

UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL
DIRETORIA ACADÊMICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E
MATEMÁTICA



GRECIANE GRUBERT DA SILVA

A PESQUISA COMO PRÁTICA EDUCATIVA:
EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS

Canoas, 2025.

UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL

DIRETORIA ACADÊMICA

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E
MATEMÁTICA**



GREICIANE GRUBERT DA SILVA

**A PESQUISA COMO PRÁTICA EDUCATIVA: EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA
DISCIPLINA DE CIÊNCIAS**

Tese apresentada no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Luterana do Brasil para obtenção do título de Doutor em Ensino de Ciências e Matemática.

Orientador: Prof. Dr. Rossano André Dal-Farra.

Canoas, 2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586p

Silva, Greiciane Grubert da

A Pesquisa como Prática Educativa: Educação em Saúde na Disciplina de Ciências / Greiciane Grubert da Silva - 2024
240fl.: il.

Orientador: Prof.Dr. Rossano André Dal-Farra

Tese (Doutorado em Educação), Campus Canoas, Universidade Luterana do Brasil, Canoas, RS, 2024.

1. Educar pela Pesquisa. 2. Ensino Fundamental. 3. Educação Científica. 4. Qualidade de Vida. 5. Religiosidade. 6. Ingestão de Bebidas Alcoólicas. I.Título. II.ULBRA.

CDU 37.01

Bibliotecária Responsável: Ana Lúcia Alves CRB10/2298

GREICIANE GRUBERT DA SILVA

A PESQUISA COMO PRÁTICA EDUCATIVA: EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA
DISCIPLINA DE CIÊNCIAS

Tese apresentada no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Luterana do Brasil para obtenção do título de Doutor em Ensino de Ciências e Matemática.

Data de Aprovação: 28/04/2025

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Arlete Becker Ritt
Universidade Luterana do Brasil - ULBRA

Prof. Dr. Thomas Heimann
Universidade Luterana do Brasil - ULBRA

Profa. Dra. Maria Cecília Chiara Moço
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Magale Pereira
Governo do Estado do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Rossano André Dal-Farra - Orientador
Universidade Luterana do Brasil - ULBRA

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por Sua graça em cada etapa da caminhada, pelos planos que sempre superam meus próprios sonhos e por iluminar meus passos mesmo nos momentos de incerteza. A Ele, toda honra e glória, por me sustentar até aqui.

Agradeço, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIM) da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) pelo acolhimento, desde fevereiro de 2019, como mestranda; e, desde então, como aluna de doutorado. Esta pesquisa foi realizada com o total apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES). Agradeço à instituição pela bolsa concedida e pelo apoio financeiro, fundamentais para a concretização deste trabalho.

Ao meu orientador, professor Dr. Rossano André Dal-Farra, pela escuta atenta, pelos conselhos sábios, tanto acadêmicos quanto humanos, e pela confiança em meu trabalho. Sua orientação foi essencial para meu crescimento pessoal, acadêmico e profissional.

Aos membros da banca examinadora, professores Dr. Thomas Heimann, Dra. Arlete Becker Ritt, Dra. Maria Cecília Chiara Moço e Dra. Magale Pereira, agradeço pela leitura cuidadosa, pelas valiosas sugestões e pelo olhar criterioso que enriqueceram significativamente este trabalho.

Ao Instituto Adventista de Ensino de Santa Catarina, pelo acolhimento, pelo apoio institucional e pelas oportunidades que tornaram esta pesquisa possível. Aos estudantes e participantes que contribuíram com generosidade e confiança, registro minha profunda gratidão.

Aos meus pais, Elaira e Carlos, exemplo de amor, integridade e dedicação, minha eterna gratidão. Aos meus irmãos, Michele, Daniel e Naiane, pelo apoio constante, pelas orações e pelas palavras que me fortaleceram nos momentos difíceis. Ao meu marido, Everton, meu companheiro de vida, agradeço pela paciência, pelo incentivo e pela presença amorosa diante dos desafios dessa jornada.

Por fim, aos colegas de jornada, pelas conversas, parcerias, desabafos e alegrias compartilhadas ao longo do percurso. Em especial, à Dirlene e ao Jonatan, pela amizade sincera, pelo incentivo constante e pela presença acolhedora, mesmo nos momentos mais desafiadores.

Não existe nada mais fatal para o pensamento que o ensino das respostas certas. Para isso existem as escolas: não para ensinar as respostas, mas para ensinar as perguntas. As respostas nos permitem andar sobre a terra firme. Mas somente as perguntas nos permitem entrar pelo mar desconhecido.

Rubem Alves

RESUMO

A dinamicidade da contemporaneidade demanda a construção e a análise de práticas educativas inovadoras desde a educação básica. Nessa perspectiva, envolver os estudantes em práticas investigativas representa um desafio relevante, ao mesmo tempo em que contribui para a construção de uma educação de qualidade, voltada à formação de cidadãos críticos e conscientes da realidade que os cerca. Com base em tais premissas, a presente tese tem como objetivo principal investigar as contribuições da pesquisa como prática educativa e da Educação em Saúde articulando as questões de consumo de bebidas alcoólicas, qualidade de vida e espiritualidade com estudantes do Ensino Fundamental. A relevância do estudo está na integração de dimensões subjetivas e sociais no processo educativo, promovendo o protagonismo estudantil na abordagem de questões que atravessam suas vivências e impactam seu bem-estar integral. A pesquisa foi realizada com estudantes do 6º e 8º de uma escola privada de Santa Catarina, durante 12 encontros ao longo do segundo semestre de 2023. As atividades pedagógicas envolveram aulas expositivas dialogadas, organização dos grupos, orientações em atividades investigativas realizadas na biblioteca e no laboratório de informática. Caracteriza-se como uma pesquisa de intervenção pedagógica, com análise por meio dos Métodos Mistos, integrando dados quantitativos e qualitativos. Foram aplicados questionários com perguntas abertas e fechadas antes e depois das atividades, além de registros em diário de bordo e observações diretas do processo investigativo realizado pelos estudantes. Também foram aplicados os instrumentos WHOQOL-bref (qualidade de vida) e o Índice de Religiosidade de Duke (DUREL), com análises estatísticas descritivas e cruzamento de variáveis. Os resultados evidenciam que, embora os estudantes apresentassem conhecimento prévio sobre as temáticas abordadas, atribuído ao projeto pedagógico da instituição, que enfatiza os princípios de saúde, qualidade de vida e espiritualidade, o uso da pesquisa como prática educativa promoveu maior aprofundamento conceitual e crítico, fortalecendo o protagonismo estudantil. Os dados evidenciaram que a pesquisa como prática educativa é uma estratégia eficaz, ampliando o conhecimento dos estudantes e promovendo debates e reflexões críticas, fundamentais para uma vida equilibrada, saudável e voltada ao exercício pleno da cidadania. A presente tese contribui com subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de práticas educativas integradas à saúde no Ensino Fundamental, reafirmando o potencial transformador da pesquisa em sala de aula e sua relevância para a promoção do bem-estar individual e coletivo.

Palavras-chaves: educar pela pesquisa. ensino fundamental. educação científica. qualidade de vida. religiosidade. ingestão de bebidas alcoólicas.

ABSTRACT

The dynamism of contemporary times demands the construction and analysis of innovative educational practices right from basic education. From this perspective, involving students in investigative practices represents a relevant challenge, while at the same time contributing to the construction of a quality education, aimed at forming critical citizens who are aware of the reality that surrounds them. Based on these premises, the main aim of this thesis is to investigate the contributions of research as an educational practice and of Health Education, linking the issues of alcohol consumption, quality of life and spirituality with elementary school students. The relevance of the study lies in the integration of subjective and social dimensions in the educational process, promoting student protagonism in addressing issues that cut across their experiences and impact their integral well-being. The research was carried out with 6th and 8th grade students from a private school in Santa Catarina, during 12 meetings throughout the second semester of 2023. The pedagogical activities involved dialogued lectures, group organization and guidance in investigative activities carried out in the library and computer lab. It is characterized as a pedagogical intervention research, with analysis using Mixed Methods, integrating quantitative and qualitative data. Questionnaires with open and closed questions were applied before and after the activities, as well as logbook entries and direct observations of the investigative process carried out by the students. The WHOQOL-bref (quality of life) instrument and the Duke Religiosity Index (DUREL) were also used, with descriptive statistical analysis and cross-checking of variables. The results show that although the students had prior knowledge of the topics covered, attributed to the institution's pedagogical project, which emphasizes the principles of health, quality of life and spirituality, the use of research as an educational practice promoted greater conceptual and critical deepening, strengthening student protagonism. The data showed that research as an educational practice is an effective strategy, broadening students' knowledge and promoting debates and critical reflections, which are fundamental for a balanced, healthy life and the full exercise of citizenship. This thesis provides theoretical and methodological support for the development of health-integrated educational practices in elementary school, reaffirming the transformative potential of research in the classroom and its relevance to promoting individual and collective well-being.

Keywords: educating through research. primary education. science education. quality of life. religiosity. drinking alcoholic beverages.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BVS	Biblioteca Virtual em Saúde
CAPES	Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CISA	Centro de Informações de saúde e álcool
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DCNT	Doenças Crônicas e Agravos Não Transmissíveis
EAD	Ensino a Distância
EPS	Educação Permanente em Saúde
ES	Educação em Saúde
IAESC	Instituto Adventista de Ensino de Santa Catarina
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LNUD	Levantamento Nacional sobre o Uso de Drogas pela População Brasileira
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OPAS	Organização Pan-americana da Saúde
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PeNSE	Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar
PNPS	Política Nacional de Promoção da Saúde
PNPS	Política Nacional de Promoção da Saúde
PSE	Programa Saúde na Escola
SUS	Sistema Único de Saúde
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNICEF	Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distinção e relação da alfabetização científica e letramento científico	23
Figura 2 - Mapa conceitual: síntese dos conceitos apresentados na versão final da BNCC	24
Figura 3 - Uma definição de espiritualidade	39
Figura 4 - Diferenças e semelhanças entre o Educar pela Pesquisa, proposto por Demo (2015), e o Ensino por Investigação, apresentado por Carvalho (2013).....	51
Figura 5 - Promoção da Saúde: uma breve cronologia	65
Figura 6 - Promoção da Saúde no Brasil: década a década – 1970-2010	66
Figura 7 - Meta global e indicadores para o consumo de álcool no plano de ação global para o álcool 2022–2030	77
Figura 8 - Prevalência de abstinência, consumo não abusivo e consumo de álcool (%) na população geral adulta nos 30 dias anteriores à pesquisa, no período de 2010 a 2023	79
Figura 9 - Prevalência de consumo abusivo de álcool (%) na população adulta nos 30 dias anteriores à pesquisa, por região brasileira, em 2010 e 2023	80
Figura 10 - Ações estratégicas para o enfrentamento das doenças crônicas e agravos não transmissíveis no Brasil – Álcool	81
Figura 11 - Localização geográfica do município de Araquari.....	85
Figura 12 - Descrição das atividades realizadas	88
Figura 13 - Objetivo específico e seus respectivos instrumentos metodológicos.....	96
Figura 14 - Qualidade de vida na perspectiva dos estudantes: Análise das respostas pós-atividades.....	118
Figura 15 - Saúde na perspectiva dos estudantes: Análise das respostas pós-atividades.....	121
Figura 16 - Espiritualidade na perspectiva dos estudantes: Análise das respostas pós-atividades.....	124
Figura 17 - Ingestão de bebidas alcoólicas na perspectiva dos estudantes: Análise das respostas pós-atividades	126
Figura 18 - Algumas falas dos estudantes do 6º ano na roda de debates registradas em diário de bordo	127
Figura 19 - Algumas falas dos estudantes do 8º ano na roda de debates registradas em diário de bordo.	128

Figura 20 - Efeito da Ingestão de bebidas alcoólicas na perspectiva dos estudantes: Análise das respostas pós-atividades.....	131
Figura 21 – Desenhos relacionados com morte/acidentes de trânsito e doenças ..	142
Figura 22 – Desenhos relacionados com família trauma/brigas/separação	143
Figura 23 – Desenhos relacionados com o álcool como prisão	144
Figura 24 – Desenhos relacionados com o comportamento e efeitos sociais	144
Figura 25 – Desenhos relacionados com a solidão/tristeza	145
Figura 26 – Desenhos relacionados com o prazer x perigo	145
Figura 27 – Desenhos relacionados com os motivos para o consumo de álcool	146
Figura 28 - Desenhos relacionados com o incentivo a sobriedade	146
Figura 29 - Desenhos relacionados com o retrato positivo de bebidas alcoólicas ..	147
Figura 30 - Avaliação Geral da qualidade de vida do WHOQOL-BREF comparando estudantes do 6º e 8º Anos.....	148
Figura 31 - Comparação da Satisfação com a Saúde entre Estudantes do 6º e 8º Anos Escolares	149
Figura 32 - Comparação da média dos Domínios do WHOQOL-BREF entre Estudantes do 6º e 8º Anos	151
Figura 33 – Relação entre Religiosidade e o Domínio Psicológico do WHOQOL-BREF entre Estudantes do 6º e 8º Anos	168
Figura 34 - Relação entre Religiosidade e o Domínio Social do WHOQOL-BREF entre Estudantes	170
Figura 35 - Relação entre Religiosidade e o Domínio Ambiental do WHOQOL-BREF entre Estudantes	172
Figura 36 - Relação entre Religiosidade e o Domínio Físico do WHOQOL-BREF entre Estudantes	174

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Síntese de buscas de artigos	21
Tabela 2 - Número de consumidores de 12 a 65 anos e prevalência de consumo de bebidas alcoólicas na vida, nos últimos 12 meses, nos últimos 30 dias e em binge, segundo a faixa etária – Brasil, 2015.....	42
Tabela 3 – Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano o significado de pesquisa - antes e depois das atividades.....	99
Tabela 4 - Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre as contribuições da pesquisa nas atividades escolares - antes e depois das atividades.....	102
Tabela 5 – Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre o uso da Pesquisa - antes e depois das atividades	105
Tabela 6 – Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre a melhor forma de aprender os conteúdos de ciências - antes e depois das atividades.....	107
Tabela 7 - Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre o uso da internet para diferentes finalidades - antes e depois das atividades	110
Tabela 8 - Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre confiabilidade de fontes online - antes e depois das atividades.....	113
Tabela 9 – Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano referente ao conceito de qualidade de vida - antes e depois das atividades	115
Tabela 10 – Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre o que é Saúde - antes e depois das atividades	119
Tabela 11 – Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre o que é Espiritualidade - antes e depois das atividades	122
Tabela 12 - Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre o que a bebida alcoólica está relacionada - antes e depois das atividades	124
Tabela 13 - Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre os principais efeitos da ingestão de bebidas alcoólicas - antes e depois das atividades	129
Tabela 14 - Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre a importância de cada disciplina para a realização de pesquisas na escola - antes e depois das atividades	131
Tabela 15 - Percepção dos estudantes do 6º e 8º ano sobre a ciência e a saúde - antes e depois das atividades.....	134

Tabela 16 - Percepção dos estudantes do 6º e 8º anos sobre os principais aspectos positivos das atividades de pesquisa.....	138
Tabela 17 - Desenhos sobre Ingestão de Bebidas Alcoólicas.....	141
Tabela 18 - Análise Comparativa do Domínio Físico do WHOQOL-BREF entre Estudantes do 6º e 8º Anos	152
Tabela 19 - Análise Comparativa do Domínio Psicológico do WHOQOL-BREF entre estudantes do 6º e 8º Anos.....	155
Tabela 20 - Análise Comparativa do Domínio Social do WHOQOL-BREF entre estudantes do 6º e 8º Anos.....	158
Tabela 21 - Análise Comparativa do Domínio Ambiente do WHOQOL-BREF entre estudantes do 6º e 8º Anos.....	160
Tabela 22 - Impacto da Religiosidade na Qualidade de Vida: Análise do Domínio Psicológico, Social, Ambiental e Físico entre Estudantes do 6º e 8º anos.....	164

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	JUSTIFICATIVA	17
2	A PESQUISA	19
2.1	PROBLEMA DA PESQUISA	19
2.2	OBJETIVOS	19
2.2.1	Objetivo Geral.....	19
2.2.2	Objetivos Específicos	19
3	REVISÃO DE LITERATURA	20
3.1	EDUCAÇÃO CIENTÍFICA	22
3.1.1	Formação de Professores e a Promoção da Autonomia do Aluno na Educação Básica.....	27
3.1.2	A pesquisa científica como princípio educativo.....	29
3.1.3	A educação pela pesquisa no ensino de ciências.....	30
3.1.4	Estudos sobre a pesquisa como prática educativa e seus principais resultados	31
3.2	EDUCAÇÃO EM SAÚDE	34
3.2.1	Saúde, Qualidade de vida e espiritualidade: Educando para o Bem-Estar e Consciência Social	36
3.2.2	Ingestão de Bebidas Alcoólicas e seus impactos na educação	40
4	REFERENCIAL TEÓRICO	46
4.1	EDUCAÇÃO CIENTÍFICA.....	46
4.1.1	Conceito e Características da Educação pela Pesquisa.....	47
4.1.2	Conceito e Características do Ensino por Investigação	48
4.1.3	Comparações entre Educar pela Pesquisa e Ensino por Investigação.....	51
4.2	SAÚDE E POLÍTICAS PÚBLICAS	54
4.2.1	Conceito de saúde: críticas e contribuições para a compreensão.....	54
4.2.2	Promoção da Saúde Global e Nacional: Conceitos e trajetória das políticas públicas na educação permanente em saúde	60
4.3	EDUCAÇÃO EM SAÚDE	69
4.3.1	Conceito de Educação em Saúde: Evolução, Perspectivas Futuras e o Papel da Escola.....	69
4.3.2	Intervenções Educacionais em Saúde no Contexto Escola	71

4.3.3	Histórico da Educação em Saúde no Currículo Escolar	74
4.3.4	Educação em Saúde e o Consumo de Bebidas Alcoólicas: Impactos e Estratégias de Prevenção	77
5	METODOLOGIA	83
5.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA:.....	83
5.2	DELIMITAÇÃO DO ESTUDO	84
5.3	DELINEAMENTO DO ESTUDO	87
5.4	COLETA E ANÁLISE DE DADOS	93
6	RESULTADOS E DISCUSSÃO	97
6.1	COMPARAÇÃO DAS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS NO PRÉ E PÓS ATIVIDADES.....	98
6.2	ANÁLISE DOS DESENHOS	141
6.3	QUALIDADE DE VIDA (WHOQOL – ABREVIADO) E RELIGIOSIDADE DE DUKE (DUREL).....	147
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	176
	REFERÊNCIAS	180
	APÊNDICES	196
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO 6º E 8º ANO ANTES DA AULA EXPOSITIVA DIALOGADA (DIAGNÓSTICO).....	197
	APÊNDICE B - QUESTÕES DE DUKE ESPIRITUALIDADE:	200
	APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE QUALIDADE DE VIDA: WHOQOL - ABREVIADO	201
	APÊNDICE D - TRABALHO DE PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.	205
	APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO 6º E 8º ANO APÓS A AULA EXPOSITIVA DIALOGADA.....	206
	APÊNDICE F - UTILIZAÇÃO DE IMAGENS, GRÁFICOS E TEXTOS DO LIVRO DIDÁTICO – 6º ANO.....	208
	APÊNDICE G - POWER POINT UTILIZADO NAS AULAS:	211
	APÊNDICE H - REGISTRO FOTOGRÁFICO DAS ATIVIDADES DE AULA	219
	ANEXOS	222
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	223
	ANEXO B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	225

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade marcada por intensas transformações sociais, culturais e políticas, que reverberam diretamente na educação formal em todos os níveis de ensino. Nesse contexto, a prática docente tem sido constantemente desafiada a construir abordagens educativas mais integradas, reflexivas e contextualizadas, capazes de contribuir efetivamente para a formação integral dos estudantes.

A pesquisa em sala de aula como princípio educativo pode proporcionar a construção de um pensamento voltado à criticidade, contribuindo para que os estudantes consigam compreender melhor o ambiente em que vivem, auxiliando a busca de resolução dos problemas do entorno. Dessa forma, a pesquisa se torna uma ferramenta importante para o domínio mais embasado daquilo que atinge a comunidade, em especial as condições de bem-estar e conservação da saúde (Sasseron, 2019).

Partindo dessa perspectiva, esta tese foi motivada pela necessidade de investigar o papel da pesquisa como prática educativa no contexto da Educação em Saúde, em articulação com três dimensões centrais: o consumo de bebidas alcoólicas, a espiritualidade e a qualidade de vida entre adolescentes. Esta tríade temática, embora amplamente discutida em diferentes áreas do saber, carece de abordagens que integrem suas implicações de forma articulada no espaço escolar. A escolha por essa abordagem surgiu da vivência docente da pesquisadora, que observou, em seu cotidiano escolar, o impacto dessas questões na vida dos estudantes e a urgência de abordá-las de maneira ética, crítica e transformadora dentro do ambiente educacional.

Diversas pesquisas e órgãos internacionais, como a Organização Mundial da Saúde (OMS), têm alertado para os impactos negativos do consumo precoce de álcool na adolescência. A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (IBGE, 2021) revelou que mais de 63% dos estudantes de 13 a 17 anos já haviam experimentado bebidas alcoólicas, com maior incidência na Região Sul. Tais dados evidenciam a urgência de ações educativas eficazes voltadas à prevenção do uso de substâncias psicoativas entre adolescentes, tendo a escola como espaço privilegiado para a promoção de saúde e fortalecimento de escolhas conscientes.

Os estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental enfrentam profundas transformações de natureza biológica, psicológica, social e emocional. Nesta fase,

portanto, se torna fundamental contribuir para o desenvolvimento da autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições para interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de busca de informação (Brasil, 2018). Esse fenômeno biopsicossocial se manifesta muitas vezes por meio de rupturas, de aprendizagens com os pares, e de questionamentos de valores e normas sociais, possibilitando a descoberta de limites, de potencialidades e da construção da identidade (Zappe; Dapper, 2017), o que exige da escola um olhar atento e práticas pedagógicas acolhedoras e preventivas.

Paralelamente, estudos têm apontado que aspectos relacionados à espiritualidade e religiosidade estão associados a melhores indicadores de saúde física e mental, maior resiliência e percepção positiva de qualidade de vida (Koenig, Larson, 2001; Dal-Farra; Geremia, 2010; Garssen; Visser; Pool, 2020). No entanto, pesquisas que investiguem essas relações na infância e adolescência ainda são incipientes no Brasil. Nesse sentido, o presente trabalho também se propõe a aplicar instrumentos validados internacionalmente, como o WHOQOL-abreviado e o Índice de Religiosidade de Duke (DUREL), com o objetivo de identificar possíveis associações entre espiritualidade, religiosidade e qualidade de vida entre os estudantes, ampliando o olhar da educação para dimensões subjetivas que impactam diretamente o bem-estar e a saúde integral.

Neste contexto, integrar a espiritualidade na sala de aula apresenta-se como uma dimensão importante para o desenvolvimento integral dos estudantes, permitindo que eles compreendam e reflitam sobre questões relacionadas ao significado da vida, valores éticos e conexão com o outro. Essa abordagem contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar desafios sociais e emocionais, promovendo práticas que valorizem o bem-estar coletivo e individual. Ao incluir a espiritualidade nas práticas pedagógicas, a escola amplia sua função social e formativa, fortalecendo vínculos, promovendo a empatia e criando espaços de escuta e acolhimento que favorecem a construção de um projeto de vida com mais propósito e responsabilidade.

Dessa forma, ao proporcionar aos estudantes o contato com práticas investigativas, espera-se promover o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas, bem como a autonomia e a responsabilidade diante de escolhas que afetam diretamente sua saúde física, emocional e espiritual, fortalecendo o protagonismo juvenil na construção de uma vida mais equilibrada e consciente.

1.1 JUSTIFICATIVA

A promoção da saúde representa uma estratégia essencial no contexto escolar, uma vez que a escola constitui um espaço privilegiado para o desenvolvimento de ações preventivas e educativas que impactam diretamente a formação de hábitos e atitudes dos estudantes. Essa dimensão, integrada ao currículo, contribui para a construção de uma consciência crítica sobre os fatores que interferem no bem-estar e no modo de viver de crianças e adolescentes, fortalecendo a autonomia, o cuidado de si e a responsabilidade social.

Entre os temas possíveis de serem abordados no campo da Educação em Saúde destacam-se a alimentação saudável, a prática de atividades físicas, a prevenção de doenças, o autocuidado, a saúde mental e a prevenção ao uso de substâncias psicoativas. A escolha por trabalhar com a tríade composta por consumo de álcool, espiritualidade e qualidade de vida justifica-se pela recorrência com que tais aspectos emergem nas vivências escolares, nas falas dos estudantes e em suas atitudes cotidianas. Tais aspectos, além de relevantes de forma individual, se inter-relacionam de maneira significativa, uma vez que o uso de álcool pode impactar negativamente a qualidade de vida, enquanto a espiritualidade pode funcionar como fator protetivo e de enfrentamento diante das vulnerabilidades que afetam a saúde integral dos adolescentes.

Ao estabelecer conexões entre espiritualidade e prevenção ao uso do álcool, considerando a qualidade de vida como eixo articulador, a presente pesquisa busca contribuir para uma formação mais ampla e crítica dos estudantes. A espiritualidade pode atuar como fator de proteção, promovendo reflexões sobre sentido, propósito e responsabilidade com a própria vida e com o outro. A qualidade de vida, nesse sentido, representa não apenas uma meta educativa, mas também um indicador de bem-estar que é afetado diretamente por hábitos de vida, crenças, vínculos sociais e escolhas comportamentais, sendo, portanto, elemento fundamental na articulação entre os aspectos físicos, mentais, sociais e espirituais da existência humana.

Portanto, o estudo parte da necessidade de reconhecer o papel da escola na articulação entre dimensões subjetivas, comportamentais e sociais, promovendo práticas educativas que estimulem escolhas conscientes, acolhimento e fortalecimento dos vínculos entre os estudantes e sua realidade. Essa articulação se mostra ainda mais relevante quando conduzida por meio da pesquisa como prática

educativa, favorecendo o protagonismo dos alunos e a construção coletiva de conhecimento sobre questões que atravessam suas vivências e influenciam diretamente sua qualidade de vida, sua saúde e seu desenvolvimento integral.

A pesquisa como prática educativa, ao ser incorporada no ambiente escolar, permite ao estudante vivenciar processos que extrapolam o aprendizado teórico, criando condições para o desenvolvimento de uma postura crítica e cidadã. Ao longo da vida, cada pessoa adquire atitudes, valores, procedimentos e conhecimentos por meio da experiência cotidiana, do meio familiar, do trabalho e das diversas mídias às quais está exposta. No entanto, esses espaços e agentes educam de forma distinta, sem a utilização da pesquisa como instrumento central (Demo, 2015). De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as atividades investigativas são o cerne da formação do aluno, pois estimulam o interesse e a curiosidade científica e possibilitam ao aluno definir problemas, levantar, analisar e representar resultados; comunicar conclusões e propor intervenções (Brasil, 2018).

A literatura evidencia a escassez de estudos que articulem essa metodologia com a abordagem simultânea de temas como o consumo de álcool, a espiritualidade e a qualidade de vida do Ensino Fundamental II. Essa ausência de investigações integradas revela uma lacuna teórico-prática que este trabalho busca preencher, contribuindo para a inovação no campo da Educação em Saúde e Educação pela pesquisa.

2 A PESQUISA

2.1 PROBLEMA DA PESQUISA

Quais são as contribuições da pesquisa como prática educativa e da Educação em Saúde abordando a articulação entre o consumo de bebidas alcoólicas, a qualidade de vida e a espiritualidade com alunos do ensino fundamental?

2.2 OBJETIVOS

2.2.1 Objetivo Geral

Investigar as contribuições da pesquisa como prática educativa e da Educação em Saúde articulando as questões (temáticas) de consumo de bebidas alcoólicas, qualidade de vida e espiritualidade com alunos do ensino fundamental.

2.2.2 Objetivos Específicos

Foram traçados os seguintes objetivos específicos visando alcançar ao objetivo geral:

- a) Verificar as concepções prévias dos alunos sobre pesquisa, ingestão de bebidas alcoólicas, saúde, qualidade de vida e espiritualidade;
- b) Identificar as percepções dos estudantes em relação à pesquisa nos processos de ensino e aprendizagem;
- c) Analisar o processo investigativo dos alunos no que tange à coleta, análise e apresentação dos resultados de pesquisa voltados ao consumo de bebidas alcoólicas, qualidade de vida e espiritualidade;
- d) Avaliar a influência de fatores relacionados a saúde e a espiritualidade na compreensão dos riscos do consumo de álcool na adolescência.
- e) Avaliar o impacto da prática da pesquisa na autonomia e no nível de criticidade dos alunos.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo apresenta a revisão de literatura referente a temática à qual se dedica esta investigação: a pesquisa como prática educativa no ensino e aprendizagem de educação em saúde na disciplina de ciências. A retomada de estudos anteriores possibilita um levantamento de trabalhos realizados sobre o tema, permitindo diferenciar a tese dos demais estudos, com seu caráter particular.

A revisão foi realizada com base em uma seleção de trabalhos, priorizando artigos e teses publicados nos últimos 10 anos. Para a busca de dados, foram escolhidos periódicos e eventos específicos, garantindo a relevância e a atualização das informações analisadas.

- Base de dados: Google Acadêmicos, *Scielo*, Base de Teses e Dissertações da CAPES.
- Os artigos foram selecionados por meio de ferramentas de busca nas páginas dos bancos de dados, dos periódicos e dos anais mencionados, inicialmente com os seguintes descritores e suas combinações: “Educar pela pesquisa”, “Ensino por investigação”, “Educação em saúde”, “Ensino de ciências”.
- Além dessas palavras chaves foram incluídas para busca de dados “Educação pela pesquisa”, “Educação científica”, “Conceito de saúde”, “Educação em Saúde” + “Qualidade de vida”, “Educação em Saúde” + “Ingestão de bebidas alcoólicas”, “Educação em Saúde” + “Espiritualidade”.

Juntamente com os artigos e teses foram inseridos documentos oficiais importantes para a complementação e integração dos autores juntamente com suas pesquisas.

Após uma busca inicial foram encontrados 141 artigos no SciELO e 744 artigos no Google acadêmico, em maior número artigos concentrados no “Ensino por Investigação” do que artigos relacionados com o “Educar pela pesquisa”, compondo esta tabela abaixo:

Tabela 1 - Síntese de buscas de artigos

Banco de dados	Palavras-chaves	Filtros	Nº artigos
<i>SciELO</i>	(educar pela pesquisa) AND (educação em saúde)	Todos os índices	18
<i>SciELO</i>	(ensino por investigação) AND (educação em saúde)	Todos os índices	123
Google acadêmico	allintitle: educar pela pesquisa	Pesquisa avançada (palavras no título do artigo)	79
Google acadêmico	allintitle: ensino por investigação	Pesquisa avançada (palavras no título do artigo)	665

Fonte: dados da pesquisa (2024).

Após realizar uma busca no SciELO utilizando os termos "(educar pela pesquisa) AND (educação em saúde)", foram analisados 18 artigos. No entanto, não foram encontrados estudos diretamente relevantes para o foco da pesquisa. A maioria dos artigos abordava temas voltados para profissionais da área de saúde, e apenas dois deles tratavam de questões educacionais, com ênfase em educação infantil e cuidados básicos com a saúde. Em uma nova pesquisa com os termos "(ensino por investigação) AND (educação em saúde)", foram encontrados 123 artigos. A maioria deles estava relacionada à saúde de universitários e profissionais, enquanto apenas sete artigos tratavam de educação em saúde no ensino básico, sendo a maioria voltada para a educação sexual. Identificou-se apenas um artigo que abordava a pesquisa e a educação em saúde no contexto do ensino técnico.

Verificou-se que o banco de dados onde mais trabalhos foram encontrados foi o Google acadêmico. A escolha das buscas de trabalhos foi fragmentada como é possível ver na tabela 1, porque não foram encontrados trabalhos relacionados com todas as áreas da pesquisa (educar pela pesquisa, ensino de ciências e educação em saúde) ou (ensino por investigação, ensino de ciências e educação em saúde).

