3</b>	Continuidade; família.	Articulação saúde e escola;
<b>GT4</b>	Inclusão da família nas ações.	Visitar os postos de saúde próximo a escola e conhecer o bairro.

Fonte: Autores (2021).



Os achados referentes a como os participantes enxergam a ES na escola e os pontos-chave que precisam de intervenção visando a solução, estão atrelados a uma visão de que as ações educativas acontecem a partir de uma concepção de educação para a saúde e sob maior responsabilidade dos profissionais da área da saúde, levantando a ações pontuais e com métodos verticalizados, com base na transmissão de informações como meio para a mudança de hábitos de vida, apresentando assim um caráter prescritivo (FALKENBERG *et al.*, 2014; MARINHO, 2013).

A participação da família é apontada como um ponto importante, com intuito de aproximar a escola da realidade de saúde da comunidade. Assim, as respostas de como enfrentar realidades adversas, precárias e de riscos à saúde, não estão sob o domínio de um profissional isoladamente, pois uma parcela essencial encontra-se com os estudantes, as famílias e a comunidade (CASEMIRO; DA FONSECA; SECCO, 2014).

Não obstante, estudo realizado por Barbosa, Copetti e Folmer (2020) identificou entre os pontos-chave de todos os grupos, a integração da família com a escola e a formação continuada para os docentes.

A MP como proposta metodológica de desenvolvimento da oficina foi bem aceita pelos participantes. De modo que, todos eles consideraram a realização da oficina a partir desta metodologia eficiente para aperfeiçoar sua formação, como podemos observar nos extratos de resposta abaixo:

“Sim, foi muito interessante, pois possibilitou momentos de reflexão e pensar estratégias de educação em saúde” (P9).

“Sim, agregou conhecimento e método para futuros trabalhos com meus alunos” (P18).

Quatro participantes relataram não conhecer a MP anteriormente, entretanto, apenas um dos professores havia utilizado em suas aulas a referida metodologia. Porém, todos os participantes afirmam que a MP pode ser aplicada em suas aulas e com diferentes temáticas. Ainda, dos 16 participantes que responderam à questão, quando perguntados se pretendiam aplicar a proposta idealizada na oficina, todos apontaram que pretendiam aplicar em algum momento as reflexões e hipóteses levantadas durante a oficina com seus públicos de trabalho.

A fim de consolidarmos os dados referentes a utilização da MP como proposta metodológica de formação continuada, cabe citar, que a partir da observação participante foi possível perceber o envolvimento dos sujeitos de forma colaborativa em todas as etapas da oficina e como protagonistas das reflexões acerca da ES na escola e da sua própria prática docente. Tal inferência vai ao encontro do apontado por Barbosa, Copetti e Folmer (2020) de que, a MP com

o Arco de Maguerez possibilitou, na visão dos professores, o protagonismo dos mesmos desde o levantamento dos problemas acerca da realidade escolar.

Os mesmos autores supracitados, apontam as diversas potencialidades apontadas pelos professores para utilização da MP e que também puderam ser observados durante a realização da oficina formativa. Como a possibilidade de enxergar o problema de maneira ampla e crítica, para de maneira conjunta e com mais visões sobre a temática buscar as soluções. Outra potencialidade da MP, por nós observada diz respeito a organização do método que permite que os participantes tenham um percurso claro e conciso de início e final permeado por diversas reflexões e discussões que são norteadas pela realidade daquele contexto. Nesse sentido, a vivência desta metodologia permite desenvolver um processo de ação-reflexão-ação das atividades docentes (PRADO *et al.*, 2012).

### **Considerações finais**

A partir dos achados no presente estudo pode-se inferir que a utilização da MP enquanto metodologia para formação continuada apresenta potencialidades no sentido de proporcionar uma formação interativa-reflexiva, através da participação de forma colaborativa desde o início do percurso, possibilitando reflexões acerca das práticas até a formulação de propostas de solução.

Cabe elucidar que, apesar de tratar-se de uma oficina de curta duração foram observadas algumas reflexões sobre concepções e práticas pedagógicas, demonstrando a efetividade da MP ao objetivo que foi proposta. Inicialmente, pode-se perceber uma dicotomia de saúde e educação nos discursos de alguns participantes, voltando-se para a concepção de ES deveria ser abordada pelos profissionais da saúde na escola. Contudo, com o desenvolver da oficina a MP possibilitou reflexões importantes sobre a práxis dos professores, levando a alguns relatos ao final de que a saúde pode e deve fazer parte do currículo.

Outro ponto que demarca o potencial da MP enquanto metodologia de formação é o percurso organizacional que permite um roteiro previamente organizado sem ser engessado, pelo contrário, o direcionamento se dá no decorrer das discussões e necessidades apontadas pela realidade daquele contexto, possibilitando uma formação colaborativa e mais próxima dos profissionais.