Diante desse cenário, optou-se por incluir artigos e autores reconhecidos academicamente em cada temática, utilizando critérios como recorrência em publicações indexadas, impacto das contribuições para a área e relevância em citações em outras pesquisas. Essa escolha buscou garantir uma base teórica sólida e representativa para sustentar o desenvolvimento desta investigação. A ausência de estudos abrangentes nesta interseção temática reforça a originalidade e a pertinência

desta tese, que visa contribuir significativamente para o campo da educação em saúde no ensino básico, articulando pesquisa como princípio educativo no contexto escolar. Os tópicos a seguir são resultado dessas buscas.

3.1 EDUCAÇÃO CIENTÍFICA

A era da informação da atualidade coincide com a expansão da preocupação com questões de saúde física e mental que afetam especialmente as novas gerações. Embora a ampla disponibilidade de informações seja, em princípio, algo positivo, cresce a dificuldade de avaliar a qualidade e a veracidade do que é veiculado midiaticamente. Isso exige que os professores estejam atentos para abordar temas que podem ser prejudiciais aos estudantes, especialmente quando associações positivas relacionadas ao uso de drogas, lícitas ou ilícitas são disseminadas de maneira preocupante entre os jovens, mesmo diante de evidências claras sobre os danos que essas substâncias causam à população.

Silva e Sasseron (2021) destacam que as ações educacionais têm sido conduzidas por meio do Ensino de Ciências como uma prática social. Nesse contexto, os estudantes são inseridos em situações didáticas que abordam temáticas e processos variados de construção do conhecimento, com o objetivo de ampliar a presença da ciência na vida cotidiana. Essa abordagem busca integrar um conjunto de saberes e práticas sociais fundamentados em interações e estudos validados pela comunidade científica, promovendo, assim, uma maior familiaridade dos cidadãos com a ciência.

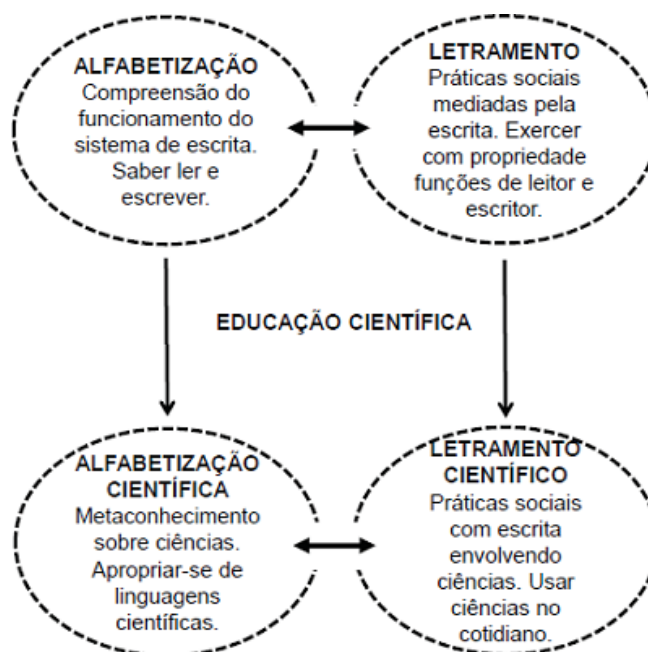
Deste modo, a crescente atenção voltada para a educação científica foi estudada e denominada de diferentes formas. Entre elas, destacam-se expressões muito significativas, tais como “alfabetização científica” e “letramento científico”, cada uma delas carregando significados distintos. Apesar dessas diferenças, todas compartilham o objetivo comum de tornar a população cada vez mais capacitada para participar dos debates públicos relacionado ao conhecimento e suas aplicações cotidianas.

Na literatura internacional, há a "Scientific Literacy" (Holbrook; Rannikmae, 2009). No Brasil, as expressões variam entre alfabetização científica, letramento científico e enculturação científica. Essa variação pode ser parcialmente atribuída às dificuldades intrínsecas ao processo de tradução para o português, cujos termos

"alfabetização" e "letramento" apresentam significados compartilhados no país (Bertoldi, 2020; De Sousa; Da Silva Cavalcante; Del Pino, 2021; Sasseron; Carvalho, 2011). De forma geral, entretanto, tais expressões parecem caracterizar um processo educacional de pessoas que não possuam conhecimento científico e são, assim, "alfabetizadas" ou "letradas", embora já possuíssem, em algum grau, conhecimentos a respeito de diferentes temáticas envolvidas no conhecimento científico se constituindo em um processo de "educação científica" (Silva; Sasseron, 2021).

Para Silva (2020) a Alfabetização Científica e o Letramento Científico são distintos e complementares, proporcionando que os professores e os pesquisadores desenvolvam enfoques diferentes durante o processo educativo, promovendo uma formação mais abrangente dos estudantes. A Figura 1, apresenta uma relação dos conceitos entre essas terminologias.

Figura 1 - Distinção e relação da alfabetização científica e letramento científico



Fonte: Silva, 2020.

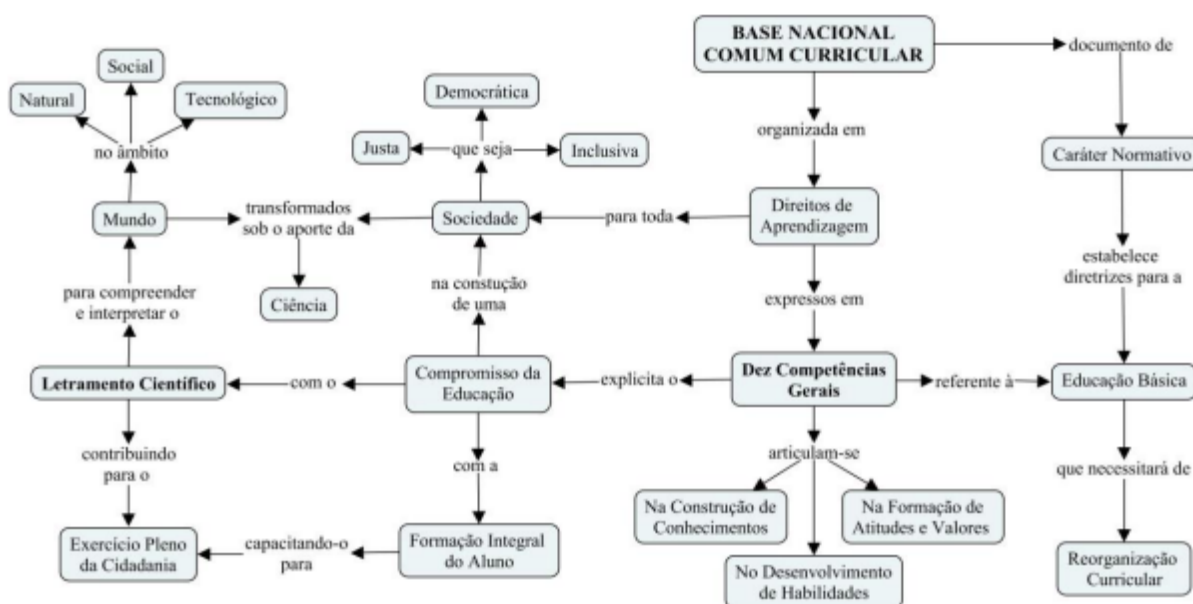
De acordo com Silva (2020), todos os componentes curriculares, tradicionalmente conhecidos como disciplinas escolares, compartilham a necessidade de inovação pedagógica e podem se beneficiar da abordagem da educação científica, pois estão ligados a algum campo do conhecimento.

Segundo Silva e Sasseron (2021), a utilização deste ou daquele conceito está fortemente vinculada com as abordagens teóricas do pesquisador e, mais fortemente com as concepções que ele tem de ciência, de educação e de aprendizagem de forma

mais específica. Por esta razão, a relevância consiste em compreender os caminhos que orientam a formação dos indivíduos que se almeja letrar ou alfabetizar cientificamente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece as diretrizes para a Educação Básica no Brasil. Trata-se de “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 7). Entre seus principais objetivos, está a promoção de maior qualidade e equidade na educação, especialmente por meio da construção de habilidades e competências fundamentais para uma educação integral nos mais variados componentes curriculares. Branco *et al.* (2018) apresentam um significativo mapa conceitual que sintetiza os principais conceitos da BNCC (Figura 2).

Figura 2 - Mapa conceitual: síntese dos conceitos apresentados na versão final da BNCC



Fonte: Branco *et al.*, 2018, p. 706.

Considerando os Direitos de Aprendizagem e as Competências Gerais, o mapa conceitual destaca o Letramento Científico, conceito abordado pela BNCC, que define:

[...] ao longo do Ensino Fundamental, a área de Ciências da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais da ciência. Em outras palavras, apreender ciência não é a finalidade última do letramento, mas, sim, o desenvolvimento da capacidade

de atuação no e sobre o mundo, importante ao exercício pleno da cidadania (Brasil, 2018, p. 319)

No referido documento, a área de Ciências da Natureza busca garantir aos estudantes, a partir da integração de diferentes áreas do conhecimento, o domínio de um conjunto de habilidades e competências desenvolvidos pela humanidade ao longo da história. Ela também busca aproximar os estudantes, em algum grau, do conhecimento das principais práticas da investigação científica. O intuito é proporcionar uma nova perspectiva sobre o mundo de forma cientificamente embasada (Brasil, 2018).

Ainda com base na BNCC (2018, p. 319, grifo no original) o aluno deve ter “acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica”.

Há, ainda, o programa “Ciência é Dez”, que consiste em uma especialização Lato Sensu em Ensino de Ciências, voltada para professores graduados que atuam na rede pública, ministrando aulas de ciências nos Anos Finais do Ensino Fundamental e professores do ensino médio que lecionam Biologia, Física, Matemática e Química. A formação é oferecida na modalidade de ensino a distância. O objetivo da formação consiste em melhorar a qualidade do ensino de Ciências na Educação Básica das escolas públicas do país, além de buscar incentivar os alunos na busca por carreiras científicas, capacitar os professores para o ensino mediado pela investigação científica e fortalecer a colaboração entre a Educação Superior e a Educação Básica (CAPES, 2025).

De forma geral, tais iniciativas não podem prescindir da construção gradual de um processo de valorização do conhecimento no país, assim como devem necessariamente gerar uma cultura de afinidade com a ciência e, principalmente, com a educação de forma geral, já que tais aspectos é a base de construção de uma escola na qual as práticas educacionais e as ações desenvolvam uma população mais voltada para a compreensão das interfaces de nossas vidas com a ciência e seus profundos desdobramentos no mundo.

A abordagem da educação científica, além disso, precisa transcender a simples aplicação de práticas educativas superficiais de temáticas científicas e propostas pedagógicas tecnológicas apenas. É necessário que seja desenvolvida uma ênfase nos processos de construção de conhecimentos e atitudes, além de

mobilizar nos estudantes o desenvolvimento de uma perspectiva investigativa capacitando-o a lidar com métodos científicos e suas práticas (Demo, 2010; Zômpero; Laburú; Vilaça, 2019). Conforme Ramos (2017), a Educação Científica, também conhecida como Educação em Ciências

"[...] é um tema que tem merecido atenção por parte de pesquisadores e educadores, especialmente das Ciências da Natureza. Normalmente, esses profissionais estão reunidos em torno das áreas de ensino de química, física e biologia, juntamente com intelectuais da educação. As preocupações com o cumprimento da principal finalidade do processo educativo, que é a formação humana e o desenvolvimento das condições para o exercício da cidadania plena, leva-nos a compreender que a educação científica é uma condição necessária ao desenvolvimento da pessoa humana e ao exercício da cidadania" (Ramos, 2017, p. 70).

Demo (2010) também destaca que a Educação Científica é essencial em uma sociedade intensiva em conhecimento, sendo considerada uma das "habilidades do século XXI", embora tenha vindo muito antes deste século. Ele ressalta sua importância não só para a formação escolar, mas para toda a trajetória de estudos e o desenvolvimento de uma visão crítica em relação ao progresso científico.

Conforme Damasio e Peduzzi (2017), a Educação Científica também proporciona aos alunos a capacidade de identificar os aspectos históricos, filosóficos, sociais e culturais determinantes do desenvolvimento científico das ciências, mesmo que os estudantes não se formem necessariamente pesquisadores profissionais, mas que possam estar aptos a buscar informações adequadas.

Além disso, práticas educativas que articulem questões ambientais e de saúde com os temas desenvolvidos na escola permitem ao aluno disseminar saberes científicos na comunidade, ampliando seu impacto social em temas como o saneamento básico, por exemplo, que atualmente consiste em uma das temáticas mais relevantes da atualidade (Valduga; Dal-Farra, 2015).

Para maior visibilidade de tais processo, Demo (2010) afirma que é necessário investir na formação docente inicial e continuada, capacitando-os a desenvolver sua própria produção de conhecimento, superando o instrucionismo que prevalece nas escolas e universidades. Deste modo, a Educação Científica por meio da pesquisa em sala de aula fomenta a curiosidade, a investigação e o espírito crítico, preparando os estudantes para os desafios contemporâneos. Em termos mais pragmáticos, ela revela a necessidade urgente de superar o atraso nas mais variadas áreas do conhecimento buscando suplantar a falta de professores, os problemas na formação

docente inicial e continuada, as dificuldades de aprendizagem dos estudantes e os desafios que a tecnologia traz para todos na educação atual.

3.1.1 Formação de Professores e a Promoção da Autonomia do Aluno na Educação Básica

De forma geral, as estratégias e as metodologias empregadas pelos professores na atualidade precisam buscar, na medida da possibilidade, despertar nos estudantes a curiosidade pelo conhecimento e a busca por novas informações. Este aspecto precisa ser desenvolvido desde a formação inicial nos cursos de Licenciatura por meio de atividades teóricas, práticas, extraclasse ou através da observação de outros professores. Todavia, independentemente de como essas metodologias são agregadas ao longo da formação do docente, elas precisam capacitá-lo com o conhecimento necessário para atuar com eficácia (Bedin; Pino, 2019).

Nesse contexto, documentos orientadores da formação de professores, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica (Brasil, 2002), defendem a relevância de metodologias promotoras de uma educação continuada que possibilite a construção de práticas educativas baseadas em um processo de reflexão crítica. O documento sustenta a ideia de que os cursos de formação precisam desenvolver um conjunto de competências essenciais para a atuação do profissional na sala de aula.

O artigo 1º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior (Licenciatura Plena) destaca que essas diretrizes específicas são um “conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica” (Brasil, 2002, p. 1). Além disso, o artigo 2º do mesmo documento indica que a organização curricular de cada instituição deve, além do previsto na Lei 9.394 de dezembro de 1996, promover outras orientações intrínsecas à formação docente, como:

I - o ensino visando à aprendizagem do aluno; II - o acolhimento e o trato da diversidade; III - o exercício de atividades de enriquecimento cultural; IV - o aprimoramento em práticas investigativas; V - a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares; VI - o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias

e materiais de apoio inovadores; e VII - o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe. (Brasil, 1996, p. 1).

Dessa forma, os documentos norteadores preconizam que o professor esteja, durante toda a sua vida profissional, capacitado para realizar a autoaprendizagem em complementação com os processos de educação continuada disponíveis para a realização pelas redes de ensino e pelas escolas de caráter público ou privado. Nesta perspectiva, a capacidade de comunicação, assim como de busca e de avaliação das informações relevantes e confiáveis são elementos fundamentais na contemporaneidade e favorecem as boas práticas educacionais, além da capacidade de trabalhar em equipe.

Segundo Demo (2014) nas instituições de ensino, a falta de um ambiente de pesquisa e estudo se deve, em grande parte, ao fato de que muitos professores não se dedicam à pesquisa como prática habitual. A autoria é pouco valorizada, e a titulação ou cargo são vistos como suficientes. Conforme Vieira *et al.* (2020), os cursos de formação de professores devem capacitar o docente a atuar como intelectuais capazes de realizar reflexões críticas e, fundamentalmente, de um processo contínuo de aprimoramento profissional, tornando-os capazes de enfrentar novos desafios e possuindo a competência para integrar-se em uma sociedade baseada na produção e disseminação de conhecimentos e saberes.

Os professores utilizam, de forma geral, materiais prontos (Demo, 2014). Para o autor, é importante estimular um conhecimento que possa ampliar o olhar de professores e estudantes por meio da pesquisa na sala de aula. No entanto, é importante salientar a dificuldade para essa realização, em muitos casos, devido à elevada carga horária na qual estão submetidos muitos docentes em nosso país, dificultando a plenitude das preconizações. Pontua o autor, ainda, a importância da docência estar conectada com a pesquisa, possibilitando que os estudantes desenvolvam a criticidade (Demo, 2014);

A convivência com pesquisadores que fazem da pesquisa sua prática educativa e científica, em vez de repetirem experiências passadas, desperta no aluno, futuro professor, a autoconfiança para a reconstrução do conhecimento. Dessa forma, a pesquisa pode ser realizada por todos diante de suas potencialidades em aprender e buscar conhecimentos, conduzindo-os a “aprender a aprender” e a “aprender ensinando” (Vieira *et al.*, 2020).

3.1.2 A pesquisa científica como princípio educativo

A palavra “investigação”, no dicionário, aparece como sinônimo de pesquisa, busca. De fato, quando procuramos respostas para compreender fenômenos corriqueiros da vida, quando avaliamos condições para o bem-estar, considerando elementos para a conservação de saúde, tais processos culminam em ações de investigação para adquirir novos conhecimentos (Sasseron, 2019).

O termo "pesquisa" foi utilizado de forma simplificada na educação como uma mera cópia de informações, mesmo que realizado de forma irrefletida. Observa-se, entretanto, uma transformação na forma de realizar pesquisas na história da educação. Anos atrás, a pesquisa era feita apenas com uma enciclopédia, papel e caneta. No entanto, atualmente, mesmo com o uso de computadores o processo pode resultar tanto em um conhecimento superficial quanto em uma grande quantidade de informações que, muitas vezes, não são adequadamente processadas e compreendidas pelos estudantes (Vieira *et al.*, 2020).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca a importância da pesquisa em sala de aula, especialmente nas competências gerais 02, 04 e 07. Essas competências promovem um ensino que valoriza a investigação, a reflexão, a análise crítica e a argumentação embasada em fatos, além de cultivo o uso de conhecimentos multidisciplinares, como ciência, tecnologia e digitalização, para uma comunicação eficaz e o compartilhamento de informações em diferentes contextos, favorecendo o entendimento mútuo (Brasil, 2018b).

“Pesquisa é princípio científico, mas, igualmente, princípio educativo” (Demo; 2010, p. 16; 2011). Assim, a autoria não é exclusiva de grandes pesquisadores, mas de todos os professores que criam seus próprios textos, reconstroem o conhecimento com certa originalidade e aprendem a construir argumentos para além da autoridade dos produtores de conhecimento como justificativa. Nas práticas educativas, o estudante pode também, dentro de suas limitações, realizar a produção de textos científicos com o objetivo de desenvolver sua própria capacidade de criação no processo de aprendizagem (Demo, 2010).

A pesquisa com princípio educativo é caracterizada por uma preocupação por parte do professor em possibilitar o papel ativo de seu aluno na construção de entendimento de habilidades que são próximas do fazer científico (Sasseron; Carvalho, 2011; Trivelato; Tonidandel, 2015).

Para estimular a pesquisa no aluno, o professor deve cuidar para que exista na escola um ambiente positivo, que promova a participação ativa, colaborativa e caracterizada pela comunicação entre os estudantes e deles com o professor. Além disso, é fundamental buscar um equilíbrio entre atividades individuais e coletivas, o que contribui para a convivência entre eles e para a capacidade de compartilhamento de conhecimentos (Demo, 2015).

Considerando que a pesquisa está configurada como uma abordagem didática associada ao trabalho do professor e não apenas como um evento específico de uma aula, ela pode estar vinculada a qualquer recurso de ensino, desde que o processo de investigação seja colocado em prática e realizado pelos alunos por meio da orientação do professor (Sasseron, 2015).

Com base no exposto, observa-se que a educação pela pesquisa permite que professores e alunos avancem do modelo de mera reprodução de informações para um modelo de reconstrução de conhecimentos. No entanto, para que essa proposta educacional se realize em sua plenitude, é essencial o desenvolvimento crescente da autonomia e do diálogo entre os participantes no contexto educacional (Vieira *et al.*, 2020).

3.1.3 A educação pela pesquisa no ensino de ciências

Incluir estudantes no legado conceitual da ciência determina currículos capazes de articular o engajamento em práticas relacionadas aos domínios epistêmico e social do conhecimento científico (Franco; Munford, 2020). Segundo Sasseron (2019) ao fazer uma busca rápida no google sobre a pergunta “para que ensinar ciência?” são encontrados uma grande amplitude de respostas, melhor dizendo, mais de 14 milhões de resultados. Muitos destes *links* possuem textos com linguagem coloquial proveniente de blogs, textos de divulgação em revistas de larga circulação, artigos científicos publicados em periódicos especializados, vídeos caseiros, opinativos e videoaulas. Para a autora,

[...] ensinar ciências pode significar, nos dias atuais, a conferência de oportunidades para que os estudantes sejam apresentados a modos de realizar buscas sobre questões que os aflijam e, a partir das informações a sua disposição, construir seu posicionamento frente à dúvida (Sasseron, 2019, p. 1).

Ou seja, para ensinar ciências atualmente, o professor deve se afastar de questões simples, no qual as respostas podem ser encontradas expressamente sem grandes esforços pela pesquisa em buscadores online. Estas atividades investigativas, na sua maior parte, refletem no aluno movimentos automáticos, em que a análise e a construção de modos de atuar não são afluídas. Sendo assim, esta ação pouco contribui para a formação dos estudantes (Sasseron, 2019).

Independente se o aluno assuma o protagonismo de sua aprendizagem, o professor é indispensável e imprescindível na atuação da “[...] intervenção qualificada, instigadora de curiosidade, desafiadora acompanhada pela autorreflexão, uma atitude propositiva de vigilância e escuta atenta [...]” (Brito; Brito; Sales, 2018, p. 184).

Para Sasseron (2019) a pesquisa em ensino de ciências surge como uma aliada do professor, pois objetiva modos de ensinar ciências para a formação do cidadão contemporâneo. Os conhecimentos conceituais, sociais e epistêmicos são trazidos para o centro do processo didático, garantindo que os domínios gerais de ciências sejam efetivamente abordados em sala de aula.

Independente da tonalidade epistêmica da pesquisa, “uma educação voltada para a formação do pensamento crítico será sempre uma educação contestadora, superadora dos conhecimentos prontos, acabados e inquestionáveis” (Basso; Ribeiro; Santos Júnior, 2021, p. 92). Ensinar pela pesquisa é desafiador, mas extremamente gratificante quando se percebe que os alunos demonstram interesse e satisfação para aprenderem a partir do momento que começam a obter resultados com suas atividades (Oliveira; Strohschoen, 2019).

3.1.4 Estudos sobre a pesquisa como prática educativa e seus principais resultados

Faz-se importante o resgate de pesquisas realizadas sobre atividades investigativas, tanto no que se refere aos resultados, desempenho dos estudantes, se houver, e percepções em relação à metodologia.

Oliveira e Strohschoen (2019) realizaram uma pesquisa qualitativa com alunos do 8º ano de uma escola estadual em Macapá/AP. O estudo, de caráter exploratório e descritivo, investigou as percepções dos alunos sobre ciência e conhecimento científico, aplicando questionários e desenvolvendo projetos de pesquisa supervisionados pelo professor. As atividades experimentais foram centrais

para esses projetos. Os resultados obtidos mostram que trabalhar com projetos de pesquisa contribui significativamente para o "aprender a aprender", promovendo um maior envolvimento dos estudantes com o processo de aprendizagem. Além disso, o estudo evidenciou o desenvolvimento da alfabetização científica entre os alunos, reforçando a importância do uso de projetos de pesquisa como uma estratégia pedagógica eficaz.

Brito, Brito e Sales (2018) realizaram uma atividade investigativa com o objetivo de promover a vivência de atividades de carácter investigativo e permitir uma reflexão sobre o potencial desta abordagem para o desenvolvimento da aprendizagem, em uma turma do 2º ano do Ensino Médio do IFPE – campus Recife. Como resultado, destacam que os alunos estavam entusiasmados com a possibilidade de trabalhar em grupo, uma vez que essa prática não costuma acontecer no cotidiano escolar deles. Através da leitura e seleção de informações do texto os alunos tiveram um suporte e aprofundamento para resolver o problema inicial. Esta atividade proporcionou a inclusão dos alunos em um ciclo investigativo, tornando-os protagonistas na construção de seu próprio conhecimento, na percepção e reflexão a respeito do assunto (Brito; Brito; Sales, 2018).

Zappe e Sauerwein (2018) elaboraram, aplicaram e avaliaram uma sequência didática sobre fungos, com base nos pressupostos da educação pela pesquisa. A sequência didática apresentada foi aplicada em uma turma de 7º ano de uma escola da região central do Rio Grande do Sul, e compreendeu 5 aulas. Os resultados apresentaram-se favoráveis na elaboração das atividades desenvolvidas, pois, propiciaram possibilidades de aprendizagem do reino dos fungos, sendo que os alunos conseguiram aplicar os conceitos estudados e envolveram-se de forma mais ativa no processo de ensino e aprendizagem. As principais dificuldades encontradas durante a atividade investigativa foram: 1) a construção de textos por parte dos alunos, já que eles procuraram respostas nos livros didáticos, tentando copiá-las diretamente do livro, possível consequência da vivência na perspectiva tradicional de ensino e 2) a comunicação de sua pesquisa, pois não estão habituados a apresentar seus argumentos para os colegas (Zappe; Sauerwein, 2018).

Trivelato e Tonidandel (2015), apresentam a temática e discussão de algumas peculiaridades da biologia e o ensino por investigação. Através da perspectiva da alfabetização científica e das práticas argumentativas os autores propõem eixos organizadores para a composição de sequências didáticas que buscam auxiliar os

alunos na investigação. Os eixos organizadores propostos pelos autores são: a proposição de um problema; o trabalho com dados; os dados; o papel das hipóteses; a construção de afirmações e as metodologias investigativas. Como resultado, duas características foram consideradas importantes no ensino por investigação: a) fornecer informações aos estudantes, em qualquer ponto do processo de ensino-aprendizagem, sobre os objetivos e as explicações a respeito de seus procedimentos, de forma que as atividades tenham sentido para eles; b) orientar os estudantes nas ações desenvolvidas ao longo das diferentes etapas de investigação, familiarizando-os com as práticas argumentativas (Trivelato; Tonidandel, 2015).

Pauletti (2020) aborda em seu artigo as diferentes etapas de práticas investigativas utilizadas em contexto brasileiro e internacional durante o período de 2006 a 2016. Quanto aos aspectos metodológicos, a autora utilizou duas revisões sistemáticas de literatura: um em contexto brasileiro e outra em contexto internacional. Como resultado, as proximidades mais acentuadas são de que a investigação geralmente se inicia por um problema/questão/questionamento, assim como a comunicação, divulgação e ou compartilhamento dos resultados por parte dos estudantes é essencial para a aprendizagem e posicionamento crítico (Pauletti, 2020).

O distanciamento dos aspectos metodológicos é relativo a quem deve propor esse problema/questão/questionamento inicial: se é o professor e/ou aluno. Uma diferença evidente está que em contexto internacional parece haver mais etapas no Inquiry-Based Science Education (IBSE), visto que antes da construção de argumentos e sistematização de conhecimentos os estudantes são envolvidos numa etapa de preparação, engajamento e organização no intuito de pensar coletivamente em “como” responder ao questionamento inicial (Pauletti, 2020).

Zômpero e Laburú (2011) discutem as diferentes abordagens sobre o uso de atividades investigativas no ensino de Ciências. Os autores concluem que essa metodologia, além de promover a aprendizagem de conceitos e procedimentos, também contribui para o desenvolvimento de diversas habilidades cognitivas e para a compreensão da natureza da ciência. Além dessas abordagens, o estudo enfatiza os aspectos históricos relacionados ao ensino por meio de atividades investigativas.

No Brasil, é notório o estudo de Sasseron (2019), que procurou apresentar a relação entre o ensino de ciências, a investigação e a atividade social. Para ela, a pesquisa em ensino de ciências prima por avaliar modos de ensinar as ciências para a formação do cidadão contemporâneo. Este ensino envolve dimensões conceituais,

sociais e epistêmicas dos quais os conhecimentos são trazidos para o centro do processo didático.

Franco e Munford (2020) estudaram sobre a temática das dimensões conceituais, sociais e epistêmicas, analisando como os estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental construíram discursivamente articulações entre esses domínios conceituais em um conjunto de aulas de ciências. Para a construção da análise de dados foram utilizados aspectos da etnografia em educação, observações, registros em áudios, e vídeos, além da coleta de artefatos produzidos pelos estudantes. Os resultados indicam que através do uso de recursos instrucionais, organizados em torno do trabalho com perguntas, foram gerados diferentes caminhos para as articulações entre os três domínios percebidos no discurso oral dos participantes. Os autores ressaltam que as possibilidades de trabalho entre o professor e aluno com os diferentes domínios do conhecimento científico são diversas e que trazem resultados similares (Franco; Munford, 2020).

O estudo de Simas e Behrens (2019) objetivou a reflexão sobre a ação de paradigmas que marcaram a sociedade e influenciaram o pensamento pedagógico, a ação docente e o processo de ensino e aprendizagem. O relato originou-se no processo de pesquisa-ação empreendido por 17 docentes pesquisadores no grupo PEFOP (Paradigmas Educacionais e Formação de Professores) em 2017. O processo ocorreu a produção individual e coletiva e debates significativos relacionados ao marco teórico. O paradigma emergente está interrelacionado com as abordagens progressista, holística e do ensino com pesquisa que demonstram pertinência na construção de uma escola com o desenvolvimento social crítico e democrático dos indivíduos na sociedade (Simas; Behrens, 2019).

3.2 EDUCAÇÃO EM SAÚDE

A Educação em Saúde no ambiente escolar assume um papel essencial na formação integral dos estudantes, promovendo práticas e valores que favorecem o bem-estar físico, emocional, social e ético. Mais do que informar sobre prevenção de doenças, essa abordagem busca desenvolver uma consciência crítica sobre temas fundamentais à saúde, como alimentação equilibrada, saúde mental, prática de atividades físicas e prevenção de comportamentos de risco, incluindo o consumo de álcool e outras substâncias psicoativas. Nesse cenário, a escola se configura como

um espaço privilegiado para fomentar a autonomia dos alunos, incentivando escolhas mais conscientes e responsáveis que repercutam ao longo de suas vidas.

Masson *et al.* (2020) destacam a relevância de uma abordagem crítica da Educação em Saúde, especialmente quando voltada para adolescentes no contexto escolar. Segundo os autores, o empoderamento dos estudantes constitui um eixo fundamental desse processo educativo, na medida em que os reconhece como sujeitos ativos na construção de saberes e no enfrentamento de suas próprias vulnerabilidades. Práticas pedagógicas que levam em conta o contexto sociocultural dos estudantes e promovem o diálogo sobre temas desafiadores contribuem para a autoestima, senso de responsabilidade e capacidade de tomada de decisão.

Esta seção busca explorar o papel fundamental da Educação em Saúde no contexto escolar, apresentando uma visão abrangente sobre os fatores que influenciam o bem-estar e o desenvolvimento dos estudantes. O foco recai na inter-relação entre qualidade de vida, espiritualidade e os comportamentos de risco, como o consumo de bebidas alcoólicas entre adolescentes. Esses temas foram escolhidos por sua relevância no contexto atual, considerando os desafios enfrentados por jovens em um ambiente cada vez mais complexo e demandante. A inclusão desses tópicos permite uma abordagem holística da educação, promovendo não apenas a prevenção de problemas de saúde, mas, também, o fortalecimento de competências emocionais, sociais e éticas.

Inicialmente, o capítulo discute a relação entre saúde e qualidade de vida no ambiente escolar, enfatizando a importância de uma educação que promova o bem-estar físico, emocional e social dos estudantes. Em seguida, a espiritualidade é abordada como um elemento essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, promovendo resiliência e fortalecimento emocional.

Por fim, discute-se o impacto do consumo de álcool nos jovens, destacando seus efeitos prejudiciais na educação e no desenvolvimento cognitivo e social. São analisados estudos que demonstram o impacto do consumo precoce de álcool, assim como a importância de estratégias educativas e preventivas para reduzir esse comportamento de risco. Essa análise contribui para uma compreensão mais abrangente de como a escola pode atuar na promoção de uma vida saudável, oferecendo um ambiente de apoio e conscientização para os estudantes.

3.2.1 Saúde, Qualidade de vida e espiritualidade: Educando para o Bem-Estar e Consciência Social

O estudo da qualidade de vida no ambiente escolar é um tema discutido por educadores, pesquisadores e organizações de saúde. Observa-se um aumento nas produções científicas sobre o conceito de qualidade de vida; no entanto, aquelas voltadas para a saúde de crianças e adolescentes no Brasil ainda estão em um estágio inicial de desenvolvimento (Mendes; Piccoli; Quevedo, 2014).

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define qualidade de vida como a percepção que um indivíduo tem sobre sua posição na vida, no contexto cultural e dos sistemas de valores em que vive, em relação aos seus objetivos, expectativas e preocupações (WHO, 1995). Essa definição reflete a natureza multidimensional do conceito, que abrange aspectos físicos, psicológicos, biológicos, familiares, sociais e ambientais, todos com impacto direto no desenvolvimento educacional e pessoal dos estudantes. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (WHO, 1995) e Gaspar *et al.* (2008), essas interações fazem parte de um processo adaptativo que permite aos adolescentes enfrentar adversidades, mantendo sua saúde e qualidade de vida.

A percepção que os alunos têm de sua própria qualidade de vida ajuda a revelar o contexto em que vivem, incluindo sua saúde e as condições de vida em suas comunidades. Estudos demonstram que a parceria entre casa, escola e comunidade tem contribuído para o aumento de pesquisas que exploram as interações contextuais no desenvolvimento de crianças e adolescentes, especialmente no que diz respeito à qualidade de vida (Gaspar *et al.*, 2008; Matos *et al.*, 2012; Silveira *et al.*, 2013; Agathão; Reichenheim; Moraes, 2018).

Campos (2016) explora em sua dissertação a percepção de crianças entre 7 e 10 anos sobre qualidade de vida, utilizando métodos qualitativos para captar as nuances de como elas compreendem esse conceito. A combinação das narrativas dos desenhos e entrevistas, proporcionou uma análise rica e aprofundada, que permitiu a identificação de temas significativos para as crianças. A categorização resultante reflete aspectos fundamentais, como o papel da família, as atividades infantis, os valores e a segurança, elementos que, segundo o estudo, são essenciais para as crianças ao definir uma vida com qualidade. Esses núcleos de sentido indicam a importância de um olhar atento aos valores e necessidades infantis para construir um conceito de qualidade de vida que inclua sua perspectiva.

Além disso, o estudo destaca que alguns elementos levantados pelas crianças, como segurança e condições de vida, estão ausentes nos questionários tradicionais de qualidade de vida, sugerindo a necessidade de adaptações nos instrumentos de avaliação utilizados para esse público. A inclusão de dimensões específicas, conforme apontado pelos participantes, evidencia a relevância de integrar as crianças nas etapas de construção e validação de questionários e escalas de qualidade de vida. Esse envolvimento permite que as avaliações reflitam com mais precisão as preocupações e expectativas das crianças, proporcionando reflexões valiosas para políticas e práticas que visem melhorar o bem-estar infantil (Campos, 2016).

Entre os instrumentos mais utilizados, destaca-se o WHOQOL-100, composto por 100 questões que avaliam seis domínios: Físico, Psicológico, Nível de Independência, Relações Sociais, Meio Ambiente e Espiritualidade/Crenças Pessoais. O WHOQOL-BREF é uma versão reduzida, com 26 questões selecionadas com base em seu bom desempenho psicométrico, abrangendo quatro domínios: Físico, Psicológico, Relações Sociais e Meio Ambiente (WHOQOL GROUP, 1994).

Outro instrumento relevante é o KIDSCREEN, criado no projeto "Proteção e Promoção da Qualidade de Vida Relacionada com a Saúde em Crianças e Adolescentes", uma iniciativa europeia financiada pela Comissão Europeia. Esse instrumento adota uma abordagem transcultural e fornece um conjunto de questões padronizadas para avaliar a Qualidade de Vida Relacionada com a Saúde (QVRS) de crianças e adolescentes. As características do KIDSCREEN fizeram com que ele fosse adotado amplamente, inclusive fora dos 13 países europeus onde foi desenvolvido originalmente (Gaspar; Matos, 2008).

Os quatro pilares da educação, apresentados pela UNESCO (2010), constituem uma abordagem integradora e abrangente para a concepção e o desenvolvimento de práticas educacionais voltadas à formação integral do indivíduo ao longo da vida. Esses pilares – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser – contemplam distintas dimensões do processo de aprendizagem, que transcendem a mera aquisição de conhecimentos formais. O pilar aprender a conhecer enfatiza a necessidade de combinar uma base cultural ampla com a capacidade de aprender de forma contínua e autônoma, possibilitando que os indivíduos aproveitem as oportunidades de educação ao longo de toda a sua trajetória. Por sua vez, aprender a fazer não se limita à qualificação profissional, mas engloba o

desenvolvimento de competências práticas e sociais por meio de experiências diversas, tanto em contextos formais quanto informais, preparando o sujeito para enfrentar diferentes situações e colaborar em equipes.

Ademais, o pilar aprender a conviver ressalta a importância do reconhecimento das interdependências entre os indivíduos, promovendo a realização de projetos coletivos e a gestão de conflitos com base no pluralismo, no respeito mútuo e na construção de uma cultura de paz. Já aprender a ser está direcionado à valorização do desenvolvimento pleno das potencialidades humanas, abrangendo aspectos como memória, raciocínio, senso estético e responsabilidade, com vistas à promoção da autonomia, do discernimento e da responsabilidade pessoal. Esses pilares evidenciam a relevância de uma visão holística da educação, que supere o enfoque restrito no acesso ao conhecimento e contemple as múltiplas dimensões da formação humana. Nesse sentido, orientam-se reformas educacionais que integrem tais dimensões em políticas e práticas pedagógicas, assegurando que a educação atenda às demandas contemporâneas de forma ampla e significativa (UNESCO, 2010).

Segundo Gaspar *et al.* (2008) em sociedades mais desenvolvidas, a promoção e a educação em saúde buscam levar os indivíduos a adotar estilos de vida mais saudáveis desde as idades mais precoces, no sentido de uma melhor qualidade de vida. Nessa perspectiva, a construção e aplicação de práticas educativas facilitadoras proporciona um meio propício para engajar os estudantes em ações relacionadas à sua saúde.

No contexto do ensino em saúde na escola é importante destacar a consideração do ser humano integral e as dimensões que o compõem diante dos desafios que o estudante possui ao longo de sua trajetória educacional. Neste aspecto, quando se busca o desenvolvimento integral do ser humano, a questão da espiritualidade pode se constituir em um aspecto fundamental da vida das pessoas. Estudos indicam que a prática da espiritualidade contribui para uma maior qualidade de vida, trazendo satisfação, motivação e fortalecimento da fé (De Almeida Alexandre; Júnior; Mendonça, 2024).

A espiritualidade no ambiente escolar tem se mostrado um elemento fundamental para a formação integral dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento emocional, social e até mesmo cognitivo. Dal-Farra e Geremia (2010, p. 588) argumentam que a espiritualidade pode ser conceituada como uma

"busca pessoal por significado e sentido maior no existir e sua relação com o sagrado e o transcendente, podendo estar vinculada ou não a uma religião formalizada", sendo capaz de promover uma visão mais ampla da vida e de suas relações.

Ao contrário de estar necessariamente associada a uma religião específica, a espiritualidade transcende códigos, espaços e instituições, sendo inerente à condição humana. Nesse sentido, a figura 3 apresenta uma proposta de definição elaborada por King e Koenig (2009), construída a partir da análise de diversas concepções existentes na literatura.

Figura 3 - Uma definição de espiritualidade

Componentes da definição	Descrição
1. <i>Crença</i>	Um assentimento ou convicção sobre um domínio ou existência que vai além do mundo material. Isso inclui todos os tipos de crenças religiosas ou outras que não são baseadas no materialismo.
2. <i>Prática</i>	A prática espiritual ou religiosa neste nível ocorre <i>sem</i> consciência ou relacionamento com o reino espiritual abordado. Embora envolva exercícios de imaginação e desejo, como contemplação, oração, leitura ou reflexão, o self não é movido por nenhuma experiência direta de relacionamento ou conexão com o outro.
3. <i>Conscientização</i>	Há uma consciência de ser movido intelectualmente e/ou emocionalmente. Inclui contemplação, oração, meditação ou reflexão quando há consciência de, ou resposta a, esta dimensão.
4. <i>Experiência</i>	Uma experiência discreta que pode incluir difusão da mente, perda de limites do ego e uma mudança na orientação do self em direção ou além do mundo material. A experiência geralmente vem sem ser convidada, mas pode seguir um período de reflexão, meditação, estresse ou isolamento. Experiências extáticas são desse tipo, mas a experiência pode ser muito menos intensa e mais prolongada.
Fatores que não fazem parte da definição	
<i>Fontes</i>	Qualquer consideração sobre a fonte da espiritualidade, seja ela secular, sagrada, divina ou diabólica.
<i>Consequências – positivas ou negativas</i>	Elas podem ser próximas, como felicidade, medo, um novo senso de significado ou a intenção de viver uma vida ética; ou distantes, como sucesso ou fracasso econômico e mudanças na saúde física ou mental, ou nos relacionamentos.
<i>Outro</i>	Sistemas seculares de virtude, ética ou moralidade.

Fonte: King e Koenig (2009, tradução nossa).

A síntese apresentada pelos autores busca abarcar os principais componentes que caracterizam a espiritualidade, bem como distinguir os elementos que não a definem diretamente, oferecendo uma visão abrangente e sistematizada do conceito.

A religiosidade, embora relacionada à espiritualidade, é compreendida como uma prática ou expressão de fé que, muitas vezes, se vincula a uma instituição religiosa (Gomes; Farina; Forno, 2014). Os mesmos autores destacam que a religiosidade proporciona ao indivíduo um espaço de interação social e emocional, contribuindo para o fortalecimento das conexões interpessoais e para a superação de desafios existenciais. Essa prática pode assumir um papel significativo na redução do estresse e na promoção da qualidade de vida, especialmente em contextos de crise.

Contudo, a religiosidade não é sinônimo de espiritualidade, sendo necessário compreender suas distinções para evitar abordagens reducionistas que desconsiderem a multiplicidade de experiências individuais.

Gomes, Farina e Forno (2014) argumentam que a religião pode atuar tanto de forma positiva, oferecendo suporte social e sentido de pertencimento, quanto de forma negativa, quando impõe dogmas que reprimem a autonomia individual. Essa dualidade exige uma abordagem cuidadosa por parte dos profissionais da área de psicologia e educação, que devem considerar as particularidades de cada indivíduo ao lidar com questões de espiritualidade, religiosidade e religião. Dessa forma, o reconhecimento dessas dimensões e suas inter-relações contribui para a criação de um ambiente mais inclusivo e sensível às necessidades humanas.

Essa visão é corroborada por Panzini *et al.* (2011), que apontam que a espiritualidade pode ter efeitos positivos sobre o bem-estar emocional, o otimismo e a estabilidade psicológica. A Política Nacional de Promoção da Saúde do Brasil, instituída pela portaria nº 2.446/2014, também menciona a necessidade de promover a saúde mental e o bem-estar nas escolas, destacando que aspectos emocionais e espirituais são essenciais para a formação integral dos estudantes. Embora a espiritualidade não seja mencionada diretamente, a ênfase na promoção da saúde em um contexto integral abrange dimensões espirituais que podem ser exploradas na prática pedagógica (Brasil, 2014).

3.2.2 Ingestão de Bebidas Alcoólicas e seus impactos na educação

O consumo de bebidas alcoólicas é facilitado na cultura contemporânea em decorrência da sua facilidade de obtenção (Dal-Farra *et al.*, 2009). A circulação de bebidas alcoólicas favorece o consumo. Embora a legislação brasileira (Brasil, 1996) proíba a venda de bebidas alcoólicas para menores de 18 anos, conforme disposto na Lei nº 9.294, de 15 de julho de 1996 no Art. 3º- Quanto aos produtos referidos no art. 2º desta Lei, são proibidos: [...] IX – a venda a menores de dezoito anos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) com mudanças realizadas posteriormente: Art. 79. As revistas e publicações destinadas ao público infanto-juvenil não poderão conter ilustrações, fotografias, legendas, crônicas ou anúncios de bebidas alcoólicas, tabaco, armas e munições, e deverão respeitar os valores éticos e sociais da pessoa e da família. O Art. 81. É proibida a venda à criança

ou ao adolescente de: [...] II - bebidas alcoólicas. Art. 243. Vender, fornecer, servir, ministrar ou entregar, ainda que gratuitamente, de qualquer forma, a criança ou a adolescente, bebida alcoólica ou, sem justa causa, outros produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica:

Esse cenário pode ser evidenciado por indicadores que apontam a facilidade de acesso dos adolescentes ao álcool.

Entre os escolares de 13 a 17 anos que consumiram bebidas alcoólicas pelo menos um dia nos 30 dias anteriores à pesquisa, o modo mais frequente de como conseguiram a bebida foi em uma festa (29,2%), seguido pela compra no mercado (na loja, mercado, bar, botequim ou padaria) que foi de 26,8%, com amigos (17,7%) e em casa, com alguém da família (11,3%). Conseguiu de outro modo (5,8%), pediu para alguém comprar (4,5%), pegou escondido em casa (2,6%) ou comprou de um vendedor de rua (1,4%), foram as demais modalidades apresentadas pela pesquisa (PeNSE, 2019, p. 77).

Segundo dados da pesquisa PeNSE (2019) a experimentação de bebidas alcoólicas entre escolares de 13 a 17 anos atingiu 63,3%, sendo que esse percentual foi maior entre adolescentes de 16 e 17 anos (76,8%) em comparação com os de 13 a 15 anos (55,9%). Entre as Unidades da Federação com maiores índices de experimentação de álcool estão o Rio Grande do Sul (74,2%), Santa Catarina (73,8%), Paraná (70,2%), São Paulo (69,2%) e Mato Grosso do Sul (68,7%).

Segundo a III pesquisa de LNUD (2017), aproximadamente sete milhões de menores de 18 anos (34,3%) relataram ter consumido álcool ao menos uma vez na vida, e 22,2% consumiram nos últimos 12 meses. O consumo nos últimos 30 dias foi reportado por 8,8% dos adolescentes entre 12 e 17 anos, sendo que 5,0% (equivalente a um milhão de adolescentes) relataram o consumo excessivo (*binge drinking*) (III LNUD, 2017 FIOCRUZ). Esses dados evidenciam a preocupante prevalência do consumo de álcool entre adolescentes no Brasil. Na tabela abaixo, são apresentados números absolutos e as taxas de prevalência de consumo de bebidas alcoólicas, discriminados por faixa etária, incluindo os dados citados sobre adolescentes de 12 a 17 anos.

Tabela 2 - Número de consumidores de 12 a 65 anos e prevalência de consumo de bebidas alcoólicas na vida, nos últimos 12 meses, nos últimos 30 dias e em *binge*, segundo a faixa etária – Brasil, 2015

a) Na Vida e Nos últimos 12 meses								
Faixa etária	Vida				12 meses			
	Pessoas (1.000)	%	IC95%		Pessoas (1.000)	%	IC95%	
			LI	LS			LI	LS
Total	101.615	66,4	64,8	68,0	65.943	43,1	41,8	44,4
12 a 17 anos	6.951	34,3	30,6	38,0	4.510	22,2	19,0	25,5
18 a 24 anos	16.089	72,1	69,0	75,1	11.883	53,2	50,1	56,3
25 a 34 anos	23.587	74,5	72,0	77,1	16.434	51,9	49,5	54,3
35 a 44 anos	21.861	71,9	69,6	74,2	14.049	46,2	44,0	48,4
45 a 54 anos	18.562	70,1	67,9	72,3	11.369	43,0	40,7	45,2
55 a 65 anos	14.565	66,3	63,5	69,1	7.698	35,0	32,5	37,6

b) Últimos 30 dias e em binge								
Faixa etária	30 dias				Binge			
	Pessoas (1.000)	%	IC95%		Pessoas (1.000)	%	IC95%	
			LI	LS			LI	LS
Total	46.036	30,1	28,9	31,3	25.311	16,5	15,6	17,5
12 a 17 anos	1.784	8,8	6,1	11,5	1.022	5,0	3,2	6,9
18 a 24 anos	7.832	35,1	32,1	38,0	4.566	20,5	17,9	23,0
25 a 34 anos	12.102	38,2	35,9	40,6	7.362	23,3	21,3	25,3
35 a 44 anos	10.510	34,6	32,4	36,8	5.726	18,8	17,1	20,6
45 a 54 anos	8.388	31,7	29,7	33,7	4.150	15,7	13,9	17,4
55 a 65 anos	5.420	24,7	22,4	26,9	2.486	11,3	9,8	12,9

Fonte: Fiocruz, III LNUD, 2017.

A análise da Tabela 2 permite visualizar como o consumo na vida, nos últimos 12 meses, nos últimos 30 dias e o *binge drinking* (consumo excessivo) estão distribuídos, destacando-se o impacto entre os jovens.

Muitos estudos têm sido realizados sobre o consumo de álcool na adolescência e os danos causados no futuro destes jovens. Há, atualmente, uma preocupação global dos pesquisadores com a maior tendência e disseminação do consumo de álcool entre adolescentes, especialmente em quantidades que podem levar a sérios prejuízos físicos, cognitivos e sociais (Malta *et al.*, 2011; Pechansky; Szobot; Scivoletto, 2004).

Marinho e Silva (2019) ressaltam a importância de investigar as percepções dos adolescentes sobre o consumo de cigarros, álcool e outras drogas, além do uso de anabolizantes. Eles defendem que essa compreensão é essencial para

desenvolver ações educativas nas escolas e em outros espaços formativos, buscando conscientizar e orientar os jovens sobre os riscos associados a esses hábitos. As drogas lícitas, como bebidas alcoólicas e cigarro, atraem a atenção de muitos adolescentes em busca de prazer, influenciados por uma cultura que publiciza estes hábitos (Marinho; Silva, 2019).

Algumas informações foram divulgadas pela OPAS (2020) em consonância com a OMS sobre o consumo de álcool e a saúde. São elas:

- O álcool afeta, tanto a curto como a longo prazo, quase todos os órgãos do corpo. De modo geral, as evidências indicam que não existe um “limite seguro”. De fato, o risco de danos à saúde aumenta com cada unidade de álcool consumida.
- O uso do álcool, sobretudo o uso excessivo, debilita o sistema imunológico e, assim, reduz a capacidade de enfrentar doenças infecciosas.
- Sabe-se que o álcool, mesmo em quantidades muito pequenas, causa certos tipos de câncer.
- Mesmo em quantidades pequenas, o álcool é um risco para o feto em qualquer etapa da gravidez.
- O álcool aumenta o risco, a frequência e a gravidade da vitimização e/ou prática de violência interpessoal, como a violência por parceiro íntimo, a violência sexual, a violência juvenil, os maus-tratos contra idosos e a violência contra crianças.
- O álcool aumenta o risco de morte e lesão causados por acidentes de trânsito, afogamento e quedas.
- O uso excessivo de álcool aumenta o risco da síndrome do desconforto respiratório agudo (SDRA), uma das complicações mais graves da COVID-19. (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2020, p. 1)

O abuso do uso de álcool representa um dos principais fatores de risco para doenças cardiovasculares, ocorrência de acidentes de trânsito e homicídio, os quais representa a maior causa de morte entre jovens (Strauch et al., 2009 *apud* Malta et al., 2011). O consumo de álcool e outras drogas são ações de risco que se iniciam, comumente, em idades precoces, antes dos 13 ou 14 anos, e se estendem por toda vida. Os adolescentes que começam a consumir álcool mais cedo correm maior risco de consequências psicossociais e educacionais, além de apresentarem maiores taxas de transtornos de saúde mental (Kingston et al., 2017).

Marinho e Silva (2019) investigam as percepções morais e éticas dos adolescentes sobre o consumo de substâncias como cigarro, álcool, drogas e anabolizantes, considerando a vulnerabilidade desses jovens frente a comportamentos de risco. Em um estudo qualitativo, com Estudo de Caso como método, os autores realizaram cinco grupos focais utilizando dilemas morais para

coletar dados. Com a participação de 45 adolescentes de Cabo Verde e do Brasil, a pesquisa revelou que a construção de uma autoimagem positiva é um fator importante na resistência ao uso de drogas. No entanto, a pressão do grupo muitas vezes influencia esses jovens, desafiando sua capacidade de tomar decisões alinhadas com sua saúde e bem-estar.

Os autores acima enfatizam, ainda, a importância de uma abordagem educativa que aborde essas questões de maneira ética e reflexiva, proporcionando aos adolescentes ferramentas para resistirem à pressão social e desenvolverem uma compreensão mais profunda dos valores associados à saúde. A pesquisa sugere que a educação ética sobre o consumo de substâncias e o uso de anabolizantes deve ser parte integral das práticas formativas em escolas e outros espaços educativos.

Moura *et al.*, (2018), por meio de uma revisão integrativa da literatura, revelaram que a influência da família e dos amigos está associada ao tabagismo e ao consumo de álcool durante a adolescência de forma importantíssima. Neste olhar, os resultados encontrados pelos autores assinalam que os comportamentos de risco estão relacionados a aspectos sociais, econômicos e familiares de forma multifatorial e interrelacionada.

Muito perigosamente, episódios de consumo excessivo em curto período é pesadamente prejudicial ao desenvolvimento do córtex pré-frontal, área responsável por processos de tomada de decisão e controle inibitório de comportamentos tido como perigosos. Adolescentes que seguem esse padrão de consumo excessivo apresentam uma reconhecida redução em processos cognitivos, além de dificuldades de autocontrole, o que pode conduzir para comportamentos de risco (Gil-Hernandez *et al.*, 2017).

Esse cenário evidencia a necessidade de intervenções educativas e preventivas no contexto familiar e escolar a partir da construção de programas educacionais que promovam, nas famílias, uma comunicação entre pais e filhos a respeito dos riscos do consumo de álcool e da possibilidade da prevenção do uso precoce de álcool como estratégia eficaz para a redução do consumo de álcool entre adolescentes (Hurley; Dietrich; Rundle-Thiele, 2019).

Além disso, as disciplinas escolares podem realizar práticas educativas que promovam a construção de hábitos pro3motores de saúde e qualidade de vida a partir de um aconselhamento baseado centrado no estudante. Essas abordagens visam conscientizar sobre os riscos do álcool e, também, promover o desenvolvimento de

habilidades sociais e emocionais que permitam aos adolescentes resistirem às pressões sociais para consumir álcool (Giles *et al.*, 2016).

O consumo de álcool na adolescência é um fator de exposição para problemas de saúde na idade adulta, pois pode aumentar drasticamente o risco de o indivíduo se tornar um adicto ao longo da vida (Malta *et al.*, 2014). Além disso, ele não é problemático apenas pelo efeito direto da substância, mas, também, por expor os adolescentes a riscos de diferentes ordens. Este aspecto é semelhante para, em geral, todos os hábitos, atitudes e crenças formados durante a infância e a adolescência, pois estes terão grandes chances de serem perpetuados até a vida adulta (Lopes; Nogueira; Rocha, 2018). Nessa perspectiva é importante fortalecer a promoção da saúde, levando o adolescente a adotar estilos de vida mais saudáveis, desde as idades mais precoces, no sentido de uma melhor qualidade de vida (Gaspar *et al.*, 2008).

4 REFERENCIAL TEÓRICO

4.1 EDUCAÇÃO CIENTÍFICA

A Educação Científica pode ser definida como uma área que integra pesquisa e prática, buscando não apenas trabalhar conceitos e observações, mas também preparar os cidadãos para atuar criticamente na sociedade. Quando se fala em Educação Científica, muitas pessoas a associam a eventos pontuais, como campanhas, feiras científicas e solenidades. Contudo, seu conceito é muito mais amplo, embora não haja um consenso sobre como oferecê-la de forma mais satisfatória. Mais do que tudo, é imprescindível a sua importância no currículo com o objetivo de possibilitar uma participação mais ativa da comunidade na busca por conhecimentos e por uma melhor qualidade de vida (Demo, 2010; Damasio; Peduzzi, 2017; Santos, 2007; Vitor; Silva, 2017).

Conforme Perrenoud (2005) aprender cidadania pressupõe aderir a valores e a leis que dizem o que seria a organização ideal de uma comunidade, assim como depende do conhecimento adequado dos aspectos demográficos, econômicos, políticos, psicossociológicos e jurídicos.

De acordo com Demo (2010), a educação científica ainda não é um consenso consolidado, apesar do crescente reconhecimento de sua importância no currículo escolar. Esse reconhecimento, contudo, parece estar mais relacionado à preocupação com o desempenho insuficiente dos estudantes, do que a uma convicção genuína de que o desenvolvimento científico seja importante para o futuro do país. Torna-se, portanto, imprescindível compreender a educação científica como parte essencial da formação dos estudantes. Essa perspectiva está diretamente vinculada ao contexto escolar e à necessidade de preparar os estudantes para uma sociedade em que o domínio do conhecimento e o desenvolvimento de múltiplas habilidades são fundamentais para a vida contemporânea.

Conforme o autor supracitado, para que a educação científica tenha o impacto estrutural necessário, a primeira condição é a reconstrução de estratégias de aprendizagem que não sejam apenas informativas, instrucionistas e meramente reprodutoras daquilo que já existe, sem a devida reflexão por parte dos estudantes. Outro aspecto importante consiste na reformulação da formação docente, que precisa

incluir em seus espaços processos efetivos de educação científica e seus desdobramentos. Assinala também o reconhecido autor que a escola precisa ser transformada em um local de produção de conhecimento, em uma comunidade de aprendizagem voltada para os desafios impostos pela sociedade, cada vez mais caracterizada pela inserção da tecnologia no cotidiano.

Na literatura brasileira muitos pesquisadores utilizam diferentes conceituações para a pesquisa como princípio educativo, as principais delas utilizadas são o Educar pela Pesquisa e Ensino por Investigação. Por isso, a dúvida que emerge é: Qual a forma mais adequada de nos referirmos a esse tema? Esta secção buscar conhecer as etapas de diferentes práticas investigativas no sentido de difundir e incentivar o uso da investigação e suas possibilidades na educação básica.

4.1.1 Conceito e Características da Educação pela Pesquisa

O educar pela pesquisa é originário do filósofo e sociólogo Pedro Demo, no qual publicou seu livro *Educar pela pesquisa* no ano de 1996. Este livro já se encontra na 10ª. edição. Segundo Demo, o livro “[...] está voltado a fundamentar a importância da pesquisa para a educação, até o ponto de tornar-se a pesquisa uma forma escolar e acadêmica de educar” (Demo, 2015, p. 1). Na obra, o autor estabelece um roteiro teórico e prático sobre o educar pela pesquisa do ponto de vista metodológico. O educar pela pesquisa possui quatro pressupostos teóricos descritos na sequência – a) a educação pela pesquisa é a especificidade mais própria da educação escolar e acadêmica b) relevância do questionamento reconstrutivo; c) fazer da pesquisa uma atitude cotidiana para o professor e estudante; d) a contribuição para a formação da competência histórica humana (Demo, 2015). O autor enfatiza a necessidade de superar as receitas prontas, já que elas são incoerentes com a ideia de construção de competências.

O primeiro pressuposto a se observar é a convicção de que a educação pela pesquisa é tipicamente escolar, exigindo que o aluno leia, pense, intérprete, colete, análise e compare dados, construindo os seus argumentos, o que pode ser muito bem desenvolvido no âmbito da escola (Demo, 2015). Loco de excelência par essa finalidade.

O segundo pressuposto é que a pesquisa é principalmente questionamento reconstrutivo, pois, toda a pesquisa parte de uma pergunta, de um questionamento,

de uma situação problema. Esse caráter reconstrutivo se manifesta na medida em que a busca por respostas gera novas perguntas, aprofundando o questionamento inicial. Durante esse processo, o aluno desenvolve a capacidade de repensar, questionar e reavaliar seus argumentos, o que contribui para o desenvolvimento de sua autonomia (Demo, 2015). Para auxiliar no processo de questionamento reconstrutivo, Demo (2015) sugere um conjunto de estratégias que envolvem a ludicidade, a leitura, a tecnologia que supere a simples reprodução de conteúdo, e o desenvolvimento de um processo coletivo envolvendo a família e, de forma participativa, a comunidade do entorno.

O terceiro pressuposto nos diz que a pesquisa também deve ser atitude cotidiana do professor e do aluno, fazendo parte da escola de modo a buscar ir além da reprodução mecânica das atividades desenvolvidas pelo estudante para que se tornem cada vez mais capacitados a realizar a leitura do contexto em que habitam (Demo, 2015). Por fim, o quarto pressuposto parte da ideia de que a educação é o processo de formação da competência humana histórica. O autor explica que a competência humana é a capacidade de “*saber fazer e, sobretudo de refazer permanentemente* nossa relação com a sociedade e a natureza” (Demo, 2015, p. 16). Para a reconstrução do conhecimento, é importante que o professor inicie a partir daquilo que o estudante conhece, buscando desenvolver ações de crescente complexidade de aprendizagem (Demo, 2015).

Vieira *et al.* (2020) reforçam a ideia de que a educação centrada na pesquisa implica em um processo contínuo de construção, onde o espírito investigativo deve estar presente em todas as fases educacionais, desde a educação infantil até a pós-graduação. O que distingue cada etapa é o método de busca e o propósito específico de cada fase. Esse processo de reconstrução demanda habilidades e competências para pensar criticamente, questionar o conhecimento existente, desenvolver a capacidade de aprender a aprender e reelaborar saberes.

4.1.2 Conceito e Características do Ensino por Investigação

O ensino por investigação abrange um amplo referencial teórico e metodológico, combinando abordagens qualitativas e quantitativas que integram teoria e prática. Diversos estudos, dissertações e teses têm se dedicado à sistematização do conhecimento sobre as atividades investigativas na educação

básica (Sasseron, 2015). As abordagens utilizando a investigação recebe diferentes denominações, como *inquiry*, aprendizagem por descoberta, resolução de problemas, projetos de aprendizagem e ensino por investigação. Além das distintas conceituações, há também múltiplas formas de implementá-la no ensino.

Segundo Zômpero e Laburú (2011), independente da abordagem da atividade investigativa todos culminam em uma proposta que necessita de um problema para ser analisado, a emissão de hipótese, um planejamento para a realização do processo investigativo, visando a obtenção de novas informações, a interpretação dessas novas informações e a posterior comunicação das mesmas.

Cabe ao professor estimular a participação ativa dos estudantes, criando oportunidades que favoreçam a construção e reconstrução do conhecimento. Segundo Carvalho *et al.* (1999) esse processo favorece a transição da linguagem cotidiana para a linguagem científica, promovendo uma compreensão mais aprofundada dos conceitos.

Os principais conceitos de Termodinâmica como: calor, temperatura, calor específico, energia, solidificação, etc., são familiares aos alunos em uma linguagem coloquial. O nosso problema foi proporcionar condições, a partir de nossas atividades, para que os alunos passassem dessa linguagem coloquial, na qual os conceitos são indissociáveis, para uma linguagem científica, em que cada palavra tem um significado preciso e os conceitos são relacionados por formulações matemáticas. O entendimento e o domínio dessas três linguagens – a cotidiana, a científica e a matemática -, pelos alunos foi o nosso principal objetivo (Carvalho *et al.*, 1999, p. 11).

Posteriormente foram publicadas outras obras na construção de sequências de ensino investigativas (SEIs). Em 2013 foi publicado o livro “Ensino de Ciências por investigação: condições para implementação em sala de aula” o qual objetivou “[...] dar visibilidade para questões importantes e atuais relacionadas ao ensino-aprendizagem de Ciências por investigação de modo a auxiliar professores do Ensino Fundamental a aprimorar seus conhecimentos sobre este tema” (Carvalho, 2013, p. VII). As mudanças metodológicas são mínimas e estão associadas muito mais à incorporação das SEIs às atividades investigativas. Assim, o ensino por investigação consiste em três pressupostos teóricos e práticos principais, chamados pelo autor por etapas e atividades-chave: a) o problema; b) a sistematização dos conhecimentos elaborados nos grupos; e c) ato de escrever ou desenhar (Carvalho, 2013).