Embora seja possível observar algumas reflexões e aprofundamentos, permeadas pela oficina, ao analisarmos as concepções iniciais e os relatos finais, é importante mencionar que a duração da oficina não permite promover qualquer mudança ou aperfeiçoamento de concepções dos indivíduos, visto que esse é um processo mais longo e contínuo. Sendo esta, uma limitação

do estudo, aponta-se como perspectivas futuras a possibilidade de desenvolvimento de um curso de formação continuada docente com maior duração.

## Referências

- ALMEIDA FILHO, N.; JUCÁ, V. Saúde como ausência de doença: crítica à teoria funcionalista de Christopher Boorse. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 4, p. 879-889, 2002.
- BARBOSA, L.; COPETTI, J.; FOLMER, V. Contribuições da metodologia da problematização para o desenvolvimento profissional docente em educação para a sexualidade. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 18, n. 1, p. 98-120, 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BASTOS, F. B. **Formação colaborativa em educação física: do isolamento docente a colaboração entre pares**. 2014. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2014.
- BATISTELLA, C. Abordagens Contemporâneas do Conceito de Saúde. *In*: FONSECA, A. F.; CORBO, A. M. D. (Orgs.). **O território e o processo saúde-doença**. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2007.
- BERBEL, N. A. N. A Metodologia da Problematização em três versões no contexto da didática e da formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 12, n. 35, p. 101, 2012.
- BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1989.
- BRASIL. Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Institui o Programa Saúde na Escola – PSE. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 2, 6 dez. 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 15 dez. 2019.
- CARVALHO, F. F. B. A saúde vai à escola: a promoção da saúde em práticas pedagógicas. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 25, n. 4, p. 1207-1227, 2015.
- CASEMIRO, J. P.; DA FONSECA, A. B. C.; SECCO, F. V. M. Promover saúde na escola: Reflexões a partir de uma revisão sobre saúde escolar na América Latina. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 3, p. 829-840, 2014.

COLOMBO, A.; BERBEL, N. A Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez e sua relação com os saberes de professores. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 28, n. 2, p. 121-146, 2007.

COPETTI, J. **Intervenções Educativas em Saúde com professores e alunos do Ensino Fundamental por meio da Problematização**. 2013. 99 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

FALKENBERG, M. B. *et al.* Educação em saúde e educação na saúde: conceitos e implicações para a saúde coletiva. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 3, p. 847-852, 2014.

FERREIRA, J. S.; SANTOS, J. H. Modelos de formação continuada de professores: transitando entre o tradicional e o inovador nos macrocampos das práticas formativas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 23, n. 3, p. 1, 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

LANES, K. G. **Educação Nutricional através do processo de ensino aprendizagem baseado na Metodologia da Problematização**. 2015. 158 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

LOPES, I. E.; NOGUEIRA, J. A. D.; ROCHA, D. G. Eixos de ação do Programa Saúde na Escola e Promoção da Saúde: revisão integrativa. **Saúde em Debate**, v. 42, n. 118, p. 773-789, 2018.

LOPES, W. Z. **O ensino de Ciências na perspectiva da Alfabetização Científica e tecnológica e formação de professores: Diagnóstico, análise e proposta**. 2014. 77 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

MARINHO, J. C. B. **Os modos de estruturação da educação em saúde na escola: das concepções e do currículo às práticas educativas e à aprendizagem**. 2013. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) – Universidade Federal do Rio Grande/FURG. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: química da vida e saúde, Rio Grande, 2013.

MARINHO, J. C. B.; SILVA, J. A. “Sobre saúde, a gente não pode só pensar em doença, trabalhar só em cima das doenças. A Saúde envolve muito mais”: análise da concepção de saúde de professoras da educação básica. **Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista**, v. 7, n. 2, p. 1-14, 2017.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, À.; MORALES, O. E. T. (Orgs.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

---

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Constituição da Organização Mundial da Saúde**, 1946.

OLIVEIRA, L. O. **Concepções acerca de obesidade e diabetes mellitus**: A metodologia da Problematização como proposta para Educação em saúde. 2017. 104 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

PEREIRA, A. L. F. As tendências pedagógicas e a prática educativa nas ciências da saúde. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 19, n. 5, p. 1527-1534, 2003.

PRADO, M. L. *et al.* Arco de Charles Maguerez: refletindo estratégias de metodologia ativa na formação de profissionais de saúde. **Escola Anna Nery**, v. 16, n. 1, p. 172-177, 2012.

SOARES, R. G.; ENGERS, P. B.; COPETTI, J. Formação docente e a utilização de metodologias ativas: uma análise de teses e dissertações. **Ensino & Pesquisa**, v. 17, n. 3, p. 105-121, 2019.

ZUGE, B. L. *et al.* Promoção da saúde na educação infantil e na primeira infância: possibilidades e desafios do Currículo da Base Nacional Comum. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, p. 1-15, 2020.