O primeiro pressuposto é o problema, “[...] propor um problema para que os alunos possam resolvê-los, vai ser o divisor de águas entre o ensino expositivo feito

pelo professor e o ensino que proporciona condições para que o aluno possa raciocinar e construir seu conhecimento” (Carvalho, 2013, p. 2). Os estudantes organizados em grupos pequenos necessitam tentar resolver este problema inicial partindo da discussão com os colegas do seu grupo, sempre orientados pelo professor.

A resolução do problema precisa ser feita em pequenos grupos, pois os alunos com desenvolvimento intelectual semelhante têm mais facilidade de comunicação. Além disso, também há a parte afetiva: é muito mais fácil propor suas ideias a um colega que ao professor (Carvalho, 2013, p. 12).

Após suas hipóteses estabelecidas, as mesmas devem ser testadas, possibilitando a construção do conhecimento, sejam elas adequadas ou não para a resolução do problema.

O segundo pressuposto é a sistematização dos conhecimentos elaborados no grupo. O material didático é fornecido pelo professor a fim de despertar a atenção dos estudantes com o foco principal na resolução do problema inicial.

Ao ouvir o outro, ao responder à professora, o aluno não só relembra o que fez, como também colabora na construção do conhecimento que está sendo sistematizado. Por meio de perguntas – especialmente “Como vocês conseguiram resolver o problema?” - o professor busca a participação dos alunos, levando-os a tomar consciência da ação deles. É a etapa da passagem da ação manipulativa à ação intelectual. E como ação intelectual os alunos vão mostrando, por meio do relato do que fizeram, as hipóteses que deram certo e como foram testadas. Essas ações intelectuais levam ao início do desenvolvimento de atitudes científicas como o levantamento de dados e a construção de evidências. O professor, ao atentar que todos já relataram o que fizeram, deve fazer a próxima pergunta (ou conjunto de perguntas) “Por que vocês acham que deu certo?” ou “Como vocês explicam o porquê de ter dado certo?”. Com esse tipo de pergunta os alunos buscarão uma justificativa para o fenômeno ou mesmo uma explicação causal, mostrando, no conjunto da classe, uma argumentação científica (Carvalho, 2013, p. 12).

O terceiro pressuposto é o ato de escrever ou desenhar. Após as etapas em grupos e debates direcionados em sala de aula, chegou o momento individual. Essa “[...] é a etapa da sistematização individual do conhecimento. Durante a resolução do problema os alunos construíram uma aprendizagem social ao discutir primeiro com seus pares e depois com a classe toda sob a supervisão do professor” (Carvalho, 2013, p. 13). Essa etapa é muito importante, pois é neste momento que o aluno organizará suas ideias, construindo e reconstruindo seus conhecimentos.

Esses três pressupostos orientam a estruturação de uma Sequência de Ensino Investigativa (SEI) em qualquer atividade investigativa proposta por Carvalho *et al.* (1999) e Carvalho (2013). Conforme Pauletti (2020), a escolha e aplicação dessas atividades devem considerar o objetivo estabelecido, bem como as condições de trabalho do professor de Ciências. Isso inclui a avaliação dos recursos disponíveis, como materiais didáticos, e a organização do tempo necessário para a realização da atividade investigativa.

4.1.3 Comparações entre Educar pela Pesquisa e Ensino por Investigação

O Educar pela Pesquisa, proposto por Demo (2015), tem suas raízes na ideia de que a pesquisa deve ser o princípio educativo, enfatizando a autonomia dos estudantes e a reflexão crítica na construção do conhecimento. Já o Ensino por Investigação, sistematizado por Carvalho (2013), baseia-se na aplicação do método científico em sala de aula, incentivando os alunos a formularem hipóteses, realizarem experimentações e analisarem resultados. Ambas as abordagens foram desenvolvidas em resposta às demandas por uma educação mais dinâmica e investigativa, alinhada às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reforça a importância do protagonismo estudantil e do desenvolvimento do pensamento crítico e científico.

Dessa forma, essas estratégias vêm sendo aplicadas em diversas áreas do ensino, especialmente nas ciências, contribuindo para a formação de cidadãos mais autônomos e reflexivos. Para melhor visualização foi organizado um quadro comparativo, exposto na figura 4, evidenciando as diferenças e semelhanças entre o Educar pela Pesquisa, proposto por Demo (2015), e o Ensino por Investigação, apresentado por Carvalho (2013). Embora ambos os modelos enfatizem a participação ativa do estudante na construção do conhecimento, suas abordagens diferem em aspectos metodológicos e na ênfase dada à teoria e à experimentação.

Figura 4 - Diferenças e semelhanças entre o Educar pela Pesquisa, proposto por Demo (2015), e o Ensino por Investigação, apresentado por Carvalho (2013)

Aspecto	Educar pela pesquisa (Demo, 2015)	Ensino por investigação (Carvalho, 2013)
Concepção de ensino	A aprendizagem ocorre pela pesquisa ativa do aluno, promovendo autonomia e pensamento crítico.	O ensino deve ser baseado na investigação científica, estimulando o questionamento e a experimentação.

Base metodológica	Pesquisa como princípio educativo, baseada na problematização e reconstrução do conhecimento.	Ensino baseado na problematização, experimentação e formulação de hipóteses.
Foco principal	Formação cidadã, crítica e transformadora, com ênfase na reflexão social.	Desenvolvimento de habilidades científicas e compreensão de conceitos disciplinares.
Contexto de aplicação	Problemas sociais, culturais e educativos, com abordagem interdisciplinar.	Ciências naturais, experimentação e resolução de problemas específicos.
Finalidade educativa	Produzir conhecimento crítico, argumentativo e emancipador.	Entender fenômenos científicos e aplicar o método científico.
Produção do aluno	Produção de conhecimento novo, leitura crítica e escrita reflexiva.	Resolução de problemas científicos e elaboração de relatórios experimentais.
Papel do professor	Mediador que promove autonomia e reflexão crítica nos alunos	Mediador que promove situações investigativas, desafiando os alunos a buscar respostas.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Demo (2015) e Carvalho (2013).

A proposta de Demo (2015) valoriza a pesquisa como princípio educativo, promovendo a autonomia intelectual dos estudantes por meio da reconstrução do conhecimento. O aluno é visto como um pesquisador que analisa criticamente informações, desenvolve hipóteses e elabora reflexões fundamentadas. Nesse contexto, o professor atua como mediador, incentivando a busca por respostas e a produção do conhecimento. A metodologia baseia-se na pesquisa bibliográfica e empírica, com um foco maior na formação de cidadãos críticos e na capacidade de produzir conhecimento.

Por outro lado, o modelo de Carvalho (2013) adota uma abordagem mais voltada para a investigação científica e experimental, estimulando a formulação de hipóteses, a experimentação e a análise de fenômenos científicos. Aqui, o aluno assume o papel de investigador, e o professor atua como facilitador do aprendizado, desafiando os estudantes a resolverem problemas por meio da prática. Diferentemente do Educar pela Pesquisa, que valoriza a reflexão crítica e a pesquisa teórica, o Ensino por Investigação enfatiza a validação do conhecimento por meio da experimentação e da aplicação do método científico.

Uma proximidade refere-se à produção escrita e à argumentação. Ambos valorizam a produção individual, porém com abordagens distintas. O Educar pela

Pesquisa enfatiza uma escrita aberta, em que os alunos constroem e reconstroem seus argumentos ao longo do processo investigativo. A elaboração textual é vista como parte do desenvolvimento crítico, e o objetivo é estimular uma reflexão contínua (Pauletti, 2020). Já no Ensino por Investigação, a produção escrita assume uma forma mais estruturada e científica, com ênfase na elaboração de figuras, tabelas, gráficos, incluindo a linguagem matemática, refletindo o rigor das ciências exatas. Essa forma de escrita visa ensinar aos alunos a sistematização do conhecimento e a argumentação baseada em evidências (Carvalho, 2013).

Outra proximidade entre estas duas concepções é a reconstrução do conhecimento. No Educar pela Pesquisa a reconstrução se refere à construção e reconstrução de argumentos a partir das observações, dos experimentos ou outras informações, sem priorizar a formulação de hipóteses. Os alunos são incentivados a desenvolver seus argumentos a partir de perguntas diretas e da interação com o meio. O Ensino por Investigação sistematiza o conhecimento e valoriza a elaboração de hipóteses e realização de testes para confirmar ou refutar essas hipóteses, o que aproxima os alunos de práticas científicas formais (Pauletti, 2020).

O papel do professor é um ponto a ser identificado em cada abordagem. No Educar pela Pesquisa o professor desempenha o papel de facilitador e orientador do processo, garantindo que eles possam desenvolver suas próprias perguntas e seguir seus caminhos investigativos. Há uma ênfase na autonomia e na formação de habilidades críticas e reflexivas (Demo, 2015). No Ensino por Investigação, o professor tem um papel mais ativo na condução do processo, definindo o problema e orientando os alunos a seguirem uma metodologia específica. O professor garante que os alunos passem por todas as etapas do processo científico, o que facilita o desenvolvimento de habilidades científicas formais (Carvalho, 2013).

O ensino por pesquisa, seja ela dita Ensino por Investigação ou Educar pela Pesquisa, gira em torno de aproximar os estudantes da atuação dos cientistas enquanto busca por respostas à questão e por soluções para os problemas (Sasseron, 2019). Ambas as abordagens oferecem contribuições relevantes para o processo educativo e podem ser aplicadas de forma complementar, favorecendo um aprendizado mais dinâmico, significativo e conectado à realidade. Nesse contexto, a inserção de temas como saúde e políticas públicas no ambiente escolar representa uma oportunidade valiosa para ampliar o letramento científico dos alunos,

possibilitando a compreensão dos fatores que impactam o bem-estar coletivo e da importância das decisões políticas na promoção da qualidade de vida.

4.2 SAÚDE E POLÍTICAS PÚBLICAS

A saúde é um dos aspectos mais valiosos da vida humana, e sua preservação e promoção deveriam ser objetivos centrais em todas as sociedades. No entanto, alcançar a saúde ideal e o bem-estar depende não apenas do acesso a serviços de saúde adequados, mas, também, pressupõe a capacidade de compreender as questões importantes e construir hábitos de vida embasados em informações relevantes e adotar hábitos saudáveis.

A promoção da saúde desempenha um papel fundamental na prevenção de doenças e na melhoria da qualidade de vida das populações. Para alcançar esse objetivo, a educação em saúde emergiu como uma ferramenta fundamental na capacitação das pessoas a tomar decisões informadas sobre sua saúde. Contudo, ao longo dos séculos XX e XXI ocorreram importantes transformações na percepção e na concepção do mundo em relação a muitos aspectos da vida, impactando o domínio conceitual, incluindo os documentos orientadores da Organização Mundial da Saúde, embora as práticas, muitas vezes, ocorreram em intervalos de tempo maiores. Os estudos teóricos contribuem decisivamente para uma compreensão mais profunda a respeito da promoção da saúde, enfatizando-a como um processo de capacitação da comunidade para melhorar a qualidade de vida e a saúde dos indivíduos (OMS, 1986).

Com base nos aspectos introdutórios supracitados, este capítulo apresenta e discute o aporte teórico, apresentando os conceitos essenciais de saúde e educação em saúde, fundamentais para a compreensão da promoção da saúde e do bem-estar. Abordaremos as definições tradicionais, bem como as abordagens contemporâneas desses conceitos, e destacaremos a importância da educação em saúde como uma ferramenta poderosa para alcançar melhores resultados em saúde.

4.2.1 Conceito de saúde: críticas e contribuições para a compreensão

Alguns estudos exploram a origem dos termos 'saúde' e 'doença' para abordar esses assuntos (Melo-Filho, 1995). Eles observam que 'saúde' tem suas raízes no latim *salute*, denotando salvação e preservação da vida, enquanto 'doença' deriva de

dolentia, indicando sofrimento e dor. No entanto, conforme salientado pelos próprios autores, a discussão sobre saúde e doença não é tão simples, pois as questões envolvidas não podem ser completamente esclarecidas apenas por meio da análise etimológica.

Após a segunda Guerra Mundial emergiu a necessidade de um sistema de saúde abrangente. Neste contexto foi criada a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização Mundial de Saúde (OMS). Naquele tempo ainda não havia sido construído um conceito universal de saúde sendo, por muitos, considerado como o “estado de ausência de doenças” a partir de uma abordagem biomédica (Cruz, 2011).

A constituição da Organização Mundial da Saúde define seu tema primordial como “um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não apenas a ausência de doença ou enfermidade” (OMS, 2020, p.1). Esse conceito refletia, por um lado, as influências dos debates sociais fervilhantes após as grandes guerras. Nessa conjuntura, a saúde representava o direito a uma vida completa e livre de privações (Scliar, 2007), buscando promoção do bem-estar social, tanto as condições individuais quanto as coletivas, com um enfoque não só na cura, mas também na prevenção.

Essa definição continua sendo amplamente reconhecida e influente na área da saúde, gerando críticas por ser considerada por alguns como algo inatingível, embora sejam consideradas, ainda, a complexidade e o aspecto multifatorial da saúde, bem como a variedade de significados que as pessoas atribuem ao conceito de saúde.

Segundo Venturi (2018), o conceito de saúde construído a partir dos documentos da OMS foi fundamental para as políticas de saúde brasileiras. É importante salientar, entretanto, a complexidade intrínseca aos domínios conceituais relacionados com saúde e qualidade de vida nos mais diferentes âmbitos históricos, geográficos e sociais. No âmbito do Ensino de Ciências, Martins (2017) identificou um conjunto de pesquisas enfatizando a subjetividade na forma como os indivíduos constroem suas concepções de saúde a partir da influência de constituintes contextuais de suas vidas e do seu entorno. Nesta perspectiva, concepções de saúde, bem-estar e felicidade são construídas de forma individual, estando profundamente enraizadas no contexto social, cultural, histórico, intelectual, profissional nos quais cada ser humano está vivenciando.

Diversos autores (Ayres, 2007; Czeresnia, 1999; Dalmolin *et al.*, 2011; Martins, 2017; Stanga; Rezer, 2015; Torres; Carvalho; Martins, 2011) também

contribuem com perspectivas valiosas para a busca de um domínio ampliado e contextualizado do conceito de saúde, destacando diferentes aspectos e incluindo questões ambientais e sociais. Tais abordagens, em geral, vão além da questão biológica ou biomédica, englobando questões sociais.

Czeresnia diz que “a palavra, embora uma forma elaborada de expressão e comunicação, é insuficiente para apreender a realidade em sua totalidade” (Czeresnia; 1999, p. 702). Segundo a autora, (Czeresnia; 1999, p. 703), “saúde e adoecimento são formas pelas quais a vida se manifesta. São experiências únicas, subjetivas; palavras não podem reconhecer e significá-las completamente”, pois “saúde não é um objeto que pode ser restringido dentro do campo do conhecimento objetivo. A saúde não se traduz em um conceito científico”.

Dalmolin *et al.* (2011, p. 390) dizem que “A saúde, diferentemente do que muitos pensam, acreditam ou defendem, não pode ser apreendida como um fenômeno abstrato e nem mesmo como algo concreto ou atingível”. De acordo com os autores, a saúde é concebida como algo dotado de alta complexidade cujo domínio conceitual abrange diferentes perspectivas. Na perspectiva de Feio e Oliveira (2015), o conceito e os determinantes de saúde vêm sofrendo mudanças

[...] ao longo das várias conferências, novas dimensões do indivíduo têm sido acrescentadas, como contribuidoras de um completo bem-estar, de que é por exemplo a dimensão espiritual. A tendência tem sido de descentração de uma visão do homem entendido como máquina, num modelo cartesiano, numa visão do todo como soma das partes, para passar a encará-lo como uma entidade multidimensional. Nessa acepção, a saúde não mais pode ser vista como uma situação estática, mas antes como um processo em permanente mudança ao longo da vida do próprio indivíduo (Feio; Oliveira, 2015, p.712).

Ayres (2007) argumenta que a saúde não pode ser reduzida a uma simples ausência de doença, mas deve ser entendida em um contexto mais amplo, que inclui dimensões físicas, mentais, sociais e culturais. O autor utiliza diferentes perspectivas relacionadas com a subjetividade e a pluralidade de significados associados à saúde, além da importância da participação ativa dos indivíduos na promoção de sua própria saúde.

Scliar (2007) apresenta uma compreensão histórica e evolutiva do conceito de saúde em diferentes culturas e períodos históricos, cuja influência moldaram as concepções de saúde, demonstrando a relevância das transformações socioculturais e científicas ao longo dos séculos. As variadas percepções e interpretações diante de aspectos culturais, religiosos, políticos e científicos contribuíram para os múltiplos

significados atribuídos a esse conceito. Para ele, a compreensão histórica do conceito de saúde implica a efetiva formulação de políticas de saúde e de intervenções mais abrangentes e culturalmente sensíveis.

Torres, Carvalho e Martins (2011) apresentam uma contribuição significativa para a compreensão das diferentes perspectivas sobre saúde e doença diante da multiplicidade de formações profissionais relacionadas com a temática. A partir de um processo investigativo realizado com estudantes de odontologia e ciências sociais foram evidenciadas as distintas concepções de saúde e doença presentes nessas áreas, assim como o fato de, nos estudantes de odontologia, com formação clínica, as questões biomédicas foram preponderantes, já para os estudantes de ciências sociais a questão era mais atrelada com aspectos sociais, culturais e políticos da saúde (Torres; Carvalho; Martins, 2011).

Importante salientar que a definição original da OMS foi debatida e revista visando ao aprimoramento das discussões realizadas em conferências internacionais da temática. É histórica a mudança significativa ocorrida em novembro de 1986 na realização da primeira Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde em Ottawa, Canadá onde foi redigida a Carta de Ottawa para a Promoção da Saúde, que apresentava uma abordagem mais abrangente para a definição de saúde.

A saúde tem sido considerada menos como um estado abstrato e mais como um meio para um fim que pode ser expresso em termos funcionais como um recurso que permite às pessoas levar uma vida individual, social e economicamente produtiva. A saúde é um recurso para a vida cotidiana e não um objeto de vida. É um conceito positivo que dá ênfase aos recursos sociais e pessoais, bem como às capacidades físicas (OMS, 1986, p.1).

De forma geral, a tendência, portanto, é conceber a saúde de forma a superar apenas as questões físicas e mentais (Neves, 2021). A Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS, 2018) ratificou o caráter complexo do conceito de saúde incluindo diversas perspectivas culturais e teóricas, além dos aspectos históricos e econômicos. Nesta perspectiva, a percepção e o significado de saúde poderiam variar entre indivíduos e comunidades.

No Brasil foi assinada uma Lei Orgânica de Saúde n. 8.080, de 19 de setembro de 1990 identificando um “conceito ampliado de saúde” e abordando os fatores determinantes e condicionantes do processo de saúde e doença.

Art. 3º Os níveis de saúde expressam a organização social e econômica do País, tendo a saúde como determinantes e condicionantes, entre outros, a alimentação, a moradia, o saneamento básico, o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, a atividade física, o transporte, o lazer e o acesso aos bens e serviços essenciais (Brasil, 1990).

Deste modo, houve um desenvolvimento histórico relacionado com o domínio conceitual de saúde em um processo contínuo e em desenvolvimento a partir da análise das novas configurações das dimensões humanas, incluindo a espiritualidade, não na definição expressa de saúde, mas estando de forma crescente presente em instrumentos tais como o de qualidade de vida como o utilizado na presente pesquisa.

4.2.1.1 Diferentes abordagens acerca do conceito da saúde

Compreender o conceito de saúde exige o reconhecimento de que ele é historicamente construído e atravessado por diferentes perspectivas teóricas e culturais. A literatura apresenta diversas abordagens que refletem maneiras distintas de entender e intervir nas questões relacionadas à saúde (Juárez, 2011). Neste trabalho, adota-se o termo "abordagem", conforme defendido por Martins (2017), por ser mais abrangente e menos restrito que o termo "modelo", frequentemente associado a estruturas teóricas específicas. Para fins deste estudo foram consideradas apenas as abordagens que permanecem relevantes no cenário contemporâneo e que contribuem para o entendimento da saúde em sua complexidade e multidimensionalidade. Essas abordagens permitem compreender a saúde como um fenômeno influenciado por fatores biológicos, sociais, culturais, econômicos, ambientais e políticos, alinhando-se à proposta deste trabalho de integrar os saberes científicos ao contexto educacional e à promoção da saúde.

A seguir, serão apresentadas de forma sintética as principais abordagens selecionadas, enfatizando aquelas que oferecem maior contribuição para a articulação entre educação, saúde e políticas públicas, conforme o escopo desta pesquisa.

Muito antiga, mas presente na ideação de saúde atual, a Abordagem Mágico-religiosa parte do princípio de que a doença resulta da ação de forças alheias ao organismo que neste se introduzem por causa do pecado ou de maldição (Scliar, 2007), ou seja, os deuses estabelecem a doença e a cura. Segmentos religiosos de diferentes culturas mantêm práticas de proteção ou de cura de doenças. No Brasil há as benzedeadas, as cerimônias de cura, as cirurgias espirituais, entre outras práticas

oriundas de matrizes religiosas de uma grande pluralidade de origens (Ceballos, 2015) tal como é caracterizada a cultura brasileira.

Alguns autores seguem a Abordagem da Medicina Científica Ocidental, também conhecido como Modelo Biomédico, ou a abordagem Médica, que se concentra principalmente na ausência de doença ou enfermidade como indicador de saúde. Nessa abordagem, a saúde é frequentemente vista como a ausência de sintomas ou patologias. Tem como enfoque a patogenia e a terapêutica, classificando as doenças segundo a etiogenia, com prioridade sobre o diagnóstico e a cura (Almeida Filho; Rouquayrol, 2006; Ceballos, 2015; Martins, 2017).

O estudo de Antonovsky (1987) contribui desenvolvendo a Abordagem Salutogênica que procura, entre outros aspectos, a superação do estudo da patogenia das doenças, centrando o foco na busca da saúde e do bem-estar. Nessa perspectiva, o “senso de coerência” se refere à capacidade de compreender, enfrentar e utilizar os recursos disponíveis diante dos desafios e do estresse da vida. Tal abordagem é considerada uma mudança pronunciada no âmbito da saúde coletiva por meio do direcionamento para a promoção da saúde e a melhor de tudo que contribui para a manutenção da saúde. Tal senso de coerência é composto por: compreensão, tradução de *comprehensibility*, que se refere à capacidade de compreender e dar sentido às experiências da vida; manejo, tradução de *manageability*, relacionada com a capacidade de lidar com os desafios e os fatores estressores do cotidiano; e o significado, tradução de *meaningfulness*, que representa a capacidade de encontrar um propósito nas experiências vividas (Antonovsky, 1987; Scalco, Abegg; Celeste, 2020).

Leavell e Clark em 1976 propuseram a Abordagem da História Natural das Doenças, conhecido como Modelo Processual, que dá ênfase à compreensão da saúde como um processo, utilizando o conhecimento construído no âmbito científico ao longo da história (Almeida Filho; Rouquayrol, 2006). A abordagem processual representa um progresso em relação à abordagem biomédica, pois reconhece que as características sociais ou relacionais do indivíduo influenciam a probabilidade de adoecer, a manifestação da doença e seu impacto subsequente (Ceballos, 2015).

Nessa perspectiva, a epidemiologia representa uma área do conhecimento de elevada relevância para a prevenção e controle de doenças em populações. Ao considerar o ambiente externo, onde interagem fatores e agentes em relação ao entorno de natureza física, biológica, política e sociocultural; e o ambiente interno,

onde a doença se desenvolve no organismo no qual ocorrem as mudanças bioquímicas, fisiológicas e histológicas. Participam, desse modo, os aspectos hereditários, congênitos e adquiridos. Há, assim, dois estágios: pré-patogênico com a interação entre susceptível, ambiente e agente patogênico e o período patogênico relacionado com a doença em si (Puttini; Pereira Junior; Oliveira, 2010).

Abordagem Holística é apontada como o principal olhar na antiguidade, incluindo as medicinas hindu e chinesa. Nesta perspectiva, o equilíbrio é o ponto central que vincula a ideia de "proporção justa ou adequada" entre os componentes analisados. Uma das concepções está vinculada ao estado de equilíbrio entre os elementos e os humores que compõem o corpo humano, e o desequilíbrio poderia resultar em doenças (Cruz, 2011).

Na saúde, a abordagem holística considera as dimensões físicas, mentais, emocionais, espirituais e sociais a partir de suas interligações e interdependências e cujo equilíbrio precisa acontecer para um completo estado de bem-estar. A abordagem holística de Laframboise (1973) complementa esta concepção ao indicar que o estilo de vida e as condutas de saúde, os aspectos biológicos, o meio ambiente e a assistência sanitária seriam fatores determinantes da saúde (Laframboise, 1973).

As abordagens destacadas oferecem contribuições valiosas para o entendimento da saúde em sua complexidade e fornecem subsídios para práticas interdisciplinares na educação e na formulação de políticas públicas que visem à promoção do bem-estar coletivo.

4.2.2 Promoção da Saúde Global e Nacional: Conceitos e trajetória das políticas públicas na educação permanente em saúde

A Educação Permanente em Saúde é uma definição que defende um processo de integração entre ensino, prestação de serviços e a comunidade, reconhecendo a importância de vincular ações educativas ao trabalho em saúde, visando impactar as comunidades de forma positiva. Nessa perspectiva, são construídos e aplicados processos educacionais que analisem o trabalho dos profissionais de saúde e da comunidade em questão, permitindo a implementação de práticas relevantes e a busca de soluções adequadas para a saúde do país (Brasil, 2018a; Gonçalves *et al.*, 2019; Jacobovski; Ferro, 2021).

De forma geral, os domínios conceituais de saúde e educação em saúde contribuem para a elaboração de políticas públicas conduzidas pelos gestores na busca de assegurar os direitos previstos na Constituição Federal visando à promoção do bem-estar da população. No contexto brasileiro, o direito à saúde é domínio do Sistema Único de Saúde (SUS), que busca a universalização e a integralidade do cuidado. Nesta perspectiva, as políticas públicas brasileiras resultam do engajamento da sociedade especialmente desde a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988).

A partir especialmente da segunda metade do século XX houve um amplo debate global envolvendo a inclusão de fatores econômicos e sociais como desempenhando um papel fundamental na saúde das pessoas, proporcionando a adoção de ações na área. O paradigma em questão tem sido constantemente repensado a partir dos resultados de eventos internacionais, cujos debates e, especialmente, os documentos assinalam proposições de alteração nos domínios conceituais e suas aplicações na saúde global. Os principais eventos estão delineados pelas conferências internacionais de promoção da saúde, em que participam órgãos como a OMS, a OPAS e o Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Até o momento foram realizadas dez conferências de caráter internacional/global, respectivamente em Ottawa (1986), Adelaide (1988), Sundsvall (1991), Jacarta (1997), México (2000), Bangkok (2005), Nairobi (2009), Helsinki (2013), Xangai (2016), formato virtual em Genebra (2021) e outras de caráter regional, incluindo a de Bogotá (1992) e Port of Spain (1993). Cada uma destas conferências desempenhou um papel importante na definição e nos desdobramentos da promoção da saúde, contribuindo para a busca de soluções mais efetivas para de fato contribuir para a saúde da população mundial (BRASIL, 2002a).

Em 1978, na cidade de Alma-Ata, no Cazaquistão, ocorreu a Primeira Conferência Internacional sobre Cuidados Primários de Saúde. Nesse evento foi reafirmado o significado da saúde como um direito humano fundamental, além de se constituir em uma das principais metas globais para a busca de um maior bem-estar social. A "Declaração de Alma-Ata" foi elaborada durante essa conferência, representando um princípio orientador das conferências internacionais seguintes na busca da promoção da saúde (WHO, 1978; BRASIL, 2002a).

Posteriormente foi realizada a I Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde, realizada em Ottawa, Canadá, em novembro de 1986, resultando na "Carta de Ottawa". Esta carta representa um rol de intenções almejando contribuir para as

políticas de saúde em escala global e de maneira equitativa e universal. De acordo com a Carta de Ottawa:

É essencial capacitar as pessoas para aprender durante toda a vida, preparando-as para as diversas fases da existência, o que inclui o enfrentamento das doenças crônicas e causas externas. Esta tarefa deve ser realizada nas escolas, nos lares, nos locais de trabalho e em outros espaços comunitários. As ações devem ser realizadas por intermédio de organizações educacionais, profissionais, comerciais e voluntárias, e pelas instituições governamentais (OMS, 1986, p.4).

Nesta perspectiva, a I Conferência Internacional sobre Promoção à Saúde gerou uma disseminação de novas proposições nas práticas de saúde influenciando o pensamento e as ações dos governos e dos profissionais da área com a perspectiva de que a promoção da saúde representa um processo que necessariamente envolve a mobilização da comunidade na busca de melhorar a sua saúde e a sua qualidade de vida (Brasil, 2002a).

O destaque fundamental para o evento de Ottawa foi a exigência da educação em saúde como um elemento essencial para a promoção da saúde. Além disso, o documento da conferência indicou precisamente a necessidade de alterar a formação dos profissionais de saúde, buscando que eles consigam compreender a saúde integral do ser humano em todas as suas dimensões (OMS, 1986). O conceito recente de promoção da saúde surgiu após a divulgação desta carta, e passou a englobar um significativo conjunto de valores, tais como a qualidade de vida, a solidariedade, a equidade, a democracia, a cidadania, o desenvolvimento, a participação e a parceria entre todos. Além disso, o documento proporcionou a construção de subsídios para a construção de estratégias que incluem ações do estado a partir de políticas públicas e da comunidade a partir de sua organização em prol da saúde. Nessa perspectiva, a promoção da saúde advém de um processo de responsabilidade compartilhada para a identificação de problemas e para a busca de soluções nos âmbitos individuais e coletivos (Buss *et al.*, 2020).

A II Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde foi realizada em Adelaide, na Austrália no ano de 1988 enfocando as políticas públicas relacionadas à saúde bem alinhadas com a "Declaração de Alma-Ata" e a "Carta de Ottawa". Houve um enfoque na redução de mortes decorrentes do uso de tabaco e do abuso de álcool a partir de políticas públicas em todos os países. Tais políticas precisam ser construídas com a inclusão de metas nacionais significativas para reduzir a produção

de tabaco e a distribuição de bebidas alcóolicas, assim como a redução do marketing e do consumo dessas substâncias (OMS, 1988; Brasil, 2002a).

Em 1991 ocorreu a III Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde, sediada em Sundsvall, Suécia. Esta conferência prosseguiu com os compromissos estabelecidos pela OMS, especialmente em relação às "Metas de Saúde para Todos no Ano 2000". Foi ratificada a importância das responsabilidades individual e coletiva, além do reconhecimento da relevância das iniciativas voltadas para a criação de ambientes saudáveis e promotores da saúde a partir do trabalho efetivo de diversos setores da comunidade. Da mesma forma, a conferência destacou a urgência da implantação de ações visando alcançar a maior equidade social nos países do mundo (Brasil, 2002a; OMS, 1991).

Em 1992 ocorreu a Conferência Sub-regional sobre Promoção da Saúde em Bogotá, Colômbia, cujo foco foi a formulação de estratégias para promover a saúde em países da América Latina. Esta conferência visava garantir o acesso universal aos cuidados de saúde para a população, assim como fomentar o compromisso social de priorização da saúde como questão central. (OPAS, 1992; Brasil, 2002a). No mesmo ano, o Brasil foi sede da Rio-92, uma conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento.

Em 1993, na cidade de Port of Spain, capital de Trinidad e Tobago, aconteceu a I Conferência Sub-regional de Promoção da Saúde no Caribe. Durante o evento, foram estabelecidas estratégias fundamentais para orientar a formulação de políticas públicas voltadas para a saúde diante dos seguintes princípios:

- a reorientação dos serviços de saúde;
 - o fortalecimento das comunidades para a promoção do bem-estar;
 - a criação de ambientes saudáveis;
 - o desenvolvimento de habilidades pessoais relacionadas à saúde;
 - o estabelecimento de parcerias fundamentadas nos meios de comunicação
- (OPAS, 1993).

Em 1997 a IV Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde ocorreu em Jacarta, Indonésia. Durante o evento foram estabelecidas cinco prioridades essenciais para a promoção da saúde no século XXI:

- promover a responsabilidade social em saúde;
- fortalecer a capacidade das comunidades e capacitar os indivíduos;
- expandir e consolidar parcerias para a saúde;

- aumentar as pesquisas para o desenvolvimento da saúde
- garantir uma infraestrutura adequada para a promoção da saúde (Brasil, 2002a).

No ano de 2000 ocorreu a V Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde sediada na Cidade do México revelando avanços um certo avanço no bem-estar social em alguns países do mundo. Contudo, foi enfatizada a persistência de portentosos desafios que demandavam/demandam ações específicas voltadas para a saúde pública (Brasil, 2002a).

Em 2002, no Brasil, ocorreu a III Conferência Latino-Americana de Promoção da Saúde e Educação para a Saúde direcionada ao desenvolvimento de estratégias para melhorar a qualidade de vida e a saúde na América Latina.

Posteriormente, em 2005, foi realizada a VI Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde em Bangkok, Tailândia. O evento centrou-se no tema "Promoção da Saúde num Mundo Globalizado", reafirmando os princípios e estratégias estabelecidos na "Carta de Ottawa" (WHO, 2024a).

Em 2007, a Conferência Internacional de Saúde para o Desenvolvimento foi sediada em Buenos Aires, Argentina. O evento abordou o tema "De Alma-Ata à Declaração do Milênio - Conferência Internacional de Saúde para o Desenvolvimento: Direitos, Fatos e Realidades" (Brasil, 2008).

A VII Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde foi realizada em Nairobi, em 2009 intitulada "Call to Action", enfatizando a importância da promoção da saúde, assim como do fortalecimento das lideranças em saúde e do investimento nos profissionais da área. Outros aspectos tratados foram a capacitação das comunidades, a educação escolar e o fortalecimento dos processos participativos nas comunidades (Buss *et al.*, 2020).

Em 2013 a VIII Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde foi realizada em Helsinki, Finlândia sendo propostas sete ações significativas relacionadas à abordagem de "Saúde em todas as Políticas" com o foco na equidade e suas repercussões na saúde da população. Já a nona edição da Conferência Internacional sobre Promoção de Saúde ocorreu em Xangai, em 2016, enfocando a promoção da saúde por meio de estratégias direcionadas à consecução dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (Buss *et al.*, 2020). Em 2018 ocorreu a Conferência Global de Atenção Primária à Saúde em Astana, Cazaquistão, aprofundando as temáticas abordadas nas reuniões anteriores. Em 2021 a X Conferência Global de

Promoção da Saúde aconteceu, em formato virtual com o apoio dos Emirados Árabes inaugurando um movimento global em torno do conceito de bem-estar social e da ênfase na cooperação interdisciplinar para a resolução dos desafios globais. Esta perspectiva prioriza a capacitação de indivíduos para cuidarem a sua saúde e a sua qualidade de vida, além das contribuições que a promoção da saúde pode trazer para o bem-estar. No evento foi publicada a Carta de Genebra para o bem-estar (WHO, 2021).

Nas figuras 5 e 6, está disponível uma síntese concisa (e sem dúvida incompleta) da evolução do campo da promoção da saúde global e no Brasil, de acordo com Buss, (1988) atualizado por Buss *et al.* (2020).

Figura 5 - Promoção da Saúde: uma breve cronologia

1974 – Informe Lalonde: Uma Nova Perspectiva sobre a Saúde dos Canadenses/ A New Perspective on the Health of Canadians
1976 – Prevenção e Saúde: Interesse de Todos, DHSS (Grã-Bretanha)
1977 – Saúde para Todos no Ano 2000 – 30a Assembleia Mundial de Saúde
1978 – Conferência Internacional sobre Atenção Primária de Saúde – Declaração de Alma-Ata
1979 – População Saudável/Healthy People: The Surgeon General's Report on Health Promotion and Disease Prevention, US-DHEW (EUA)
1980 – Relatório Black sobre as Desigualdades em Saúde/Black Report on Inequities in Health, DHSS (Grã-Bretanha)
1984 – Toronto Saudável 2000 – Campanha lançada no Canadá
1985 – Escritório Europeu da Organização Mundial da Saúde: 38 Metas para a Saúde na Região Europeia
1986 – Alcançando Saúde para Todos: Um Marco de Referência para a Promoção da Saúde/ Achieving Health for All: A Framework for Health Promotion – Informe do Ministério da Saúde do Canadá.
Carta de Ottawa sobre Promoção da Saúde – I Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde (Canadá)
1986- VIII Conferência Nacional de Saúde (Brasil)
1987 – Lançamento pela OMS do Projeto Cidades Saudáveis
1988 – Declaração de Adelaide sobre Políticas Públicas Saudáveis – II Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde (Austrália).
De Alma-Ata ao ano 2000: Reflexões no Meio do Caminho – Reunião Internacional promovida pela OMS em Riga (URSS)
Brasil – Constituição Brasileira, artigo 196: A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de

outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação. 1989 – Uma Chamada para a Ação – Documento da OMS sobre promoção da saúde em países em desenvolvimento

1990 – Cúpula Mundial das Nações Unidas sobre a Criança, NY.

1991 – Declaração de Sundsvall sobre Ambientes Favoráveis à Saúde – III Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde (Suécia)

1992 – Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92)

Declaração de Santa Fé de Bogotá – Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde na Região das Américas (Colômbia)

1993 – Carta do Caribe para a Promoção da Saúde – I Conferência de Promoção da Saúde do Caribe (Trinidad e Tobago)

Conferência das Nações Unidas sobre os Direitos Humanos (Viena)

1994 – Conferência das Nações Unidas sobre População e Desenvolvimento (Cairo)

1995 – Conferência das Nações Unidas sobre a Mulher (Pequim)

Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Social (Copenhague)

1996 – Conferência das Nações Unidas sobre Assentamentos Humanos (Habitat II) (Istambul)

1997 - Cúpula Mundial das Nações Unidas sobre Alimentação (Roma)

1997 – Declaração de Jacarta sobre Promoção da Saúde no Século XXI em diante – IV Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde (Indonésia)

2000 - V Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde (Cidade do México)

2000 - Conferência das Nações Unidas sobre os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio

2005 - VI Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde (Bangkok)

2006 – Política Nacional de Promoção da Saúde (Brasil)

2008 – Informe da Comissão Global sobre Determinantes Sociais da Saúde (OMS)

2009 - VII Conferência Mundial sobre Promoção da Saúde (Nairóbi)

2012 - Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio +20) (Brasil)

2011 – Conferência Mundial sobre Determinantes Sociais da OMS (Rio de Janeiro)

2013 - VIII Conferência Mundial de Promoção da Saúde: Saúde em Todas as Políticas (Helsinque)

2014 - Política Nacional de Promoção da Saúde (Brasil), versão revisada e atualizada

2015 – Conferência das Nações Unidas sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e lançamento da Agenda 2030

2016 - IX Conferência Mundial de Promoção da Saúde (Shangai)

2018 - Conferência Global de Atenção Primária à Saúde (Astana)

2019 – Reunião de Alto Nível das Nações Unidas sobre Cobertura Universal em Saúde.

Fonte: Atualizado pelos autores Buss et al. 2020 a partir do artigo original de Buss 1988.

Figura 6 - Promoção da Saúde no Brasil: década a década – 1970-2010

Década de 1970

. Críticas ao modelo assistencial centrado na assistência médico-hospitalar. Medicina social. Ciências sociais em saúde.

. Primeiros projetos de atenção primária/medicina comunitária (Montes Claros/MG, Papucaia/RJ e Niterói/RJ)

. Surgimento do “Movimento Sanitário”

. Conferência Internacional sobre Atenção Primária e Declaração de Alma-Ata no Brasil

. Criação do Cebes (1976) e Abrasco (1979)

Década de 1980

. Movimento de redemocratização do país

. Protagonismo político do “movimento sanitário”

. Preparação da VIII Conferência Nacional de Saúde, com ampla participação social (1985)

. VIII Conferência Nacional de Saúde, com afirmação de princípios da promoção da saúde.

OMS divulga a Carta de Ottawa (1986)

. Processo Constituinte, com grande participação do “movimento sanitário” (1986-1988)

. Constituição Federal, com características de promoção da saúde (Artigo 196) (1988)

Década de 1990

. Lei Orgânica da Saúde, reafirmando os princípios promocionais da Constituição (1990)

. Organização dos Conselhos de Saúde em todos os níveis: participação social, composição paritária, representação intersetorial (1991)

. Rio-92, Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento

. Plano Nacional de Saúde e Ambiente: elaborado, não saiu do papel (1995)

. A partir de 1995, PACS e PSF; NOB 96 (Piso Assistencial Básico); Pesquisa Nacional de Opinião sobre Saúde; Debates sobre Municípios Saudáveis

. Surgimento da revista Promoção da Saúde (Ministério da Saúde) e I Fórum Nacional sobre Promoção da Saúde (1999)

Década de 2000

. Fortalecimento do Programa de Saúde da Família (PSF) e do Programa dos Agentes Comunitários de Saúde (PACS)

. Política Nacional de Atenção Básica (PNAB, 2006).

. Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS, 2006).

. Comissão Nacional sobre Determinantes Sociais da Saúde (CNDSS) (2006-2008). Informe “Causas sociais das iniquidades em saúde no Brasil”

Década de 2010

. Transformação do PSF em Estratégia de Saúde da Família (ESF) e novas versões da PNAB.

. RIO +20, Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (2012)

. Política Nacional de Promoção da Saúde (2014), versão atualizada.

. Criação do Departamento de Promoção da Saúde (DEPROS), na nova Secretaria de Atenção Primária (SAPS) no Ministério da Saúde (2019)

Fonte: Atualizado pelos autores Buss et al. 2020 a partir do artigo original de Buss 1988.

No Brasil, durante o final da década de 80, a promoção da saúde emergiu como um elemento importante do debate em nível nacional. Nesse contexto, a 8ª Conferência Nacional de Saúde em 1986 (Brasil, 1986) foi fundamental na busca pela universalização do sistema de saúde, assim como no estabelecimento de políticas públicas vinculadas com a saúde como sendo um status de direito, tal como os demais direitos humanos e de cidadania (Brasil, 2018a).

Em 1988 houve a aprovação da nova Constituição Brasileira, apresentando uma seção dedicada à saúde refletindo sobre os conceitos e diretrizes da 8ª Conferência Nacional de Saúde, assinalando a inserção das proposições da Reforma Sanitária e do SUS. O texto constitucional foi fruto de debates constantes e de diferentes abordagens em relação à área da saúde no âmbito do Congresso Nacional, estabelecendo o Sistema Único de Saúde como um direito garantido pelo Estado e precipuamente fundamentado nos princípios de universalidade, equidade, integralidade e estrutura descentralizada, hierarquizada e participativa (Brasil, 1988).

Art. 196. A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação.

Art. 197. São de relevância pública as ações e serviços de saúde, cabendo ao Poder Público dispor, nos termos da lei, sobre sua regulamentação, fiscalização e controle, devendo sua execução ser feita diretamente ou através de terceiros e, também, por pessoa física ou jurídica de direito privado.

Art. 198. As ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes:

- I. descentralização, com direção única em cada esfera de governo;
- II. atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas, sem prejuízo dos serviços assistenciais;
- III. participação da comunidade

A Lei nº 8.080 de 1990 (Brasil, 1990) estabelece as bases do SUS a partir do conceito ampliado de saúde, incluindo os contextos históricos, sociais e culturais. Já a Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS) foi estabelecida pela Portaria MS/GM nº 687, de 30 de março de 2006 atualizada pela Portaria nº 2446, de 11 de novembro de 2014. Esta última foi revogada pela Portaria de Consolidação nº 2, de 28 de setembro de 2017, reunindo as normas referentes às políticas do SUS. A PNPS

ratificou o compromisso do país com a ampliação das estratégias de promoção da saúde (Brasil, 2018a).

Nesta perspectiva, a PNPS representa uma mudança de paradigma na abordagem da saúde, saindo de um modelo centrado na doença para um enfoque mais amplo que considera os determinantes sociais da saúde. A PNPS prioriza, ainda, temas relacionados com:

- a educação em saúde;
- a adoção de uma alimentação adequada e saudável;
- as práticas corporais e atividades físicas;
- o combate ao tabagismo e seus derivados;
- a redução do uso nocivo de álcool e outras substâncias;
- a promoção da mobilidade segura;
- o fomento à cultura da paz e dos direitos humanos;
- o estímulo ao desenvolvimento sustentável (Brasil, 2018a).

4.3 EDUCAÇÃO EM SAÚDE

4.3.1 Conceito de Educação em Saúde: Evolução, Perspectivas Futuras e o Papel da Escola

Embora distintos em suas conceituações e aplicações, diferentes expressões são utilizadas na questão da saúde, tais como "educação e saúde," "educação para a saúde," "educação popular em saúde," "educação sanitária," "educação permanente," e "educação continuada" (Falkenberg, 2014). Diante da necessidade de algo mais específico, será utilizada a expressão utilizada pelo Ministério da Saúde:

Processo educativo de construção de conhecimentos em saúde que visa à apropriação temática pela população e não à profissionalização ou à carreira na saúde. 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, 2013, p. 19-20).

Feio e Oliveira (2015) observam que o processo de educação em saúde ocorreu de forma gradual com a mudança paradigmática para a ampliação de sua perspectiva após a Segunda Guerra Mundial. Nesse contexto, a assinatura da Declaração Universal dos Direitos Humanos pela Organização das Nações Unidas

(OMS, 1948) marcou uma nova fase ao afirmar o direito à educação como fundamental para a plena expansão da personalidade individual.

Neste contexto, a educação em saúde emergiu como um pilar fundamental na promoção da saúde pública e na melhoria da saúde individual e coletiva. Nutbeam (2008) destaca a importância da educação em saúde para capacitar indivíduos e comunidades na tomada de decisões informadas sobre a sua saúde e o seu bem-estar. Há, nesse aspecto, a distinção entre “literacia em saúde” (*health literacy*), relacionada com a capacidade de acesso e compreensão de informações de saúde, e a “literacia em saúde pública” (*public health literacy*) que envolve habilidades para compreender e utilizar informações para a promoção da saúde e para a prevenção de doenças. Essa diferenciação ressalta a importância da educação em saúde não apenas como um meio de fornecer informações, mas, também, como um mecanismo para capacitar as pessoas a agirem na promoção de comportamentos saudáveis.

A educação em saúde é fundamental na ampliação do conhecimento da população de práticas vinculadas à comportamentos saudáveis por parte da comunidade de forma persuasiva e procurando preconizar ações individuais e coletivas que favoreçam a prevenção ou a minimização de agravos à saúde (Gueterres *et al.*, 2017).

Conforme Catalán e Talavera (2012) a prevenção de doenças na atualidade deve acrescentar às pesquisas de busca de agentes causadores de doenças, uma parcela de processos investigativos focados na identificação de comportamentos que aumentam a frequência e a intensidade dos fatores de risco para o desenvolvimento das referidas doenças. Com esta perspectiva, os hábitos pessoais e o estilo de vida individual precisam ser analisados em relação às atitudes individuais e coletivas para o autocuidado.

Moura *et al.* (2018) aponta que, diante desse cenário, a escola pode adotar como estratégia a conscientização sobre os comportamentos destacados pelo Sistema de Vigilância do Comportamento de Risco da Juventude dos Estados Unidos, criado em 1991. Esse sistema descreve seis categorias principais de comportamentos de risco prioritários entre jovens e adultos jovens, incluindo, lesões não intencionais e violência, uso de tabaco, consumo de álcool e outras drogas, comportamento sexual sem proteção, hábitos alimentares inadequados e sedentarismo.

O ser humano particular caracteriza-se através de suas singularidades e da coletividade, estabelecendo o vínculo entre o ser humano e os contextos familiares e

sociais em um dado momento histórico e cultural (Silva *et al.*, 2014; Masson *et al.*, 2020). Em relação aos adolescentes, é necessária uma atenção especial para este grupo considerando a vulnerabilidade aos comportamentos de risco, bem como as questões educacionais. Nesse sentido é fundamental ajudá-los a construir suas trajetórias oferecendo processos de proteção, e auxiliando nas adversidades, promovendo o fortalecimento individual e coletivo para lidar com as vulnerabilidades da faixa etária (Masson *et al.*, 2020). Em consonância Silva *et al.* (2014) nos assinalam

A proposta de atenção integral à saúde dos adolescentes é intervir nesse processo por meio de ações que deem escuta, satisfaçam suas necessidades e permitam o desenvolvimento de competências e habilidades, tornando-os parte de redes sociais alicerçadas em perspectivas de enfrentamento e de minimização da vulnerabilidade. (Silva *et al.*, 2014, p. 620)

Portanto, a Educação em Saúde visa capacitar a população para que atuem de forma ativa na promoção da sua saúde e contribuam para a saúde coletiva.

4.3.2 Intervenções Educacionais em Saúde no Contexto Escola

Mohr e Schall (1992) afirmam que existem inúmeras maneiras de realizar atividades de Educação em Saúde, mas enfatizam a importância de adaptá-las a cada contexto específico. As autoras também destacam que o sucesso na promoção da saúde nas escolas está ligado, entre outros aspectos, à existência de políticas públicas bem elaboradas, implementadas com rigor, disciplina e supervisão adequada.

Na abordagem educacional, a escola desempenha uma etapa fundamental no desenvolvimento integral dos indivíduos, especialmente durante a infância e a adolescência. Nesse período, são estabelecidos padrões de comportamento que podem influenciar significativamente a saúde ao longo da vida. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997, p. 69) destacam a importância desse contexto, ressaltando que:

Quando inicia sua vida escolar, a criança traz consigo a valoração de comportamentos favoráveis ou desfavoráveis à saúde oriundos da família e outros grupos de relação mais direta. Durante a infância e a adolescência, épocas decisivas na construção de condutas, a escola passa a assumir papel destacado devido à sua função social e por sua potencialidade para o desenvolvimento de um trabalho sistematizado e contínuo. Deve, por isso, assumir explicitamente a responsabilidade pela Educação para a Saúde, já que a conformação de atitudes estará fortemente associada a valores que o

professor e toda a comunidade escolar transmitirão inevitavelmente aos alunos durante o convívio escolar. [...] Isso não quer dizer que as informações e a possibilidade de compreender a problemática que envolve as questões de saúde não tenham importância ou que não devam estar presentes no processo de ensinar e aprender para a saúde, mas sim, que a Educação para a Saúde só será efetivamente contemplada se puder mobilizar as necessárias mudanças na busca de uma vida saudável. Para isso, os valores e a aquisição de hábitos e atitudes constituem as dimensões mais importantes (Brasil, 1997, p. 69).

Ao longo da história, as instituições educacionais têm desempenhado um papel significativo como cenários relevantes para experiências e atividades relacionadas à saúde. No entanto, muitas vezes essas abordagens têm sido fragmentadas e pontuais, refletindo predominantemente um modelo de atenção e prevenção de doenças, caracterizado predominantemente por uma lógica higienista (Costa *et al.*, 2013).

De acordo com informe do Ministério da Saúde:

O setor educacional, dada sua capilaridade e abrangência, é um aliado importante para a concretização de ações de promoção da saúde voltadas para o fortalecimento das capacidades dos indivíduos, para a tomada de decisões favoráveis à sua saúde e à comunidade, para a criação de ambientes saudáveis e para a consolidação de uma política intersetorial voltada para a qualidade de vida, pautada no respeito ao indivíduo e tendo como foco a construção de uma nova cultura da saúde (Brasil, 2002b, p. 1).

A escola representa um ambiente altamente propício para a implementação de iniciativas de promoção da saúde na comunidade escolar. Estas ações incluem o incentivo para a tomada de decisões que favoreçam a saúde individual, o estabelecimento de ambientes propícios à saúde e à melhoria da qualidade de vida. De acordo com Stanga e Rezer (2015), um programa de qualificação da atenção básica em saúde pode influenciar a compreensão e a promoção da saúde entre os profissionais da educação e dos estudantes, impactando positivamente na saúde de toda a comunidade.

Durante o período escolar, crianças, jovens e adultos estão imersos em momentos nos quais hábitos e atitudes estão em formação e que devem ser constantemente repensados em prol da saúde da população. Para além de sua função pedagógica, a escola desempenha um papel social e político essencial na transformação da sociedade ligado ao exercício da cidadania e ao acesso a oportunidades de desenvolvimento pessoal e de aprendizagem. Tais razões justificam

precipuamente a implementação de ações direcionadas à comunidade escolar para concretizar as propostas de promoção da saúde.

Quando a Educação em Saúde é implementada na escola, é essencial que ela esteja alinhada e congruente com os objetivos da instituição educacional. Nesse contexto, a Educação em Saúde na escola é compreendida como um conjunto de atividades integradas ao currículo escolar realizadas mediante um cuidadoso planejamento e implementadas a partir de uma intencionalidade pedagógica clara e bem definida com o objetivo de trabalhar temas ligados à saúde individual e coletiva (Mohr, 2002). Nesse cenário, surgem abordagens que contribuem de forma significativa na promoção de um ambiente adequado para a discussão e a implementação de uma Política Nacional de Saúde nas Escolas (Farias *et al.*, 2016).

O decreto nacional interministerial nº 6.286/2007 (Brasil, 2007) que estabeleceu o Programa Saúde na Escola declara que o objetivo do programa consiste na promoção da formação integral e o desenvolvimento da cidadania dos estudantes da educação básica. Calcados nos pressupostos da interdisciplinaridade e da territorialidade, o PSE deve ser concretizado por meio de parcerias entre instituições de ensino e unidades básicas de saúde, proporcionando um ambiente que estimule a promoção da saúde (Baroni; Silva, 2023; Casemiro, 2014; Figueiredo; Machado; Abreu, 2010).

O PSE permanece em constante implantação e expansão abrangendo um número cada vez maior de escolas em todo o Brasil e com o reconhecimento de se constituir como o principal programa direcionado para a saúde dos estudantes das escolas públicas, com uma abordagem inovadora e interdisciplinar (Vieira; Belisário, 2018; Baroni; Silva, 2023). Dada a ampla cobertura do sistema educacional brasileiro, com mais de 98% dos estudantes entre 6 e 14 anos matriculados nas escolas, fica evidente a importância e o potencial do PSE. Com este olhar, a integração e a colaboração entre os setores de saúde e educação e a adesão e a participação dos estudantes e suas famílias, podem ser construídas e efetivadas ações palpáveis para abordar as vulnerabilidades e os determinantes sociais dos processos de saúde-doença (IBGE, 2021).

Através de áreas do conhecimento consolidadas pela história da educação, a escola trabalha conhecimentos, atitudes e valores de saúde atravessando os desafios enfrentados no cotidiano e promovendo valores e posturas críticas relacionadas com as experiências humanas em processos de construção de competências geradoras

das aprendizagens ao longo da vida, favorecendo a autonomia e a promoção da saúde em nossa população (Figueiredo; Machado; Abreu, 2010; Lopes; Nogueira; Rocha, 2018).

4.3.3 Histórico da Educação em Saúde no Currículo Escolar

Em 1954 a Comissão de Especialistas em Educação em Saúde da Organização Mundial da Saúde destacou a importância de realizar uma multiplicidade de atividades dentro do ambiente escolar para promover a saúde da comunidade, indo além da simples apresentação de transmissão de conhecimentos sobre questões de saúde, emergindo a abordagem inicial do conceito de Escola Promotora de Saúde (OMS, 1954 *apud* Gonçalves *et al.*, 2008). Neste contexto, após diferentes encontros internacionais promovidos pela OMS foram discutidos e destacado os aspectos fundamentais a serem trabalhados na escola.

Desde o século passado, as temáticas relacionadas com a saúde e a doença foram incluídas no currículo escolar brasileiro refletindo as mesmas preocupações da época. Neste período, componentes disciplinares tais como Higiene, Puericultura, Nutrição e Dietética, Educação Física e, mais recentemente, Ciências Naturais e Biologia, foram responsáveis diretos pelo processo educacional a respeito da saúde (Brasil, 1998b).

Embora essa prática tenha existido por um longo período, foi somente em 1971 que a Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 5.692 formalmente incorporou a temática da saúde ao currículo escolar sob a denominação de Programas de Saúde (Brasil, 1971).

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969. (Brasil, 1971 p. 04)

Segundo Lomônaco (2004) a finalidade da inclusão de atividades desta natureza no ambiente escolar era precipuamente fomentar a adoção de comportamentos individuais apropriados para alcançar e manter a saúde. Por meio dos Programas de Saúde, os alunos teriam acesso aos conceitos de higiene, preservação da saúde e puericultura. Tal processo conduziu para a implantação de

diretrizes mais específicas para cada estado da federação em relação ao que foi considerado importante para os Programas de Saúde (Brasil, 1998a).

O Parecer 2.264/74, aprovado pelo Conselho Federal de Educação em 1974 estabeleceu diretrizes para os Programas de Saúde na escola. Com isso, houve uma inserção da Educação em Saúde como formalmente integrado ao sistema educacional brasileiro. Houve, no período, um deslocamento das questões de higiene mais precisamente para o fomento da formação de hábitos e atitudes relacionadas à saúde (Brasil, 1974; Bagnato, 1990).

Nessa perspectiva, com a implementação dos Programas de Saúde na escola sendo uma política educacional, a escola passou a ofertar formalmente a temática em seu currículo. De fato, o Parecer 2.264/74 não especificava exatamente a configuração e a organização do currículo na temática. Entretanto, de forma geral as escolas associaram os Programas de Saúde à disciplina de Ciências, ocorrendo, ainda, a realização de práticas de saúde como uma atividade extracurricular conduzida por profissionais de saúde nos estabelecimentos escolares (Bagnato, 1990; Lomônaco, 2004). No âmbito do Ensino Médio a disciplina de Biologia foi a mais associada e utilizada para essa finalidade.

De acordo com Venturi (2013, p. 39)

As características destes períodos podem ser verificadas atualmente, pois as mudanças ocorridas nas formas de tratar as atividades de ES não se caracterizavam como um encerramento de período ou ciclo, mas sim como uma sobreposição de períodos, onde as atividades educativas em saúde agregavam as características dos períodos anteriores.

Na década de 1990, mais precisamente no ano de 1996 foi implantada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 (Brasil, 1996) mencionando a saúde, mas não especificamente a Educação em Saúde. No entanto, o artigo 4º - inciso VIII, estabelece o “atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (Brasil, 1996).

Segundo Venturi (2013) as formas pelas quais a assistência à saúde ocorre no país na educação básica se referem, especificamente, à realização de ações de combate a parasitas, exames oftalmológicos, monitoramento nutricional e promoção de higiene a partir de agentes de saúde externos à escola.

Após a LDB 9.394 (Brasil, 1996) foram construídas as Diretrizes Curriculares Nacionais e, também, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais, com a saúde sendo inserida em documento específico para ser abordada a partir da transversalidade, indicando a relevância da temática e a possibilidade e até necessidade de trabalhar em todas as disciplinas (Brasil 1997).

A Base Nacional Comum Curricular apresenta o seguinte texto em relação à temática em questão estudada nesta pesquisa:

[...] se evidencia quando temas importantes como a sustentabilidade socioambiental, o ambiente, a saúde e a tecnologia são desenvolvidos nas três unidades temáticas. Por exemplo, para que o estudante compreenda saúde de forma abrangente, e não relacionada apenas ao seu próprio corpo, é necessário que ele seja estimulado a pensar em saneamento básico, geração de energia, impactos ambientais, além da ideia de que medicamentos são substâncias sintéticas que atuam no funcionamento do organismo. (Brasil, 2018b, p.329).

Na BNCC há uma aparente busca de ampliar a concepção de saúde para além dos aspectos anatômicos, fisiológicos e da ausência de doença, englobando discussões a respeito de temáticas sociais e ambientais (Venturi; Mohr, 2021). Entretanto, nas competências específicas a serem desenvolvidas, o documento recomenda que o ensino proporcione oportunidades para o indivíduo “Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento” (Brasil, 2018b, p. 495).

De acordo com Sousa, Guimarães e Amantes (2019) a BNCC aborda de forma superficial a temática saúde, sem orientações específicas a respeito de como realizar práticas educativas na temática. Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais, mesmo com suas limitações, eram mais específicos em relação à essa temática, pelo fato de publicar um segmento específico para a saúde a ser trabalhada na transversalidade.

Venturi e Mohr (2021) criticam a atual Base Nacional Comum Curricular argumentando que ela promove um retrocesso de aproximadamente 50 anos, voltando a uma época anterior à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1971. Um dos pontos ressaltados é a exclusão da Educação em Saúde do currículo escolar, além de outros aspectos considerados passíveis de crítica. Diante desse cenário, torna-se imprescindível refletir sobre questões emergentes em relação à

saúde, tal como o consumo de álcool e as práticas educativas relacionadas às substâncias psicoativas especialmente em relação ao autocuidado e a profilaxia em relação à saúde e ao desenvolvimento da população. como o consumo de substâncias psicoativas.

4.3.4 Educação em Saúde e o Consumo de Bebidas Alcoólicas: Impactos e Estratégias de Prevenção

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 2030 adotados pelas Nações Unidas em 2015 incluem 17 objetivos, 169 metas e indicadores específicos para monitorar o progresso dessas metas. A produção, distribuição e consumo de substâncias psicoativas afetam diretamente muitas dessas metas especialmente o objetivo relacionado à saúde e bem-estar (ODS 3). Dentro deste objetivo, uma das metas (3.5) aborda especificamente o uso de substâncias psicoativas, incluindo o álcool. Da mesma forma, dois indicadores principais focam no tratamento para transtornos relacionados ao uso de substâncias e no consumo de álcool (OMS, 2024). O consumo nocivo de álcool representa um problema de elevada gravidade em muitos países do mundo diante da facilidade de sua obtenção e, inclusive, de sua aceitação social, mesmo com os reconhecidos danos causados à saúde. A Figura 7 apresenta a meta global referente ao consumo de álcool, bem como seus respectivos indicadores, marcos de acompanhamento e comentários explicativos.

Figura 7 - Meta global e indicadores para o consumo de álcool no plano de ação global para o álcool 2022–2030

Alvo global	Indicadores	Conquistas	Comentários
1.1 Até 2030, pelo menos 20% de redução relativa (em comparação com 2010) no uso nocivo do álcool.	1.1.1 Consumo total de álcool per capita definido como o consumo total estimado de álcool per capita (com 15 anos ou mais) em um ano civil em litros de álcool puro, ajustado para o consumo turístico.	2019 2022 2025 2027 2029/2030	Esta meta e indicadores são totalmente consistentes com as estruturas de monitoramento global de ODS e DCNT, e os dados sobre esses indicadores foram coletados periodicamente e regularmente relatados pela OMS. As estimativas da OMS para o indicador 1.1.1 são produzidas anualmente - e para outros indicadores sob esta meta são produzidas periodicamente. As estimativas da OMS para todos os indicadores sob esta meta foram relatadas anteriormente para 2010, 2012 e 2016.
	1.1.2 Prevalência padronizada por idade de consumo excessivo de álcool episódico.		
	1.1.3 Mortes atribuíveis ao álcool padronizadas por idade.		
	1.1.4 DALY atribuíveis ao consumo de álcool padronizados por idade.		

a A descrição da meta é idêntica à meta voluntária acordada para o Quadro Global de Monitorização das DNT. A meta de “redução relativa de pelo menos 20%” baseia-se nos últimos dados disponíveis da OMS

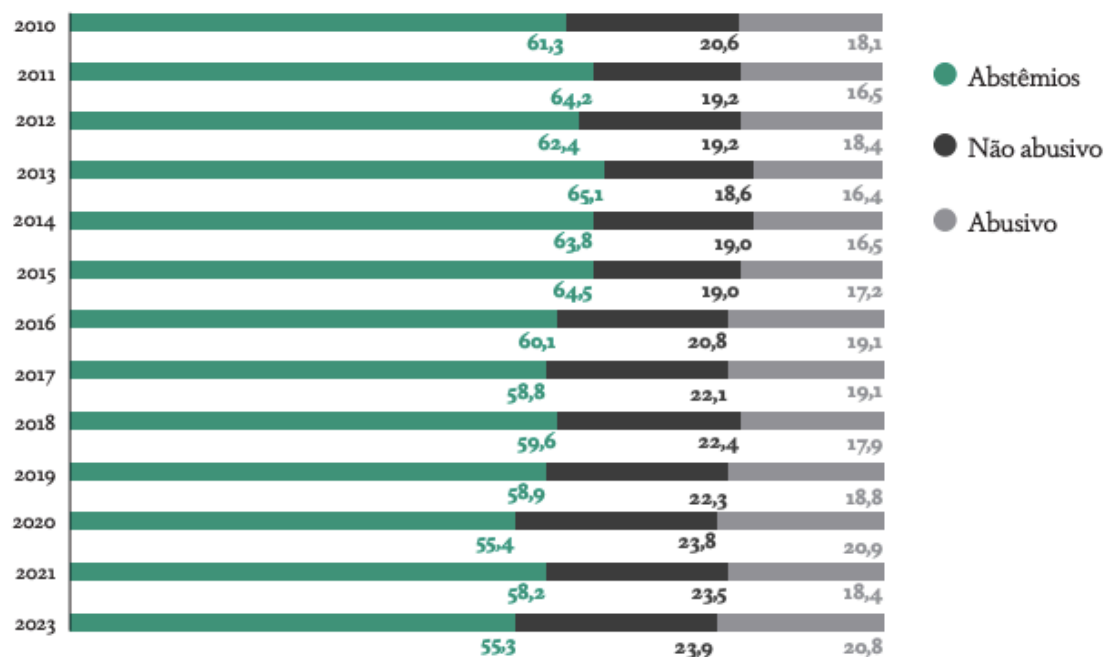
b Ver, respectivamente: Relatório sobre a situação global sobre álcool e saúde (2011). Genebra: Organização Mundial da Saúde; 2011; Relatório sobre a situação global sobre álcool e saúde (2014). Genebra: Organização Mundial da Saúde; 2014; e Relatório sobre a situação global sobre álcool e saúde (2018). Genebra: Organização Mundial da Saúde; 2018.

Fonte: OMS, 2024 (Tradução nossa).

O consumo de álcool, mesmo em quantidades moderadas, está associado a riscos de curto a longo prazo para a saúde e para o bem-estar individual, embora esses riscos variem em magnitude e nem sempre sejam percebidos ao longo da vida. Em nível populacional, qualquer quantidade tende a ter um impacto prejudicial na saúde coletiva, especialmente em razão de padrões de consumo nocivos e perigosos, além de transtornos relacionados ao uso de álcool de diferentes consequências para a uma população (WHO, 2024). A ingestão de bebidas alcóolicas é frequentemente associada com a saúde das populações, especialmente pelos efeitos tóxicos sobre os órgãos e tecidos, os prejuízos sobre a saúde mental e a dependência (Rehm *et al.*, 2017). O etanol impacta diversos sistemas biológicos e está relacionado com mais de 200 condições de saúde, tais como doenças infecciosas, neoplasias malignas, transtornos mentais e comportamentais, distúrbios neurológicos, doenças cardiovasculares, gastrointestinais e lesões em geral (OMS, 2024).

No Brasil, de acordo com análises realizadas pelo CISA utilizando o modelo de Prais-Winsten, os dados do Vigitel referentes ao consumo abusivo de álcool entre os membros a população adulta de 2010 a 2020 indicaram uma tendência de estabilidade no consumo abusivo para a população em geral, com um aumento observado apenas entre as mulheres pesquisadas (CISA, 2024). A figura 8 apresenta a prevalência de abstinência, consumo não abusivo e consumo abusivo de álcool entre adultos no Brasil, evidenciando o padrão observado nas séries históricas de 2010 a 2023.

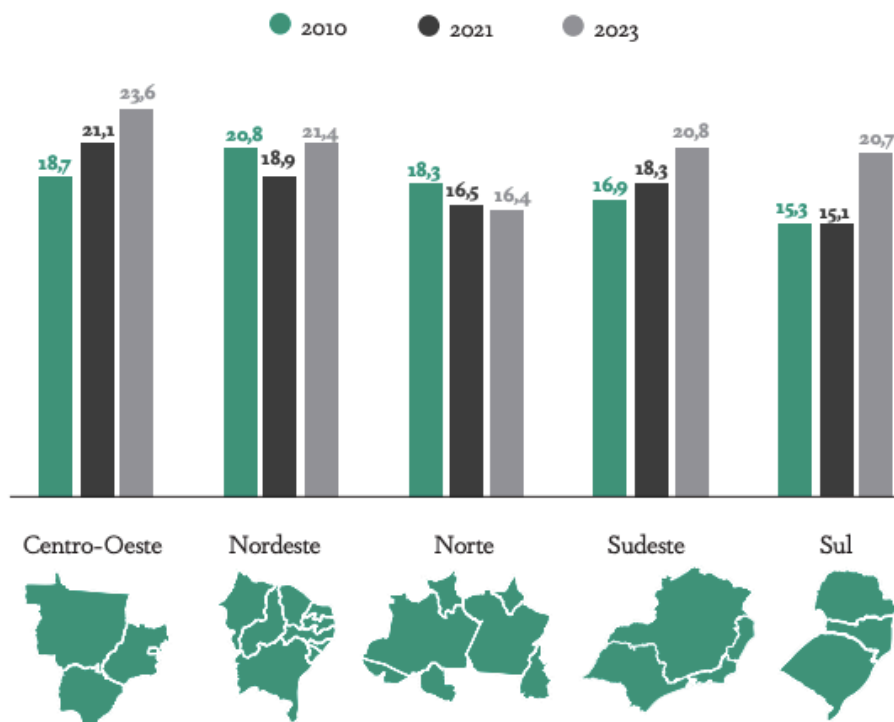
Figura 8 - Prevalência de abstinência, consumo não abusivo e consumo de álcool (%) na população geral adulta nos 30 dias anteriores à pesquisa, no período de 2010 a 2023



Fonte: Vigitel – Ministério da Saúde adaptado por CISA (2024).

Ao examinar a prevalência do consumo abusivo de bebidas alcoólicas por região no período de 2010 a 2023, observou-se um aumento em todas as regiões no Brasil, exceto na Região Norte (Figura 9). Os maiores aumentos foram registrados nas regiões Centro-Oeste e Sul. A região Centro-Oeste apresentou o maior índice de consumo abusivo (31,1%) entre a população adulta em geral, e entre os homens. No caso das mulheres, a maior prevalência foi observada na região Sul (17,4%). Tal como anteriormente mencionado, a região Norte registrou as menores taxas de consumo nocivo entre todas as populações analisadas (geral: 16,1%, homens: 22,4% e mulheres: 10,3%) (CISA, 2023).

Figura 9 - Prevalência de consumo abusivo de álcool (%) na população adulta nos 30 dias anteriores à pesquisa, por região brasileira, em 2010 e 2023



Fonte: CiVigitel – Ministério da Saúde adaptado por CISA (2024).

Cumprе salientar que, infelizmente, o consumo abusivo de álcool não circunscreve a problemas apenas em relação aos efeitos diretos na droga no organismo, já que ele está associado, também, a inúmeros comportamentos de risco e de mortalidade por doenças crônicas e acidentes e episódios de violência (OMS, 2024).

Considerando os danos atribuídos ao uso abusivo do álcool o Brasil lançou em 2011 o Plano de Ações Estratégicas para o Enfrentamento das Doenças Crônicas Não Transmissíveis (2011-2022). Uma das principais metas desse plano era reduzir o consumo abusivo de bebidas alcoólicas em 10% até 2022. O objetivo não foi alcançado, sendo estabelecida a meta da redução de 10% no consumo abusivo de álcool até 2030 (Brasil, 2021). Para essa finalidade foram identificadas dez ações específicas relacionadas ao consumo de álcool, conforme descrito na figura 10.

Figura 10 - Ações estratégicas para o enfrentamento das doenças crônicas e agravos não transmissíveis no Brasil – Álcool

Álcool	
Promoção da Saúde	Articular e promover subsídios técnico-científicos e políticos para iniciativas de regulação que visem aplicar proibições ou restrições abrangentes à publicidade, ao patrocínio e à promoção comercial de bebidas alcoólicas.
	Apoiar projetos de lei que visem à alteração da Lei n.º 9.294/1996 para vedar a propaganda comercial de bebidas alcoólicas nos meios de comunicação social.
	Apoiar medidas regulatória e fiscais para reduzir o consumo de bebidas alcoólicas e que permitem informar, por meio do rótulo, os prejuízos relacionados ao consumo.
	Articular com o Ministério da Justiça e Segurança Pública proposta de lei para regulação da disponibilidade e do consumo de álcool em eventos de massa, públicos ou privados.
	Apoiar a aplicação da Lei n.º 13.106/2015 que altera o artigo 243 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei n.º 8.069/1990) que criminaliza a venda, o fornecimento, a ação de servir, ministrar ou entregar bebidas alcoólicas, ainda que gratuitamente, a menores de 18 anos.
	Elaborar, mapear e divulgar estratégias de promoção da saúde e prevenção do consumo abusivo do álcool na população indígena.
	Desenvolver campanhas de mídia nacional sobre uso de álcool e direção, uso de álcool e trabalho e emprego, uso de álcool e violência doméstica e uso de álcool e doenças crônicas e das medidas de proteção e divulgação dos serviços de saúde disponíveis para o apoio à prevenção e cessação do consumo.
	Fortalecer a articulação entre as redes de atenção à saúde e redes de proteção social, promovendo e qualificando ações voltadas para as pessoas e seus familiares que sofrem os impactos do uso abusivo do álcool, principalmente nas populações em situação de iniquidade.
	Desenvolver estudos para recomendar a restrição da disponibilidade física e do horário de venda de bebidas alcoólicas em estabelecimentos comerciais.
	Promover ações educacionais nas escolas públicas e privadas voltadas para a prevenção e a redução do uso do álcool, no contexto do Programa Saúde na Escola.

Fonte: Ministério da Saúde, 2021.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018b) não trata especificamente da ingestão de bebidas alcoólicas, contudo, na disciplina há as seguintes habilidades:

6º ano - (EF06CI10) envolve a explicação de como o funcionamento do sistema nervoso pode ser afetado por substâncias psicoativas.

7º ano - (EF07CI11) propõe a análise histórica do uso da tecnologia, incluindo a digital, em diversas dimensões da vida humana, considerando indicadores ambientais e de qualidade de vida.

Embora o 8º ano não tenha uma habilidade específica para tratar de temas como educação em saúde, ou mesmo a ingestão de bebidas alcoólicas, a qualidade de vida e a espiritualidade, tais questões podem ser abordadas com projetos interdisciplinares envolvendo, entre outros componentes curriculares, a Religião e a Matemática, por exemplo.

De forma geral, todos os componentes curriculares podem trabalhar a questão em suas práticas educativas, seja em textos na área da linguagem, seja na resolução de problemas matemáticos a partir de dados existentes no Brasil, ou mesmo em abordagens históricas que possibilitem compreender a utilização de substâncias psicoativas e seus prejuízos ao longo da história. Nessa perspectiva, trabalhar o autocuidado representa um aspecto fundamental da escola, especialmente pela exposição das comunidades aos riscos da vida contemporânea na juventude. Mais amplamente, as evidências atuais respaldam a priorização do tema nas agendas das políticas públicas demandando ações efetivas para mitigar o processo em questão.

5 METODOLOGIA

Este capítulo apresenta a metodologia descrita em cinco partes: 1) Caracterização da pesquisa; 2) Área de estudo, ressaltando aspectos relacionados a instituição onde foi realizada; 3) Descrição da amostra 4) Delineamento do estudo; e 5) Procedimentos metodológicos.

Esta pesquisa foi protocolada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) em Seres Humanos da ULBRA, via plataforma Brasil, sob o número 59763622.5.0000.5349.

Quanto aos aspectos éticos da pesquisa, por se tratar de participantes menores de idade, os responsáveis pelos estudantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), anexo A, autorizando seus filhos a participarem da pesquisa. Por sua vez, os estudantes autorizados por seus responsáveis assinaram um Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE), disposto no Anexo B.

5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA:

Este estudo foi realizado no período de agosto a novembro de 2023, envolvendo a coleta de dados com estudantes do ensino fundamental. A pesquisadora, que também atua como professora de Ciências das turmas analisadas, realizou observações sistemáticas ao longo do processo de pesquisa, registrando suas impressões e análises em diário de bordo. Essas observações auxiliaram no acompanhamento e investigação do processo de aprendizagem dos estudantes, analisando suas interações e o desenvolvimento das atividades.

Essa pesquisa é caracterizada como de intervenção pedagógica, pois envolve o planejamento e implementação de ações intencionais no ambiente educacional com o objetivo de promover mudanças e melhorias no processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa de intervenção pedagógica visa atuar diretamente nas variáveis educativas, promovendo ações que possam impactar o desempenho, a motivação, o engajamento ou o comportamento dos estudantes. Conforme Damiani *et al.* (2013), as intervenções pedagógicas consistem em investigações que buscam planejar e implementar transformações nos processos educacionais, visando aprimorar a aprendizagem dos envolvidos. Além disso, esse tipo de intervenção inclui a análise

posterior dos impactos gerados pelas mudanças, permitindo avaliar sua eficácia e contribuir para a melhoria contínua do ensino.

Neste estudo, a utilização de Métodos Mistos, foi fundamental para avaliar o impacto da intervenção pedagógica, integrando a coleta e análise de dados qualitativos e quantitativos, conforme defendido por Dal-Farra e Lopes (2013). A combinação dessas abordagens oferece uma visão mais abrangente dos fenômenos estudados, proporcionando uma análise mais rica e detalhada dos resultados. De acordo com Dal-Farra e Fetters (2017), a pesquisa mista possibilita a obtenção de informações complementares, utilizando simultaneamente as técnicas emergentes da pesquisa qualitativa e as ferramentas quantitativas.

A metodologia qualitativa foi utilizada para compreender significados, experiências e percepções dos estudantes acerca dos temas pesquisa como princípio educativo, ingestão de bebidas alcoólicas, qualidade de vida e espiritualidade, enquanto a quantitativa focou em identificar relações de causa e efeito entre variáveis e comparações entre grupos (Dal-Farra e Fetters, 2017). Essa combinação permite a superação das limitações de cada abordagem isolada, já que a coleta quantitativa proporciona generalizações e precisão estatística, enquanto a qualitativa oferece uma compreensão mais contextualizada.

No caso desta pesquisa, os dados quantitativos, obtidos por meio de questionários estruturados com pontuações de escala Likert, fornecem uma visão objetiva e comparativa das variações entre grupos de estudantes. Ao mesmo tempo, os dados qualitativos, obtidos através das pesquisas, dos diários de bordo e dos questionários abertos, oferecem uma compreensão mais profunda e contextualizada das experiências e percepções dos estudantes sobre o processo pedagógico e seus efeitos. A integração ocorre ao cruzar esses dois tipos de dados, utilizando análises qualitativos para interpretar melhor os padrões encontrados nos dados quantitativos, e vice-versa.

5.2 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

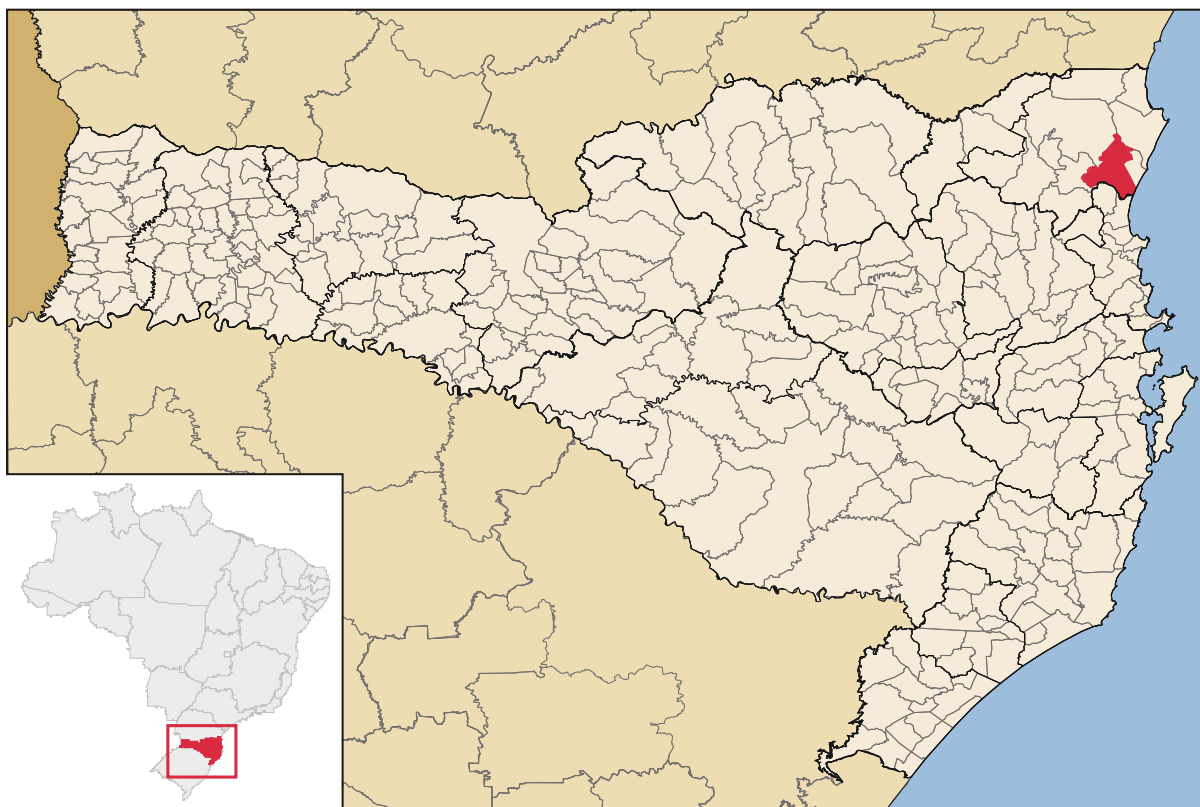
O município:

A pesquisa foi desenvolvida no município de Araquari, SC. Araquari é um município localizado no estado de Santa Catarina, Brasil, na região sul do país. Em 2022, sua população era de 45.283 habitantes e sua área 386,693 km² (IBGE, 2022).

O município de Araquari teve sua colonização fortemente influenciada por imigrantes açorianos, que se estabeleceram no litoral de Santa Catarina entre 1748 e 1756. Com o passar do tempo, a cultura açoriana se integrou a outras tradições presentes na região, como as indígenas e africanas, resultando em um rico mosaico cultural e religioso (Araquari, 2024).

A Figura 11 descreve a localização geográfica do município de Araquari no estado de Santa Catarina.

Figura 11 - Localização geográfica do município de Araquari



Fonte: Raphael Lorenzeto de Abreu, 2006. Imagem: SantaCatarina MesoMicroMunicip.svg

O colégio

O Instituto Adventista de Ensino de Santa Catarina (IAESC, 2023), situado na BR 101, Km 64, no Bairro Corveta, em Araquari, SC, é uma escola confessional privada, integrante da Rede Adventista de Educação. Com uma proposta pedagógica baseada na filosofia educacional adventista, a instituição visa promover o desenvolvimento integral de seus alunos, abrangendo as dimensões acadêmica, espiritual, moral, física e social. Fundado em 28 de janeiro de 2008, o IAESC atendeu

1.300 alunos no ano de 2023, da Educação Infantil, Fundamental anos iniciais, Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio.

A população atendida pelo Instituto Adventista de Ensino de Santa Catarina é de condição socioeconômica diversificada, sendo a mostra de estudantes caracterizada por filhos de empresários, executivos e profissionais liberais (dentistas, médicos, administradores indo até alunos que possuem bolsas de cem por cento de gratuidade por apresentarem situação de extrema carência).

O colégio oferece ensino desde a educação infantil até o ensino médio, com uma proposta pedagógica voltada para o ensino por projetos, interdisciplinaridade e metodologias ativas, que incentivam os estudantes a participarem ativamente na construção do conhecimento. Além disso, a formação continuada dos professores é garantida por meio de reuniões pedagógicas, cursos de pós-graduação e congressos organizados pela rede Adventista (IAESC, 2023).

A estrutura do IAESC é ampla e moderna, projetada para atender às necessidades educacionais e promover o desenvolvimento dos estudantes. O colégio dispõe de salas de aula equipadas, laboratórios de ciências e informática, biblioteca com acervo atualizado, ginásios esportivos e áreas de lazer, incentivando o bem-estar físico e o desenvolvimento social dos estudantes.

O laboratório de informática possui 25 computadores e é utilizado pelos estudantes para realizar pesquisas em diferentes áreas do conhecimento, permitindo o acesso as informações atualizadas e confiáveis. Também podem executar atividades e simulados online determinados pelos docentes (IAESC, 2023).

Segundo o Projeto Político Pedagógico, a instituição não segue um único método de ensino, mas adota metodologias diversificadas, organizando ações e procedimentos com base em objetivos gerais e em uma concepção metodológica ampla que valoriza diferentes meios de ensino. Na Educação Adventista, a metodologia de ensino e aprendizagem é orientada por concepções filosóficas, objetivos específicos e a legislação vigente. No entanto, isso não exclui a individualidade do professor, que, com suas habilidades, adapta práticas e ideias às realidades educacionais, considerando os costumes e contextos sociais (IAESC, 2023).

A Educação Adventista tem como meta a promoção do desenvolvimento equilibrado do indivíduo - espiritual, intelectual, física e socialmente. Procurando estruturar caracteres semelhantes ao do Criador, estimulando o desenvolvimento de

pensadores independentes e críticos ao invés de meros refletores do pensamento de outros; promove atitude de servir ao próximo motivado pelo amor substituindo a ambição egoísta; assegura o máximo desenvolvimento do potencial de cada indivíduo; abraça tudo o que é verdadeiro, bom e belo.

Missão: Promover, por meio da educação cristã, o desenvolvimento integral do estudante, formando cidadãos autônomos, comprometidos com o bem-estar da comunidade, da pátria e com Deus.

Visão: Ser um sistema educacional reconhecido por sua excelência, fundamentado em princípios bíblico-cristãos.

Finalidade: Restaurar o homem a seu estado original de perfeição, preparando crianças e jovens para uma existência significativa na Terra e para a vida eterna.

Os educandos que aqui estudam são provenientes de todo o território brasileiro. Neste caso, utilizam o espaço de moradia que o colégio oferece. Também recebe alunos do externato de diversas cidades da região (Araquari, Barra Velha, Guaramirim, Jaraguá do Sul, Penha, São Francisco, Joinville e Barra do Sul), que buscam essa confessionalidade de valores e princípios cristãos.

Descrição da amostra:

A amostra da pesquisa foi composta por conveniência totalizando, inicialmente, 110 estudantes, sendo 53 distribuídos em duas turmas do 6º ano e 57 em duas turmas do 8º ano do Ensino Fundamental. No momento da coleta pós-atividade, o número de participantes foi reduzido para 99 estudantes, dos quais 51 pertenciam ao 6º ano e 48 ao 8º ano. Todos os estudantes das quatro turmas foram considerados elegíveis para participar das ações da pesquisa.

A redução no número de participantes pode ser atribuída a diferentes fatores, como transferências de turma ou de escola, bem como ausências no dia da aplicação do questionário. Tais aspectos impactaram a participação plena de alguns estudantes nas atividades propostas.

5.3 DELINEAMENTO DO ESTUDO

O estudo foi conduzido ao longo de 12 aulas no segundo semestre de 2023. A rotina semanal da turma compreendia três períodos de 45 minutos cada. Duas dessas

aulas foram destinadas ao conteúdo programado da disciplina, enquanto uma aula semanal foi dedicada às atividades relacionadas à pesquisa de doutorado.

Durante todo o processo, foram realizadas observações com registros em diário de bordo, com o objetivo de analisar o processo investigativo e de aprendizagem dos estudantes.

Ao longo do presente estudo, os estudantes responderam a três questionários: questionário pré-atividades (Apêndice A), questionário de qualidade de vida e religiosidade (Apêndice B e C) e o questionário pós-atividades (Apêndice E). As atividades desenvolvidas, os questionários aplicados e os registros no diário de bordo foram organizados em um portfólio, que serviu como fonte de análise para a compreensão das concepções e percepções dos estudantes sobre as possíveis contribuições da realização de pesquisas no contexto escolar.

As atividades desenvolvidas em cada aula, estão detalhadas na figura 12:

Figura 12 - Descrição das atividades realizadas

AULA (45 MIN)	DATA	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES
Aula 1	Ago/2023	AULA 1 - Introdução à Pesquisa - Objetivo: Apresentar a pesquisa da doutoranda e destacar a importância da participação dos estudantes de forma colaborativa. - Atividade: Leitura e assinatura do TCLE e TALE para os estudantes preencherem e entregarem na próxima aula.
Aula 2	Ago/2023	AULA 2 – O que é Ciência? - Objetivo: Identificar as percepções dos estudantes sobre os temas: ciência, pesquisa, saúde, bebidas alcoólicas, qualidade de vida e espiritualidade. - Atividade: Aplicação de questionário pré-atividade. Discussão sobre o conceito de ciência, utilizando uma apresentação em PowerPoint sobre a importância da ciência e o papel do cientista.
Aula 3	Ago/2023	AULA 3 - Qualidade de Vida e Espiritualidade - Objetivo: Explorar o conhecimento prévio dos estudantes sobre os temas de qualidade de vida e espiritualidade. - Atividade: Aplicação do questionário sobre qualidade de vida e espiritualidade, seguida de uma conversa sobre os conhecimentos prévios dos estudantes.
Aula 4	Set/2023	AULA 4 – Consumo de drogas - Competências: EF06CI07 e EF06CI10 - Capítulo: 9 - Substâncias Nocivas

		• Objetivo: Capacitar os estudantes a diferenciar drogas lícitas e ilícitas e compreender os perigos da dependência química e suas consequências. • Exploração Inicial: Análise da página 37 (Trocando Ideias) e definição do conceito de droga (lícita e ilícita). Discussão sobre os danos à saúde causados pelo consumo de drogas, independentemente de sua legalidade. Análise dos dados da página 39 sobre o consumo de álcool por crianças e adolescentes. Atividades: Desenho para entregar na próxima semana sobre a ingestão de bebidas alcoólicas.
Aula 5	Set/2023	AULA 5 - Organização da Atividade Investigativa • Objetivo: Formar grupos de 5/6 estudantes e orientar sobre a pesquisa que será realizada. • Atividade: Escolha dos temas da pesquisa (Apêndice D).
Aula 6	Set/2023	AULA 6 - Introdução à Pesquisa Escolar • Objetivo: Apresentar aos estudantes o conceito de pesquisa científica e escolar, explicando sua importância. • Atividade: Apresentação em PowerPoint sobre: ○ O que é pesquisa; ○ Porque fazemos pesquisas; ○ A importância da pesquisa científica e escolar; ○ Como realizar uma pesquisa escolar corretamente; ○ Discussão sobre plágio e fontes de pesquisa confiáveis.
PALESTRA	Out/2023	• Objetivo: Capacitar os estudantes para a realização de pesquisas escolares. • Atividade: Palestra ministrada por uma bibliotecária sobre noções básicas de pesquisa escolar, sites confiáveis e como evitar fontes de baixa qualidade. A bibliotecária também falou sobre a estrutura de uma pesquisa acadêmica e sobre o uso de bancos de dados científicos.
Aula 7	Out/2023	AULA 7 - Pesquisa Bibliográfica • Objetivo: Iniciar o processo de pesquisa na biblioteca, utilizando ferramentas tecnológicas. • Atividade: Criação de uma conta no Google para usar o Google Docs. Divisão dos grupos para utilizar os computadores. Identificação dos objetivos da pesquisa e seleção de 3 sites e 1 livro da biblioteca que tratem do tema escolhido.
Aula 8	Out/2023	AULA 8 - Leitura e Seleção de Material • Objetivo: Analisar o material coletado e selecionar informações relevantes para a pesquisa. • Atividade: Leitura do material levantado, seleção das partes úteis para a pesquisa e inclusão no documento do Google Docs.

Aula 9	Out/2023	AULA 9 - Fichamento e Reescrita • Objetivo: Realizar o fichamento do material coletado e reescrevê-lo de forma original. • Atividade: Fichamento das informações selecionadas e reescrita dos textos com as próprias palavras dos estudantes. Inclusão das referências no final do documento.
Aula 10	Nov/2023	AULA 10 - Debate e Reflexão sobre o Trabalho • Objetivo: Promover uma reflexão coletiva sobre a pesquisa: álcool • Atividade: Roda de debates, onde cada estudante compartilhou suas impressões sobre o trabalho e discutiu algo que aprendeu durante o processo de pesquisa.
Aula 11	Nov/2023	AULA 11 – Continuação do Debate e Reflexão sobre o Trabalho • Objetivo: Promover uma reflexão coletiva sobre a pesquisa: Saúde, espiritualidade e qualidade de vida. • Atividade: Roda de debates, onde cada estudante compartilhou suas impressões sobre o trabalho e discutiu algo que aprendeu durante o processo de pesquisa.
Aula 12	Nov/2023	AULA 12 - Questionário Pós-Atividade • Objetivo: Avaliar o impacto das atividades realizadas e a evolução do conhecimento dos estudantes. • Atividade: Aplicação de questionário pós-atividade para avaliar as percepções finais dos estudantes.

Fonte: a pesquisa (2023).

Na figura 12 identificam-se os objetivos de cada aula e as atividades desenvolvidas e abaixo temos detalhado os passos destas aulas utilizadas na pesquisa de doutorado:

Aula 1: Nesta aula inicial os estudantes foram informados sobre a participação de atividades que seriam realizadas ao longo do semestre relacionados a proposta da pesquisa de doutorado, com destaque para a importância de sua participação de forma colaborativa e voluntária. Após a explicação, os estudantes tiveram a oportunidade de esclarecer dúvidas ou questionar qualquer aspecto em relação ao andamento da pesquisa. Prestados os esclarecimentos, os estudantes receberam formulários para assinatura deles e dos responsáveis dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), os quais foram entregues na aula seguinte.

Aula 2: Os estudantes responderam ao questionário pré-atividades (Apêndice A), que abordou temas como ciência, pesquisa, saúde, bebidas alcoólicas, qualidade

de vida e espiritualidade. Esse questionário tinha o objetivo de identificar as concepções iniciais dos estudantes sobre esses assuntos antes do início das aulas expositivas dialogadas. Em seguida, foi realizada uma apresentação em PowerPoint sobre o conceito de ciência e a importância do papel do cientista, para introduzir a relevância desses temas.

Aula 3: Os estudantes responderam ao instrumento de avaliação de religiosidade Duke (traduzido para o português) e o instrumento de avaliação da qualidade de vida (versão reduzida da OMS). Após a aplicação dos questionários, os estudantes participaram de uma aula dialogada conduzida pela professora, que também atuou como pesquisadora. Durante a atividade, a discussão foi orientada por perguntas abertas, que os incentivaram a refletir sobre os conceitos de ciência, saúde, qualidade de vida e espiritualidade. A docente estimulou o debate ao explorar as percepções dos estudantes e promover conexões entre os temas abordados e suas vivências pessoais. O formato dialogado da aula favoreceu a construção coletiva do conhecimento, valorizando a participação ativa dos estudantes e suas distintas perspectivas sobre os assuntos em pauta.

Aula 4: A aula foi dedicada à continuação das discussões sobre ciência, saúde, qualidade de vida, espiritualidade e ingestão de bebidas alcoólicas. Foram utilizados textos propostos no livro didático do 6º ano, que também foram impressos e distribuídos para os estudantes do 8º ano (Apêndice D). A discussão visava proporcionar uma compreensão aprofundada dos impactos dessas substâncias e promover uma relação consciente e crítica do tema.

Aula 5: Os estudantes entregaram os desenhos sobre a ingestão de bebidas alcoólicas e foram incentivados a realizar uma pesquisa bibliográfica sobre a ingestão de bebidas alcoólicas e sua relação com a saúde e a sociedade, além de temas como qualidade de vida e espiritualidade. Nesta aula, organizamos os grupos de pesquisa que foram em torno de 5 a 6 estudantes, cada grupo escolheu um tema específico relacionado ao álcool. A professora trouxe algumas sugestões para auxiliar na escolha dos temas:

- o Origem das bebidas alcoólicas;
- o Efeitos do álcool no organismo;
- o Doenças causadas pelo álcool;
- o Propagandas de bebidas alcoólicas (normas, incentivo ou prevenção?);
- o Questão cultural do consumo de álcool;

- o Impacto social do álcool;
- o Dados estatísticos sobre o alcoolismo.

Aula 6: Nesta aula a professora/pesquisadora abordou temas relacionados a: o que é pesquisa, como fazer uma boa pesquisa, confiabilidade das fontes, levantamento de dados, como sistematizar, analisar e apresentar essas informações. Através de uma discussão sobre o que é uma pesquisa acadêmica do tipo bibliográfica, os estudantes foram orientados sobre o processo de pesquisa. Ao final, os grupos estavam definidos e preparados para dar continuidade ao desenvolvimento de suas pesquisas.

PALESTRA: A palestra, ministrada pela bibliotecária Babi, contou com a participação de todos os estudantes do Ensino Fundamental II e Médio. O foco principal foi esclarecer questões essenciais sobre pesquisa escolar, abordando temas como: o que é uma pesquisa acadêmica, como realizar uma pesquisa bibliográfica e onde encontrar fontes confiáveis.

Aula 7: Fomos à biblioteca da escola, onde os estudantes se organizaram em grupos para o início da pesquisa, utilizando os computadores disponíveis. Cada grupo tinha acesso a cerca de três computadores para realizar suas buscas (bebidas alcoólicas, saúde, espiritualidade e qualidade de vida). Comecei com orientações iniciais, pedindo aos estudantes que refletissem sobre o objetivo de suas pesquisas e organizassem os papéis de cada membro dentro do grupo. Eles deveriam consultar pelo menos quatro fontes bibliográficas, incluindo livros disponíveis na biblioteca.

Após essa primeira etapa, percebi que muitos estudantes não tinham uma conta no Google para acessar o Google Docs. Então, fiz uma breve explicação sobre o uso básico do computador, ajudando-os a iniciar suas atividades de pesquisa com mais autonomia.

Aula 8: Nesta aula, também realizada na biblioteca da escola, comecei com uma breve explicação sobre as atividades previstas. Orientei os estudantes a analisarem o material já selecionado na aula anterior, identificando e extraindo as partes consideradas úteis para suas pesquisas, conforme o tema de cada grupo. Em seguida, cada grupo deveria inserir esses trechos relevantes no documento do Google Docs, organizando as informações de forma estruturada e alinhada ao objetivo da pesquisa.

Aula 9: Nesta aula, continuamos na biblioteca. Iniciei com orientações sobre as atividades do dia: os estudantes deveriam reescrever, com suas próprias palavras,

o material selecionado anteriormente, demonstrando compreensão, interpretação das fontes e organizar o material com título do trabalho e componentes. Ao final, cada grupo deveria incluir no documento as referências dos sites e livros utilizados na pesquisa, organizando a bibliografia de forma adequada.

Aula 10: Nesta aula, os trabalhos deveriam estar impressos para o início dos debates. Organizamos a sala em uma grande roda, com os grupos posicionados próximos uns dos outros para facilitar a interação. Em nosso primeiro encontro de reflexão, todos os estudantes foram incentivados a compartilhar o que haviam pesquisado sobre o tema do álcool. Cada grupo teve a oportunidade de apresentar suas descobertas, promovendo um debate enriquecedor e instigando a participação de todos na troca de ideias e percepções.

Aula 11: Nesta última aula, mantivemos os debates em uma grande roda, mas desta vez o foco foi ampliado para além do álcool, abordando temas como saúde, qualidade de vida e espiritualidade. Os estudantes foram incentivados a refletir sobre as escolhas que fazem para promover uma vida mais saudável, com maior qualidade e conexão espiritual. Cada estudante foi convidado a falar sobre o tema com o qual mais se sentia à vontade, promovendo uma troca de ideias rica e pessoal. Essa dinâmica final permitiu uma reflexão aprofundada sobre os valores e práticas que contribuem para o bem-estar integral.

Aula 12: Na última aula, foi aplicado o questionário pós-intervenção para avaliar as concepções dos estudantes após a sequência de atividades e debates. Este questionário final buscou identificar possíveis mudanças nas percepções dos alunos em relação aos temas abordados, permitindo uma análise comparativa com as respostas obtidas no questionário inicial.

5.4 COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A seguir, são detalhadas as etapas dos dados coletados pela pesquisadora:

Coleta de Dados I - Questionário Pré-atividades (Apêndice A): Este questionário foi determinante para identificar as concepções prévias dos estudantes em relação à importância da pesquisa escolar e dos processos que fizeram parte da pesquisa como um todo.

Coleta de Dados II - Diário de Bordo: O diário de bordo foi utilizado para registrar o processo de investigação dos estudantes, o desenvolvimento e a

construção dos trabalhos de pesquisa bibliográfica, bem como os debates realizados em sala sobre qualidade de vida, ingestão de bebidas alcoólicas, espiritualidade e a importância da pesquisa para a sociedade. Esses registros permitiram uma análise mais aprofundada das discussões e das percepções dos estudantes.

Coleta de Dados III – Índice de Religiosidade de Duke (DUREL): Composto por cinco itens, este índice mede três dimensões principais do envolvimento religioso: organizacional (RO), não-organizacional (RNO) e religiosidade intrínseca (RI). Os itens de RO e RNO foram extraídos de grandes estudos epidemiológicos nos Estados Unidos e têm relação com indicadores de saúde física, mental e suporte social. Os itens de RI, retirados da escala de Hoge, são os que melhor se correlacionam com a pontuação total da escala e com suporte social e resultados em saúde (Koenig; Meador; Parkerson, 1997).

Coleta de Dados IV - Questionário de Qualidade de Vida (WHOQOL - Abreviado): Aplicado juntamente com o índice de religiosidade de Duke, o questionário WHOQOL-Abreviado consiste em 26 questões, divididas em quatro domínios: físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente.

Coleta de Dados V - Desenho Temático: Os estudantes foram convidados a elaborar um desenho sobre o tema "Ingestão de bebidas alcoólicas". Esses desenhos foram analisados para compor os resultados da pesquisa, oferecendo uma visão sobre a percepção dos participantes em relação ao consumo de álcool. Durante a análise, observou-se que alguns estudantes explicaram oralmente os elementos representados em seus desenhos, outros escreveram descrições no verso, e, em casos de dúvida sobre o conteúdo do desenho, a pesquisadora realizou perguntas diretamente ao participante. A abordagem visual permitiu explorar representações simbólicas e subjetivas do tema, enriquecendo a análise das atitudes e compreensões sobre o consumo de bebidas alcoólicas.

Coleta de Dados VI - Questionário Pós-atividades (Apêndice D): Semelhante ao questionário pré-atividades, este instrumento teve como objetivo avaliar a eficácia da metodologia de educar pela pesquisa, analisando o impacto das atividades realizadas no aprendizado dos estudantes.

A análise dos dados qualitativos seguiu os procedimentos da Análise de Conteúdo propostos por Bardin (2011), estruturando-se em três etapas: a pré-análise, voltada à organização e leitura inicial dos dados; a codificação, na qual foram identificadas unidades de sentido; e a categorização, que agrupou essas unidades

com base em similaridades temáticas. Esse processo possibilitou a identificação de categorias construídas a partir da repetição de ideias presentes nas falas dos estudantes.

Os dados quantitativos foram tratados utilizando ferramentas da estatística descritiva, como tabelas e gráficos, e estatística inferencial. As variáveis contínuas obtidas na pesquisa foram expressas como médias e desvios-padrão, enquanto as variáveis nominais foram apresentadas em frequências absolutas e relativas.

Para avaliar as percepções dos estudantes do 6º e 8º anos sobre o uso da pesquisa antes e depois das atividades, em variáveis categóricas, foi aplicado o teste de McNemar-Bowker, adequado para dados pareados em escalas nominais com mais de duas categorias.

Para comparar dados nominais entre diferentes séries, utilizou-se o Teste Exato de Fisher, considerando sua adequação em situações com pequenas frequências esperadas ou quando as suposições de testes paramétricos não foram atendidas. Esse mesmo teste também foi utilizado para analisar as frequências da Avaliação Geral da Qualidade de Vida com base no instrumento WHOQOL-BREF, comparando os resultados entre os estudantes do 6º e do 8º ano.

No caso das variáveis contínuas, inicialmente foi verificada a normalidade dos dados por meio do teste de Shapiro-Wilk. Para a comparação dos domínios do WHOQOL-BREF — Psicológico, Social, Ambiental e Físico — entre os estudantes do 6º e 8º anos, foi utilizado o teste t para amostras independentes, dada a distribuição normal observada.

Adicionalmente, para investigar a relação entre as variáveis de impacto da religiosidade e os domínios da qualidade de vida (Psicológico, Social, Ambiental e Físico), foi aplicada a Análise de Variância (ANOVA One-Way), a fim de identificar possíveis diferenças significativas entre os grupos.

Abaixo, apresenta-se uma relação dos objetivos da pesquisa e os instrumentos metodológicos elaborados para atender a esses objetivos.

Figura 13 - Objetivo específico e seus respectivos instrumentos metodológicos

OBJETIVO ESPECÍFICO	INSTRUMENTO METODOLÓGICO
Verificar as concepções prévias dos estudantes sobre pesquisa, ingestão de bebidas alcoólicas, saúde, qualidade de vida e espiritualidade;	Questionário pré-atividades e desenho temático
Identificar as percepções dos estudantes em relação à pesquisa nos processos de ensino e aprendizagem;	Questionário pós-atividades (em comparação com o Questionário pré-atividades)
Analisar o processo investigativo dos estudantes no que tange à coleta, análise e apresentação dos resultados de pesquisa voltados ao consumo de bebidas alcoólicas, saúde, qualidade de vida e espiritualidade;	Diário de bordo
Avaliar a influência de fatores relacionados a saúde e a espiritualidade na compreensão dos riscos do consumo de álcool na adolescência.	Questionário de religiosidade de DUKE e Questionário de qualidade de vida WHOQOL-reduzido
Avaliar o impacto da prática da pesquisa na autonomia e no nível de criticidade dos alunos.	Diário de bordo e Atividades de Pesquisas

Fonte: elaborada pela autora (2023).

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A apresentação dos resultados e discussão está dividida nas seguintes seções: i) comparação das percepções dos estudantes no pré e pós atividades; ii) análise dos desenhos; e iii) medição do índice de religiosidade de Duke (DUREL) e qualidade de vida (WHOQOL - Abreviado) dos estudantes.

Por se tratar de uma escola particular, cujos estudantes possuem acesso a mais recursos educacionais e culturais, observa-se uma maior compreensão sobre a importância da pesquisa tanto para o ambiente escolar quanto para a sociedade. Esse contexto pode influenciar as percepções dos estudantes, evidenciadas nos resultados deste estudo.

A Educação Adventista tem por princípio formar integralmente o estudante, desenvolvendo harmoniosamente os aspectos físicos, mentais, socioafetivos e espirituais. Esse saber é essencial para formá-lo com as seguintes características:

- Aceitação de Deus como seu Criador e Redentor.
- Caráter íntegro.
- Equilíbrio emocional.
- Espírito crítico e reflexivo.
- Atitudes criativas e autônomas.
- Conhecimento, experiência e valorização das leis da saúde.
- Construção e manutenção de relacionamentos saudáveis.
- Comprometimento e responsabilidade com o ambiente em que vive.
- Desprendimento de si mesmo e serviço ao próximo. (INSTITUTO ADVENTISTA DE SANTA CATARINA, p. 57, 2023)

A condução das atividades investigativas foi planejada de forma orientada, com a integração de elementos teóricos de Pedro Demo e Carvalho, buscando adequar-se à realidade da escola e às demandas pedagógicas específicas, além de respeitar as características dos estudantes envolvidos. Neste sentido, Pedro Demo (2015) foi utilizado como referência na abordagem do Educar pela Pesquisa, utilizando a atividade investigativa como princípio emancipador, priorizando a formação de cidadãos críticos e reflexivos. Essa perspectiva promoveu a compreensão profunda de problemas sociais presentes no contexto dos estudantes, incentivando a transformação de sua realidade por meio da reflexão e análise crítica. Já os elementos de Carvalho através do Ensino por Investigação, contribuíram com a organização prática das atividades, enfatizando a escolha direcionada dos temas, a condução estruturada das investigações e o ensino de métodos sobre como pesquisar, oferecendo um suporte pedagógico que valorizou a aplicação sistemática do método

investigativo em sala de aula. A etapa da sistematização dos conhecimentos foi organizada em um grande círculo, em que cada estudante expos sua nova descoberta.

Segundo Carvalho (2013), vários são os tipos de problemas que se pode organizar para iniciar uma sequência de ensino por investigação, quando os estudantes já apresentam maior desenvoltura na leitura, os problemas podem ser elaborados com o auxílio de figuras de jornal ou *internet*, texto ou mesmo ideias que os alunos já dominam.

O diário de bordo utilizado pela professora-pesquisadora complementou as informações coletadas nos questionários aplicados antes e depois da intervenção, destacando reflexões e debates realizados ao longo das aulas. Conforme Vieira *et al.* (2020), o processo de argumentação requer comunicação e validação coletiva, sendo a escrita uma etapa inicial essencial para esse processo. Assim, as observações qualitativas descritas neste estudo dialogam diretamente com os dados quantitativos, oferecendo uma visão ampla sobre as percepções e aprendizagens dos estudantes em relação à prática da pesquisa.

6.1 COMPARAÇÃO DAS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS NO PRÉ E PÓS ATIVIDADES

Esta seção apresenta a análise das percepções dos estudantes acerca de diversos temas, como pesquisa, qualidade de vida, saúde, espiritualidade e consumo de bebidas alcoólicas, foi realizada com base nos questionários aplicados antes e após as atividades.

As respostas à pergunta aberta “O que significa pesquisa para você?”, que originou os dados apresentados na tabela 3, foram analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme a proposta de Bardin (2011). Seguindo as etapas de pré-análise, codificação e categorização, foram identificadas categorias emergentes, construídas a partir da recorrência de ideias semelhantes nas falas dos estudantes. Ao final do processo, foram organizadas seis categorias: Não sabe, Procura de Informação, Auxílio em Trabalhos Escolares, Obtenção de Conhecimento, Ferramenta Digital e Curiosidade/Aprofundamento. Cada resposta foi incluída em uma dessas categorias com base em seu conteúdo semântico.

Ressalta-se que o número de respondentes varia entre as etapas pré e pós-atividade, uma vez que o valor de n corresponde ao número de estudantes desta pergunta no momento da aplicação. No 6º ano, foram 53 respondentes na etapa pré e 51 na pós; no 8º ano, foram 57 na pré e 48 na pós. Destaca-se ainda que uma mesma resposta pode ser classificada em mais de uma categoria, o que justifica a soma total de respostas superior ao número de respondentes.

Tabela 3 – Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano o significado de pesquisa - antes e depois das atividades

Categoria	6º ano		8º ano		Exemplos de Respostas
	Pré n = 53	Pós n = 51	Pré n = 57	Pós n = 48	
Não sabe/Não respondeu	2 (3,77%)	1 (1,96%)	0 (0,00%)	0 (0,00%)	"não sei" resposta em branco
Procura de Informação	20 (37,74%)	22 (43,14%)	20 (35,09%)	21 (43,75%)	"uma informação que você retira de algum lugar", "procurar saber um assunto", "procurar algo que não conhecemos / curiosidade"
Auxílio em Trabalhos Escolares	5 (9,43%)	7 (13,73%)	4 (7,02%)	5 (10,42%)	"atividade da escola para se aprofundar", "trabalho da escola", "para fazer trabalhos escolares e outras coisas"
Obtenção de Conhecimento	4 (7,55%)	6 (11,76%)	15 (26,32%)	17 (35,42%)	"aprender / conhecer / saber", "adquirir conhecimento", "ter conhecimento / conclusão de algo / porcentagem"
Ferramenta Digital	10 (18,87%)	11 (21,57%)	8 (14,04%)	10 (20,83%)	"internet, google ou dicionário", "procurar na internet", "buscar informações através de vários métodos"
Curiosidade/Aprofundamento	3 (5,66%)	5 (9,80%)	10 (17,54%)	9 (18,75%)	"algo que alguém já pesquisou/se aprofundou no assunto", "descobrir curiosidades sobre algo", "se aprofundar em algum assunto / procurar saber algum assunto"

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Resultados expressos através de análises de frequência

**Uma mesma resposta pode emergir mais de uma categoria.

De acordo com a Tabela 3, no 6º ano, observou-se um crescimento na diversificação das concepções sobre o significado de pesquisa após a intervenção. No início, a maioria dos estudantes associava a pesquisa à Procura de Informação

(37,74%), categoria que se manteve como a mais citada no pós-teste (43,14%). Isso indica uma continuidade da percepção da pesquisa como busca ativa por dados e informações, ainda que com ampliação da compreensão, refletida em respostas mais elaboradas.

A categoria “Ferramenta Digital” também apresentou ligeiro crescimento, passando de 18,87% para 21,57%. Isso mostra que os estudantes mantiveram a percepção da internet e outros meios digitais como instrumentos de pesquisa, mas as respostas no pós evidenciaram maior consciência sobre a pluralidade de fontes.

Houve também um aumento no percentual de respostas relacionadas à “Obtenção de Conhecimento”, que passou de 7,55% para 11,76%, revelando que mais estudantes passaram a ver a pesquisa como processo de aprendizagem e construção de saberes. A categoria Curiosidade/Aprofundamento cresceu de 5,66% para 9,80%, apontando maior valorização do interesse pessoal e da investigação como forma de aprofundamento em temas de interesse.

A categoria “Auxílio em Trabalhos Escolares” subiu de 9,43% para 13,73%, indicando que, embora a pesquisa tenha continuado a ser associada a tarefas escolares, essa associação se tornou mais reflexiva e contextualizada. Por fim, a categoria “Não sabe/Não respondeu” reduziu de 3,77% para 1,96%, evidenciando maior clareza conceitual após a intervenção.

No 8º ano, o padrão de crescimento das concepções também foi observado. A categoria “Procura de Informação” manteve-se mais estável, com crescimento de 35,09% na pré-atividade para 43,75% na pós-atividade, sugerindo que os estudantes mantiveram essa associação principal, mas passaram a expressá-la de forma mais crítica, mencionando fontes confiáveis e diferentes métodos de busca.

A “Obtenção de Conhecimento” mostrou um avanço importante, crescendo de 26,32% para 35,42%, o que evidencia uma valorização mais expressiva da pesquisa como meio de aprender, adquirir novos saberes e esclarecer dúvidas. Esse crescimento também foi superior ao observado no 6º ano, o que pode indicar maior maturidade reflexiva dos estudantes do 8º ano.

A “Ferramenta Digital” subiu de 14,04% para 20,83%, mantendo-se como um elemento significativo no processo de pesquisa, agora ampliado pela consciência de diversidade de fontes, conforme relatado pelos estudantes. Já a categoria “Curiosidade/Aprofundamento” apresentou pequena oscilação, passando de 17,54%

para 18,75%, mantendo-se estável, o que reforça a presença da curiosidade como motivadora da pesquisa desde o início.

O “Auxílio em Trabalhos Escolares” também teve leve aumento, de 7,02% para 10,42%, semelhante ao observado no 6º ano, indicando que os estudantes continuaram relacionando a pesquisa a atividades escolares, mas com interpretações mais amplas. Em ambas as fases da coleta, Não sabe/Não respondeu não foi mencionada por nenhum estudante do 8º ano, o que sugere uma compreensão já consolidada sobre o termo, mesmo antes da intervenção.

Os resultados mostraram uma evolução na compreensão dos estudantes sobre o que significa pesquisa, tanto no 6º quanto no 8º ano. No início, a pesquisa era frequentemente vista como uma simples busca de informações, muitas vezes associada à internet. Após a intervenção, os estudantes passaram a ver a pesquisa como um processo mais complexo e enriquecedor, voltado para a aquisição de conhecimento, a solução de problemas e a investigação crítica, como evidenciado pelas respostas mais elaboradas e pela mudança nos percentuais de cada categoria.

Esse avanço pode ser interpretado à luz das discussões de Demo (2015), que argumenta que a pesquisa deve ser vista não apenas como um meio para acessar informações, mas como um princípio educativo essencial para o desenvolvimento crítico e reflexivo dos estudantes. A mudança observada nos estudantes do 8º ano, que passaram a associar a pesquisa ao aprofundamento e à construção do conhecimento, reforça a importância de práticas pedagógicas que incentivem a investigação ativa, alinhando-se à perspectiva de Sasseron (2015), que destaca a necessidade de integrar a pesquisa como prática educativa para promover um ensino mais significativo e engajador.

A Tabela 4 apresenta os resultados da pergunta "Quais as contribuições da realização de pesquisas nas atividades escolares?", comparando as respostas de estudantes do 6º e 8º ano, antes e depois da intervenção. Esses dados revelam uma evolução no entendimento dos estudantes sobre o papel da pesquisa no processo educacional.

Tabela 4 - Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre as contribuições da pesquisa nas atividades escolares - antes e depois das atividades

Categoria	6º ano		8º ano		Exemplos de Respostas
	Pré n = 53	Pós n = 51	Pré n = 57	Pós n = 48	
Não sabe	3 (5,66%)	0 (0%)	1 (1,75%)	1 (2,08%)	"não sei"
Conhecimento/ Aprendizado	20 (37,74%)	25 (49,02%)	18 (31,58%)	23 (47,92%)	"aprendizado", "mais conhecimento", "entender mais sobre o assunto"
Auxílio em Trabalhos/Provas	17 (32,08%)	20 (39,22%)	15 (26,32%)	18 (37,50%)	"ajuda a fazer trabalhos escolares", "ajuda a estudar para a prova", "melhor desempenho na escola"
Desenvolvimento de Habilidades	5 (9,43%)	8 (15,69%)	10 (17,54%)	12 (25%)	"aprender a pesquisar", "melhora a escrita", "seleção das partes importantes e escrita"
Melhoria de Desempenho	3 (5,66%)	6 (11,76%)	5 (8,77%)	7 (14,58%)	"melhor qualidade de ensino e convivência", "melhor aproveitamento do estudo", "melhora no rendimento escolar"
Socialização/ Colaboração	2 (3,77%)	3 (5,88%)	4 (7,02%)	5 (10,42%)	"socialização com colegas", "trabalhar em grupo", "colaboração para resolver tarefas"
Curiosidade/ Exploração	2 (3,77%)	3 (5,88%)	6 (10,53%)	8 (16,67%)	"descobrir algo que somente a pesquisa pode mostrar", "explorar coisas novas", "curiosidade sobre o conteúdo"
Independência de Aprendizagem	1 (1,89%)	2 (3,92%)	3 (5,26%)	4 (8,33%)	"independência da aprendizagem", "aprender de forma independente", "desenvolver habilidades autônomas"

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Resultados expressos através de análises de frequência.

**Uma mesma resposta pode emergir mais de uma categoria.

No 6º ano, observou-se um aumento geral na percepção das contribuições da pesquisa nas atividades escolares após a intervenção. A categoria "Conhecimento/Aprendizado" foi a mais mencionada em ambos os momentos, passando de 37,74% na pré-atividade para 49,02% na pós-atividade, revelando que mais estudantes passaram a perceber a pesquisa como forma de adquirir e aprofundar conhecimentos.

A categoria "Auxílio em Trabalhos/Provas" também apresentou crescimento, de 32,08% para 39,22%, indicando que os estudantes continuam associando a

pesquisa ao suporte em tarefas escolares, mas com maior reconhecimento de sua utilidade em avaliações e no desempenho escolar. Houve aumento também na categoria “Desenvolvimento de Habilidades”, que foi de 9,43% para 15,69%, sugerindo maior valorização das competências desenvolvidas durante a pesquisa, como a escrita e a seleção de informações relevantes.

A categoria “Melhoria de Desempenho” teve crescimento de 5,66% para 11,76%, mostrando que os estudantes passaram a reconhecer os impactos positivos da pesquisa em seu rendimento escolar. A Socialização/Colaboração foi mencionada por 3,77% no pré e 5,88% no pós, indicando leve crescimento na percepção da pesquisa como atividade coletiva e colaborativa.

A “Curiosidade/Exploração” apresentou um leve aumento de 3,77% para 5,88%, refletindo maior abertura dos estudantes à descoberta de novos conteúdos. A categoria Independência de Aprendizagem, ainda que com valores baixos, cresceu de 1,89% para 3,92%, apontando indícios de que alguns estudantes passaram a associar a pesquisa ao desenvolvimento da autonomia no processo de aprendizagem.

Por fim, a categoria “Não Sabe” caiu de 5,66% para 0%, o que demonstra melhor compreensão dos estudantes sobre o tema após a intervenção.

Entre os estudantes do 8º ano, os avanços também foram expressivos. A categoria “Conhecimento/Aprendizado” aumentou de 31,58% no pré para 47,92% no pós, revelando que mais estudantes passaram a reconhecer a pesquisa como instrumento para adquirir conhecimento, com respostas como "entender mais sobre o assunto" e "mais conhecimento".

A categoria “Auxílio em Trabalhos/Provas” passou de 26,32% para 37,50%, indicando maior reconhecimento da pesquisa como apoio nas atividades escolares e em avaliações. Já a categoria “Desenvolvimento de Habilidades” evoluiu de 17,54% para 25%, reforçando a percepção dos estudantes sobre a ampliação de capacidades como escrita, análise e organização de informações. A “Melhoria de Desempenho” teve aumento de 8,77% para 14,58%, revelando que mais estudantes associaram a pesquisa a um melhor rendimento escolar.

A categoria “Socialização/Colaboração” cresceu de 7,02% para 10,42%, evidenciando maior valorização do trabalho em grupo e das trocas entre colegas no contexto da pesquisa.

A “Curiosidade/Exploração” passou de 10,53% para 16,67%, representando um dos maiores crescimentos relativos entre as categorias, e indicando um

fortalecimento da ideia de que a pesquisa também pode ser motivada pela curiosidade e pelo desejo de explorar temas novos. A Independência de Aprendizagem aumentou de 5,26% para 8,33%, sinalizando que parte dos estudantes passou a reconhecer a pesquisa como forma de aprendizado autônomo.

Por fim, a categoria “Não Sabe” permaneceu em níveis muito baixos, com 1,75% no pré e 2,08% no pós, sugerindo que a maior parte dos estudantes já possuía alguma noção prévia sobre o tema e a manteve ou aprimorou após a intervenção.

Em ambas as turmas, houve avanços na compreensão das contribuições da pesquisa após a intervenção. O 6º ano destacou-se pelo crescimento nas categorias “Conhecimento/Aprendizado”, “Auxílio em Trabalhos/Provas” e “Desenvolvimento de Habilidades”, enquanto o 8º ano apresentou maior ênfase em “Curiosidade/Exploração” e “Independência de Aprendizagem”, indicando maior maturidade reflexiva. A redução das respostas em “Não Sabe” nas duas turmas reforça a consolidação conceitual sobre o tema.

A análise dos dados das Tabelas 3 e 4, que mostram uma mudança significativa na forma como os estudantes percebem a pesquisa, está alinhada com a reflexão de Sasseron (2019). Embora as aulas de ciências, por si só, possam não ser suficientes para a formação integral dos estudantes, a intervenção proporcionou aos estudantes uma nova visão da pesquisa como um instrumento para além da simples obtenção de informações. A pesquisa passou a ser valorizada como um meio de aprendizado, desenvolvimento de habilidades e colaboração, incentivando a curiosidade e a exploração. Nesse sentido, o papel dos educadores de ciências, conforme defendido por Sasseron (2019), se manifesta na busca por formas de capacitar os estudantes a viverem de maneira mais consciente, crítica e solidária, promovendo uma visão da pesquisa que contribui para seu crescimento como cidadãos engajados e reflexivos.

A Tabela 5 apresenta os resultados da pergunta “Você utiliza pesquisa para...”, com foco nas finalidades de realização de trabalhos escolares e aquisição de conhecimento sobre assuntos de interesse. As respostas, registradas em escala Likert de cinco pontos (1 = discordo totalmente; 5 = concordo totalmente), foram comparadas entre os momentos pré e pós-intervenção, com análise estatística dos valores de p para identificação de variações significativas.

Tabela 5 – Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre o uso da Pesquisa - antes e depois das atividades

Você utiliza a pesquisa para:	6º ano			8º ano		
	Pré n = 53	Pós n = 51	valor de p	Pré n = 57	Pós n = 48	valor de p
Trabalhos Escolares:			0,54			0,44
Discordo totalmente	0 (0%)	1 (1,96%)		1 (1,75%)	0 (0%)	
Discordo	1 (1,89%)	0 (0%)		0 (0%)	1 (2,08%)	
Não concordo	8 (15,09%)	4 (7,84%)		5 (8,77%)	1 (2,08%)	
Concordo	19 (35,85%)	21 (41,18%)		23 (40,35%)	23 (47,93%)	
Concordo totalmente	25 (47,17%)	23 (45,10%)		28 (49,13%)	22 (45,83%)	
Não informado	0 (0%)	2 (3,92%)		0 (0%)	1 (2,08%)	
Conhecimento sobre determinado assunto:			0,66			0,13
Discordo totalmente	1 (1,89%)	1 (1,96%)		1 (1,75%)	0 (0%)	
Discordo	3 (5,66%)	0 (0%)		1 (1,75%)	1 (2,1%)	
Não concordo	6 (11,32%)	7 (13,73%)		9 (15,79%)	2 (4,2%)	
Concordo	22 (41,51%)	22 (43,14%)		28 (49,13%)	21 (43,7%)	
Concordo totalmente	21 (39,62%)	19 (37,25%)		18 (31,58%)	24 (50%)	
Não informado	0 (0%)	2 (3,92%)		0 (0%)	0 (0%)	

Fonte: Dados da pesquisa (2023).
 Resultados expressos através de análises de frequência.
 Teste de McNemar-Bowker.

No que se refere ao uso da pesquisa para trabalhos escolares, os dados do 6º ano mostram que a maioria dos estudantes já concordava com essa função antes da intervenção: 35,85% concordavam e 47,17% concordavam totalmente. Após a intervenção, esses percentuais mantiveram-se relativamente estáveis, com 41,18% e 45,10%, respectivamente. Observa-se, portanto, uma leve oscilação positiva na concordância, embora o valor de p (0,54) não indique significância estatística, sugerindo que a intervenção não alterou substancialmente essa percepção consolidada.

Entre os estudantes do 8º ano, a tendência é semelhante. No pré-teste, 40,35% concordavam e 49,13% concordavam totalmente com o uso da pesquisa para fins escolares. No pós-teste, esses percentuais permaneceram praticamente inalterados, com 47,93% e 45,83%, respectivamente. Com valor de p igual a 0,44, não houve evidência estatística de mudança significativa. Os dados indicam que, em ambas as séries, a associação entre pesquisa e tarefas escolares já estava

consolidada, e a intervenção apenas reforçou essa compreensão sem provocar mudanças expressivas.

Por outro lado, ao se analisar a percepção da pesquisa como instrumento de conhecimento sobre determinado assunto, os resultados também apontam para estabilidade, especialmente no 6º ano. No pré-teste, 41,51% dos estudantes concordavam e 39,62% concordavam totalmente com essa afirmação; no pós-teste, esses números foram de 43,14% e 37,25%, respectivamente. Apesar da manutenção de altos índices de concordância, o valor de p (0,66) indica ausência de diferença estatisticamente significativa entre os momentos.

Já no 8º ano, embora o valor de p (0,13) também não indique significância estatística, houve um aumento perceptível no percentual de estudantes que concordaram totalmente com essa função da pesquisa, passando de 31,58% no pré para 50,00% no pós-teste. Ao mesmo tempo, o percentual dos que apenas concordavam caiu de 49,13% para 43,70%, sugerindo uma possível migração de respostas de concordância para concordância total. Esse movimento pode refletir maior internalização da ideia de que a pesquisa serve como instrumento de aprofundamento e ampliação do conhecimento.

Em síntese, os dados mostram que tanto os estudantes do 6º quanto os do 8º ano já reconheciam a importância da pesquisa para os trabalhos escolares, e essa percepção manteve-se estável após a intervenção. No entanto, os resultados do 8º ano apontam para um leve avanço na concepção da pesquisa como forma de construção de conhecimento, com aumento no nível de concordância total. Embora as mudanças não tenham atingido significância estatística, os resultados sugerem que intervenções pedagógicas podem fortalecer e refinar as concepções dos estudantes, especialmente em níveis mais avançados de escolaridade. Esse número talvez pode estar ligado ao fato de que os estudantes já possuíam uma percepção positiva, a escola parece valorizar e incorporar a pesquisa como prática educativa, a intervenção pode ter apenas reforçado uma prática já consolidada.

Na aula 7 foi o primeiro contato com os computadores desde o início do projeto. Os estudantes do oitavo ano já estavam familiarizados com o uso dos computadores e com as ferramentas do Word, acessando rapidamente a internet. Alguns encontraram pequenas dificuldades ao acessar o e-mail, mas tudo dentro da normalidade. Em seguida, começaram a buscar as informações necessárias para a pesquisa no Google. Pedi que utilizassem a plataforma Google Docs no Drive e me

adicionassem como colaborador, para que eu pudesse acompanhar o processo da pesquisa. Embora nenhum dos estudantes tivesse utilizado essa plataforma anteriormente, eles rapidamente se familiarizaram com seu uso.

Os estudantes do sexto ano me chamaram a atenção, pois muitos não sabiam utilizar a ferramenta Word. Alguns chegaram a abrir o bloco de notas para fazer o trabalho. A maioria da turma não possuía e-mail e desconhecia o uso do Google Docs. Ao acessarem a internet, muitos confundiram o Google como uma fonte bibliográfica direta, sem entender que ele busca diferentes sites sobre o tema pesquisado. Nesse momento, percebi a necessidade de uma aula introdutória sobre o uso do Word e sobre como realizar buscas eficazes na internet. Alguns estudantes mencionaram que, em trabalhos de pesquisa, a mãe auxilia na escolha dos sites, e eles apenas copiam o conteúdo do site selecionado.

A ampliação da compreensão dos estudantes sobre o uso de ferramentas digitais para pesquisa reflete o que Sasseron (2015) argumenta sobre a necessidade de integrar a pesquisa como prática educativa, promovendo maior autonomia na construção do conhecimento.

A Tabela 6 examina as percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre as melhores formas de aprender os conteúdos de ciências, comparando as respostas antes e após a intervenção pedagógica.

Tabela 6 – Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre a melhor forma de aprender os conteúdos de ciências - antes e depois das atividades

Para você, qual é a melhor forma de aprender os conteúdos de ciências?	6º ano			8º ano		
	Pré n = 53	Pós n = 51	valor de p	Pré n = 57	Pós n = 48	valor de p
Professor explicando a matéria			0,31			0,38
Discordo totalmente	0 (0%)	0 (0%)		1 (1,75%)	0 (0%)	
Discordo	0 (0%)	0 (0%)		1 (1,75%)	0 (0%)	
Não concordo	4 (7,55%)	9 (17,65%)		9 (15,80%)	7 (14,58%)	
Concordo	23 (43,39%)	17 (33,33%)		25 (43,86%)	20 (41,67%)	
Concordo totalmente	26 (49,06%)	24 (47,06%)		20 (35,09%)	19 (39,58%)	
Não respondeu	0 (0%)	1 (1,96%)		1 (1,75%)	2 (4,17%)	
Pesquisando na internet			0,56			0,06
Discordo totalmente	0 (0%)	1 (2%)		2 (3,51%)	1 (2,08%)	
Discordo	1 (1,89%)	10 (19,6%)		0 (0%)	1 (2,08%)	
Não concordo	24 (45,28%)	10 (19,6%)		25 (43,86%)	18 (37,5%)	
Concordo	15 (28,3%)	18 (35,3%)		16 (28,07%)	17 (35,43%)	
Concordo totalmente	12 (22,64%)	9 (17,6%)		13 (22,81%)	10 (20,83%)	
Não respondeu	1 (1,89%)	3 (5,9%)		1 (1,75%)	1 (2,08%)	

Fonte: Dados da pesquisa (2023).
Resultados expressos através de análises de frequência.
McNemar-Bowker.

As variáveis analisadas incluem o aprendizado com o professor explicando a matéria e pesquisando na internet, com valores de p indicativos da significância estatística das mudanças.

Para a opção “Professor explicando a matéria”, os dados do 6º ano mostram que, no momento pré-intervenção, 7,55% dos estudantes selecionaram “não concordo” e 43,39% “concordo”. Após a intervenção, esses percentuais passaram para 17,65% e 33,33%, respectivamente. Observa-se um aumento nas respostas de “não concordo” e uma redução nas de “concordo”, sugerindo leve oscilação na percepção da eficácia dessa forma de aprendizagem.

No 8º ano, os estudantes também apresentaram variações discretas: a categoria “não concordo” foi de 15,8% para 14,58%, e a categoria “concordo” teve uma pequena queda de 43,87% para 41,67%. Os valores de p, de 0,31 para o 6º ano e 0,38 para o 8º ano, indicam que essas alterações não foram estatisticamente significativas.

Em relação à estratégia “Pesquisando na internet”, no 6º ano, a frequência de respostas “discordo” aumentou de 1,89% para 19,6%, e “não concordo” reduziu de 45,28% para 19,6%, enquanto “concordo” aumentou de 28,3% para 35,3%. Esses dados revelam uma mudança perceptível nas respostas, com redistribuição entre as categorias intermediárias, embora o valor de p (0,56) não indique significância estatística.

Já no 8º ano, observa-se estabilidade nas categorias “discordo” e “discordo totalmente”, com pequena redução na categoria “não concordo” (de 43,86% para 37,5%) e leve aumento em “concordo” (de 28,07% para 35,43%). O valor de p de 0,06 aponta uma tendência de mudança que se aproxima da significância estatística, sugerindo que, para esses estudantes, a intervenção pode ter influenciado positivamente a aceitação do uso da internet como recurso pedagógico.

Esses resultados revelam que, enquanto os estudantes de ambos os anos mantêm a valorização do papel do professor como mediador do conhecimento, há um movimento mais perceptível no 8º ano em direção à ampliação do uso de tecnologias como estratégia de aprendizagem. Essa diferença pode estar relacionada ao maior

domínio de ferramentas digitais por parte dos estudantes mais velhos e à familiaridade com estratégias autônomas de busca e organização do conhecimento.

Os dados apresentados na Tabela 6 indicam que a explicação do professor foi mencionada como uma forma de aprender conteúdos de ciências no 6º e no 8º ano, com variações nos percentuais antes e após a intervenção. Essa tendência pode ser analisada à luz do que Franco e Munford (2020) discutem sobre as dimensões sociais da aprendizagem, considerando que a interação com o professor e colegas pode influenciar a construção do conhecimento.

No entanto, o uso da internet para pesquisa em ciências gerou opiniões mais divididas, especialmente no 8º ano, onde as mudanças quase atingiram significância estatística, sugerindo que a intervenção pode ter influenciado os estudantes a reconsiderarem o papel da internet em seu processo de aprendizado. Uma possível hipótese para a preferência dos estudantes por aulas em que o professor explica a matéria, em vez de realizar pesquisas na internet, é a familiaridade limitada com o uso de computadores e ferramentas digitais. Como muitos estudantes estavam usando o Word pela primeira vez e apresentaram dificuldades para manusear o computador, essa falta de habilidade pode tornar o processo de pesquisa na internet desafiador e menos eficiente. Consequentemente, eles tendem a preferir a abordagem tradicional, na qual o professor explica o conteúdo de forma direta, proporcionando maior segurança e compreensão.

Esse fenômeno pode estar relacionado ao que Demo (2015) argumenta sobre a pesquisa como princípio educativo, enfatizando que a autonomia na busca por informações é um processo que exige desenvolvimento progressivo, e que os estudantes podem encontrar dificuldades iniciais ao utilizar a internet de forma crítica e analítica para aprender ciências.

A pesquisa no ensino de ciências busca avaliar estratégias de ensino voltadas à formação de cidadãos contemporâneos. Nesse contexto, surge a possibilidade de explorar práticas epistêmicas, entendidas como formas de construir conhecimento por meio da reflexão e avaliação do que se sabe. Essas práticas não são simplesmente transmitidas ou executadas, mas acessadas e desenvolvidas pela interação, em contextos específicos, considerando objetivos delineados. Elas resultam de ações direcionadas à proposição e avaliação de ideias relacionadas a situações concretas (Sasseron, 2019).

A Tabela 7 busca avaliar os motivos pelos quais os estudantes utilizam a internet, categorizando as respostas em diferentes atividades, como estudar para a escola, pesquisar assuntos científicos, acessar redes sociais, ler notícias, ver vídeos do conteúdo da escola e jogar videogame. A tabela compara as respostas dos estudantes antes e após a intervenção, oferecendo uma análise sobre a frequência de uso da internet para cada uma dessas atividades.

Tabela 7 - Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre o uso da internet para diferentes finalidades - antes e depois das atividades

Para que usa a internet:	6º ano	8º ano	Valor de p
Estudar para a escola			0,48
Não utilizo	0 (0,0)	1 (2,0)	
Utilizo raramente	6 (11,3)	2 (4,1)	
Utilizo algumas vezes	23 (43,4)	22 (44,9)	
Utilizo muitas vezes	14 (26,4)	16 (32,7)	
Utilizo sempre	10 (18,9)	8 (16,3)	
Pesquisar sobre assuntos científicos:			0,15
Não utilizo	5 (9,4)	6 (12,2)	
Utilizo raramente	10 (18,9)	15 (30,7)	
Utilizo algumas vezes	17 (32,1)	19 (38,9)	
Utilizo muitas vezes	17 (32,1)	6 (12,2)	
Utilizo sempre	4 (7,5)	3 (6,1)	
Redes sociais:			0,13
Não utilizo	6 (11,3)	1 (2,0)	
Utilizo raramente	4 (7,5)	4 (8,0)	
Utilizo algumas vezes	11 (20,8)	7 (14,0)	
Utilizo muitas vezes	15 (28,3)	11 (22,0)	
Utilizo sempre	17 (32,1)	27 (54,0)	
Ler notícias em sites:			0,65
Não utilizo	15 (28,3)	11 (22,4)	
Utilizo raramente	19 (35,8)	18 (36,7)	
Utilizo algumas vezes	9 (17)	8 (16,3)	
Utilizo muitas vezes	7 (13,2)	8 (16,3)	
Utilizo sempre	1 (1,9)	4 (8,2)	
Não respondeu	2 (3,8)	0 (0)	
Ver vídeos do conteúdo da escola:			0,26
Não utilizo	3 (5,7)	7 (14,6)	
Utilizo raramente	14 (26,4)	10 (20,8)	
Utilizo algumas vezes	13 (24,5)	17 (35,4)	
Utilizo muitas vezes	16 (30,2)	7 (14,6)	
Utilizo sempre	7 (13,2)	7 (14,6)	
Jogar vídeo game:			0,08
Não utilizo	9 (17,0)	15 (30,6)	

Utilizo raramente	7 (13,2)	9 (18,4)
Utilizo algumas vezes	9 (17,0)	3 (6,1)
Utilizo muitas vezes	15 (28,3)	7 (14,3)
Utilizo sempre	13 (24,5)	15 (30,6)

Fonte: Dados da pesquisa (2023).
Resultados expressos através de análises de frequência.
Teste Exato de Fischer.

Observa-se que, para a atividade "Estudar para a escola", a maioria dos estudantes de ambos os anos declarou utilizar a internet algumas vezes ou muitas vezes, com percentuais semelhantes entre os grupos (43,4% e 26,4% no 6º ano; 44,9% e 32,7% no 8º ano, respectivamente). A diferença entre os anos escolares não foi estatisticamente significativa ($p = 0,48$).

No que se refere à "Pesquisa sobre assuntos científicos", embora a maior parte dos estudantes de ambos os grupos também tenha indicado frequência moderada de uso (32,1% utilizaram algumas vezes e outras 32,1% muitas vezes no 6º ano; 38,9% algumas vezes e 12,2% muitas vezes no 8º ano), observa-se uma tendência de menor uso intensivo no 8º ano. Ainda assim, a diferença entre os grupos não alcançou significância estatística ($p = 0,15$).

O uso da internet para "Redes sociais" apresentou maior frequência entre os estudantes do 8º ano, com destaque para o uso contínuo: 54,0% relataram utilizar sempre, frente a 32,1% no 6º ano. Apesar dessa diferença, o resultado também não foi estatisticamente significativo ($p = 0,13$).

Quanto ao hábito de "Ler notícias em sites", os estudantes de ambos os anos apresentaram maior concentração nas categorias "Não utilizo" e "Utilizo raramente", com 64,1% no 6º ano e 59,1% no 8º ano nessas categorias. A diferença não foi significativa ($p = 0,65$), indicando baixa frequência dessa atividade em ambos os grupos.

Na atividade "Ver vídeos do conteúdo da escola", nota-se uma distribuição equilibrada entre as categorias, com destaque no 6º ano para "Utilizo muitas vezes" (30,2%). Já no 8º ano, a maior concentração foi em "Utilizo algumas vezes" (35,4%). A diferença entre os grupos não foi estatisticamente significativa ($p = 0,26$).

Por fim, em relação a "Jogar vídeo game", a frequência de uso foi alta em ambos os grupos, porém com maior concentração de respostas em "Utilizo sempre" entre os estudantes do 8º ano (30,6%) e em "Utilizo muitas vezes" no 6º ano (28,3%).

A diferença entre os anos, embora perceptível, não foi estatisticamente significativa ($p = 0,08$).

Esses dados revelam padrões semelhantes entre os estudantes do 6º e 8º ano quanto às finalidades de uso da internet, com variações pontuais, mas sem diferenças estatisticamente significativas em nenhuma das atividades analisadas, conforme indicado pelos valores do Teste Exato de Fisher.

A análise dos dados revela que os estudantes do 6º e 8º ano utilizam a internet com maior frequência para atividades associadas ao contexto escolar, como estudar para a escola e assistir a vídeos relacionados ao conteúdo das aulas. Esse comportamento pode indicar que, mesmo em faixas etárias distintas, há uma valorização do uso da internet como recurso de apoio educacional. No entanto, observa-se também a presença significativa do uso para entretenimento e redes sociais, especialmente no 8º ano, o que pode refletir mudanças no comportamento digital conforme o avanço da escolaridade e o aumento da autonomia no uso das tecnologias.

O uso mais frequente das redes sociais entre os estudantes do 8º ano, por exemplo, pode estar relacionado à ampliação dos vínculos sociais e ao maior acesso a dispositivos próprios. Por outro lado, o hábito de buscar informações científicas ou ler notícias apresenta percentuais mais baixos em ambos os anos, sugerindo a necessidade de estratégias pedagógicas que estimulem o uso da internet como fonte de informação confiável e crítica.

Ainda que as diferenças entre os anos escolares não tenham se mostrado estatisticamente significativas, os dados apontam tendências que podem ser consideradas no planejamento de ações educativas voltadas ao uso consciente da internet, promovendo um equilíbrio entre os usos recreativos e formativos.

A análise dos dados revela que os estudantes do 6º e 8º ano utilizam a internet com maior frequência para atividades associadas ao contexto escolar, como estudar para a escola e assistir a vídeos relacionados ao conteúdo das aulas. Esse comportamento pode indicar que, mesmo em faixas etárias distintas, há uma valorização do uso da internet como recurso de apoio educacional. No entanto, observa-se também a presença significativa do uso para entretenimento e redes sociais, especialmente no 8º ano, o que pode refletir mudanças no comportamento digital conforme o avanço da escolaridade e o aumento da autonomia no uso das tecnologias.

O uso mais frequente das redes sociais entre os estudantes do 8º ano, por exemplo, pode estar relacionado à ampliação dos vínculos sociais e ao maior acesso a dispositivos próprios. Por outro lado, o hábito de buscar informações científicas ou ler notícias apresenta percentuais mais baixos em ambos os anos, sugerindo a necessidade de estratégias pedagógicas que estimulem o uso da internet como fonte de informação confiável e crítica.

Ainda que as diferenças entre os anos escolares não tenham se mostrado estatisticamente significativas, os dados apontam tendências que podem ser consideradas no planejamento de ações educativas voltadas ao uso consciente da internet, promovendo um equilíbrio entre os usos recreativos e formativos.

Os padrões de uso da internet pelos estudantes refletem a influência das tecnologias digitais na aprendizagem e no cotidiano, um fenômeno amplamente discutido por Sasseron (2015). A autora argumenta que a pesquisa online pode ser uma ferramenta valiosa no processo educativo, mas seu impacto depende da forma como é utilizada pelos estudantes.

A Tabela 8 apresenta os resultados da pergunta aberta "Que critérios você utiliza para escolher páginas da internet que possuam informações científicas confiáveis?", comparando as respostas dos estudantes do 6º e 8º ano antes e após a intervenção. A análise examina os critérios mencionados para avaliar a confiabilidade das fontes consultadas, permitindo observar possíveis mudanças na postura crítica dos participantes ao longo do processo.

As categorias expressas através da análise dos resultados incluem critérios como "confiança/segurança", "recomendação/endosso", "validação cruzada", "aspecto visual/qualidade" e "primeira ocorrência/conveniência". A tabela 8 também oferece exemplos de respostas fornecidas pelos estudantes, ilustrando suas justificativas para a escolha dos sites.

Tabela 8 - Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre confiabilidade de fontes online - antes e depois das atividades

Categoria	6º Ano		8º Ano		Exemplos de Respostas
	Pré n = 53	Pós n = 51	Pré n = 57	Pós n = 48	
Confiança/Segurança	10 (18,88%)	15 (29,41%)	12 (21,05%)	18 (37,50%)	"Olho o cadeado", "Sites conhecidos"
Recomendação	5 (9,43%)	10 (19,61%)	8 (14,04%)	12 (25,00%)	"Sites recomendados pelos professores"

Validação Cruzada	8 (15,09%)	12 (23,53%)	15 (26,32%)	20 (41,67%)	"Comparo várias fontes", "Checo a informação"
Aspecto Visual e Qualidade	6 (11,32%)	9 (17,65%)	7 (12,28%)	10 (20,83%)	"Qualidade das imagens", "Organização do site"
Primeira Ocorrência	12 (22,64%)	10 (19,61%)	10 (17,54%)	8 (16,67%)	"Primeiro que aparece", "Mais fácil de acessar"
Não respondeu	12 (22,64%)	0 (0%)	5 (8,77%)	0 (0%)	Respostas em branco

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Resultados expressos através de análises de frequência.

**Uma mesma resposta pode emergir mais de uma categoria.

Os dados da tabela 8, indicam que, no 6º ano, o critério de confiança/segurança apresentou um aumento considerável após a intervenção. Antes da intervenção, 18,88% dos estudantes mencionavam esse critério, com exemplos de respostas como "olho o cadeado em cima do site" e "vejo o site que parece ser mais confiável". Após a intervenção, esse número subiu para 29,41%, sugerindo que os estudantes passaram a valorizar mais a segurança dos sites que acessam. Respostas como "sites do gov" e "sites indicados pela professora" reforçam essa tendência, destacando a preferência por fontes oficiais e conhecidas.

A recomendação também viu um aumento no número de estudantes que utilizam esse critério, passando de 9,43% no Pré 6º Ano para 19,61% no Pós 6º Ano. Respostas como "sites recomendados pelos professores" indicam que os estudantes passaram a confiar mais nas indicações de figuras de autoridade, como professores, para selecionar suas fontes de informação.

No 8º ano, o critério de validação cruzada apresentou um aumento significativo, passando de 26,32% antes da intervenção para 41,67% após a intervenção. Isso sugere que os estudantes passaram a adotar uma abordagem mais crítica ao comparar informações de várias fontes antes de confiar em uma página específica. Respostas como "comparo várias fontes" e "vejo as informações que se repetem (comparação)" ilustram essa mudança de comportamento. Esse movimento pode ser compreendido à luz das discussões de Sasseron (2015), que destaca a importância da pesquisa como prática educativa, enfatizando que o desenvolvimento de habilidades investigativas permite aos alunos questionar, comparar e validar informações, ao invés de aceitá-las passivamente.

O critério de “Aspecto Visual/Qualidade” também se mostrou mais relevante após a intervenção, com o percentual de estudantes que mencionam esse critério subindo de 11,32% para 17,65% no 6º ano e de 12,28% para 20,83% no 8º ano. Respostas como “qualidade das imagens” e “organização do site” indicam que os estudantes começaram a valorizar mais a apresentação visual e a clareza das informações nos sites que acessam.

Por outro lado, o critério de “Primeira Ocorrência” viu uma ligeira queda em ambos os anos após a intervenção. No 6º ano, o percentual caiu de 22,64% para 19,61%, e no 8º ano, de 17,54% para 16,67%. Esse declínio pode sugerir que os estudantes se tornaram mais criteriosos na escolha dos sites e menos propensos a confiar na primeira opção que aparece em suas buscas, como indicam respostas como “primeiro que aparece” e “mais fácil de acessar” antes da intervenção. Percebe-se que a categoria ‘não respondeu’ desapareceu no pós-atividade em ambas as séries, e houve um aumento nas categorias identificadas, o que sugere um ganho de conhecimento. Após a intervenção, os estudantes se tornaram mais críticos e seletivos ao escolher páginas da internet para obter informações científicas confiáveis. Aumentou a valorização de critérios como segurança, recomendação por figuras de autoridade e validação cruzada de informações, enquanto o uso da primeira ocorrência como critério de escolha diminuiu. Essas mudanças indicam um avanço na capacidade dos estudantes de identificar fontes confiáveis, o que pode contribuir para um uso mais consciente e eficaz da internet em seus estudos.

A Tabela 9 apresenta os resultados da pergunta “Para você, o que é qualidade de vida?”, comparando as respostas de estudantes do 6º e 8º ano nos momentos anterior e posterior à intervenção. As categorias identificadas incluem “Saúde e Bem-estar”, “Condições Financeiras”, “Moradia e Alimentação”, “Lazer e Relacionamentos”, “Educação e Trabalho” e “Espiritualidade e Felicidade”, refletindo a diversidade e a amplitude de percepções entre os participantes. A inclusão de exemplos de respostas contribui para uma compreensão mais aprofundada das perspectivas expressas pelos estudantes.

Tabela 9 – Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano referente ao conceito de qualidade de vida - antes e depois das atividades

Categoria	6º Ano		8º Ano		Exemplos de Respostas
	Pré n = 53	Pós n = 51	Pré n = 57	Pós n = 48	

Saúde e Bem-estar	15 (28%)	20 (38%)	18 (34%)	22 (42%)	"Vida saudável", "Praticar exercícios", "Bem-estar mental"
Condições Financeiras	10 (19%)	8 (15%)	12 (23%)	14 (27%)	"Boa condição financeira", "Estabilidade financeira"
Moradia e Alimentação	12 (23%)	14 (27%)	15 (28%)	16 (31%)	"Casa confortável", "Comida boa", "Moradia adequada"
Lazer e Relacionamentos	8 (15%)	10 (19%)	10 (19%)	12 (23%)	"Lazer", "Tempo com família e amigos", "Viagens"
Educação e Trabalho	5 (9%)	7 (13%)	6 (11%)	9 (17%)	"Boa educação", "Emprego satisfatório"
Espiritualidade e Felicidade	10 (19%)	12 (23%)	9 (17%)	11 (21%)	"Felicidade", "Espiritualidade", "Paz interior"

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Resultados expressos através de análises de frequência.

**Uma mesma resposta pode emergir mais de uma categoria.

Ao analisar as percepções apresentadas na Tabela 9, observa-se que a categoria "Saúde e Bem-estar" ganhou maior relevância tanto entre os estudantes do 6º quanto do 8º ano após a intervenção, indicando um aumento na importância atribuída a esse aspecto no entendimento de qualidade de vida. No 6º ano, a porcentagem de estudantes que mencionaram essa categoria subiu de 28% para 38%, enquanto no 8º ano o aumento foi de 34% para 42%. As respostas ilustram esse foco em saúde, com a estudantes destacando "vida saudável", "praticar exercícios" e "bem-estar mental" como elementos essenciais de qualidade de vida.

As "Condições Financeiras" também se tornaram mais relevantes para os estudantes após a intervenção. No 6º ano, o percentual de estudantes que mencionaram essa categoria passou de 19% para 15%, sugerindo uma leve queda na percepção de sua importância. No entanto, no 8º ano, houve um aumento de 23% para 27%, indicando que os estudantes mais velhos passaram a valorizar mais a estabilidade financeira como um componente importante de qualidade de vida. Respostas como "boa condição financeira" e "estabilidade financeira" refletem essa visão.

A categoria "Moradia e Alimentação" manteve-se estável, com um leve aumento no número de estudantes que a mencionaram. No 6º ano, a porcentagem subiu de 23% para 27%, enquanto no 8º ano o aumento foi de 28% para 31%. Os estudantes destacaram a importância de uma "casa confortável" e "comida boa" como fatores determinantes para uma vida de qualidade.

Em “Lazer e Relacionamentos”, houve um pequeno aumento no 6º ano, de 15% para 19%, e no 8º ano, de 19% para 23%. As respostas dos estudantes, como “tempo com família e amigos” e “lazer”, indicam a importância de atividades recreativas e relações interpessoais para a percepção de qualidade de vida.

No aspecto de “Educação e Trabalho”, a intervenção parece ter ampliado a relevância desse aspecto, especialmente no 8º ano, onde a porcentagem de estudantes que mencionaram essa categoria subiu de 11% para 17%. No 6º ano, o aumento foi de 9% para 13%. Respostas como “boa educação” e “emprego satisfatório” mostram que os estudantes reconhecem a importância da educação e do trabalho para alcançar uma vida de qualidade.

Por fim, a “Espiritualidade e Felicidade” permaneceu uma categoria importante para os estudantes, com ligeiras variações. No 6º ano, o percentual subiu de 19% para 23%, enquanto no 8º ano houve um aumento de 17% para 21%. Os estudantes expressaram que a “espiritualidade”, “felicidade” e “paz interior” são componentes fundamentais de uma vida equilibrada e significativa.

Com base nos dados comparativos, observa-se que os resultados do estudo atual confirmam parcialmente os de Silva (2021), destacando-se a categoria “Saúde e Bem-estar”, que permaneceu como a mais mencionada em ambos os contextos. As demais categorias também apresentaram relevância, como as “Condições Financeiras”, que, apesar de uma leve redução no pós-atividade e oscilações no 8º ano, mantiveram-se como a segunda mais citada em ambos os estudos.

Segundo Campos (2016), a qualidade de vida está intrinsecamente ligada à experiência individual e coletiva, influenciada pelo ambiente em que a criança cresce, pelas relações interpessoais e pelo acesso a condições adequadas de saúde, educação e lazer. A autora enfatiza que a percepção da qualidade de vida na infância é mediada por fatores como segurança, apoio familiar e oportunidades de desenvolvimento, reforçando a importância de políticas públicas que garantam o bem-estar das crianças e adolescentes. Esses aspectos podem ser observados na análise dos dados da Tabela 9, onde os estudantes associaram qualidade de vida não apenas à estabilidade financeira e condições materiais, mas também ao bem-estar emocional, à convivência social e à espiritualidade, demonstrando uma visão ampla e multidimensional do conceito.

No contexto da aula 10, a realização de uma roda de debates, onde todos os grupos apresentaram suas pesquisas sobre temas como alcoolismo, qualidade de

vida, saúde e espiritualidade, exemplifica a ideia de Sasseron (2019) sobre a criação de oportunidades para o diálogo e a exposição de ideias. Esse ambiente de discussão possibilitou o desenvolvimento do respeito pelo pensamento divergente, pois, durante o debate, os estudantes do oitavo ano demonstraram uma percepção subjetiva sobre a qualidade de vida, reconhecendo que essa depende da visão de mundo de cada indivíduo. Enquanto isso, os alunos do sexto ano mantiveram uma perspectiva mais objetiva. A dinâmica permitiu que os estudantes confrontassem e respeitassem diferentes pontos de vista, promovendo o entendimento de que a diversidade de opiniões enriquece o aprendizado.

Após a intervenção, os estudantes passaram a valorizar ainda mais aspectos como saúde, condições financeiras, moradia e alimentação, e lazer e relacionamentos como partes essenciais da qualidade de vida. A figura 14 evidencia os principais fatores associados à qualidade de vida, conforme as respostas do questionário pós atividades.

Figura 14 - Qualidade de vida na perspectiva dos estudantes: Análise das respostas pós-atividades



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A nuvem de palavras gerada a partir das respostas do questionário revela os principais elementos que os participantes associam à qualidade de vida. "Vida saudável", "Bem-estar mental" e "Lazer" aparecem com destaque, indicando a valorização do equilíbrio físico e emocional no cotidiano. Além disso, termos como "Tempo com família e amigos" e "Felicidade" reforçam a importância das relações interpessoais e do suporte emocional na construção de uma vida satisfatória. A

presença de "Boa condição financeira", "Estabilidade financeira" e "Emprego satisfatório" sugere que a segurança econômica também é um fator relevante para a percepção de qualidade de vida, embora não seja o único determinante. Aspectos estruturais, como "Moradia adequada" e "Casa confortável", refletem a necessidade de um ambiente estável e seguro. Por fim, elementos como "Espiritualidade" e "Paz interior" indicam que, para muitos, a qualidade de vida também está relacionada ao bem-estar subjetivo e ao equilíbrio espiritual. As respostas revelam uma visão multifacetada da qualidade de vida, combinando elementos físicos, sociais, emocionais e materiais, em uma perspectiva integrada.

A Tabela 10 apresenta os resultados da pergunta "O que significa saúde?", com base nas respostas dos estudantes do 6º e 8º ano, antes e após a intervenção.

Tabela 10 – Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre o que é Saúde - antes e depois das atividades

Categoria	6º Ano		8º Ano		Exemplos de Respostas
	Pré n = 53	Pós n = 51	Pré n = 57	Pós n = 48	
Bem-estar	10 (18,87%)	13 (25,49%)	12 (21,05%)	15 (31,25%)	"bem estar físico e mental", "estar saudável"
Alimentação Saudável	9 (16,98%)	14 (27,45%)	10 (17,54%)	16 (33,33%)	"alimentação saudável", "comer bem, dormir bem"
Exercício Físico	8 (15,09%)	11 (21,57%)	13 (22,81%)	19 (39,58%)	"fazer exercício", "prática de atividades físicas"
Saúde Mental	7 (13,21%)	9 (17,65%)	8 (14,04%)	12 (25,00%)	"saúde mental, se você está bem", "bem estar mental"
Ausência de Doença	12 (22,64%)	15 (29,41%)	14 (24,56%)	18 (37,50%)	"não ter doenças", "ausência de doença"
Cuidados Gerais	6 (11,32%)	12 (23,53%)	11 (19,30%)	17 (35,42%)	"cuidados no geral, como alimentação e físico", "visitas ao médico regularmente"
Não respondeu	1 (1,9%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	Resposta em branco

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Resultados expressos através de análises de frequência

**Uma mesma resposta pode emergir mais de uma categoria.

Para a tabela 10, que aborda o significado de saúde para os estudantes do 6º e 8º ano, observamos uma evolução significativa nas percepções após a intervenção

pedagógica. No 6º ano, antes da intervenção, 18,87% dos estudantes associavam saúde ao bem-estar, e esse percentual aumentou para 25,49% após a intervenção. Um estudante destacou que saúde significa "bem-estar físico e mental". Essa percepção de saúde como um conceito mais holístico se torna ainda mais evidente no 8º ano, onde 31,25% dos alunos associaram saúde ao bem-estar no pós-intervenção, em comparação aos 21,05% no pré-intervenção.

O crescimento da categoria "Bem-estar", especialmente no 8º ano (de 21,05% para 31,25%), e a maior valorização de "Saúde Mental" (de 14,04% para 25,00%) refletem uma percepção mais integrada da saúde, alinhada à visão contemporânea que supera o modelo biomédico centrado na doença. A ampliação dessa concepção pode estar relacionada ao conceito de saúde enquanto experiência subjetiva, conforme discutido por Czeresnia (1999), que destaca que a saúde não pode ser plenamente definida por um único conceito científico, mas sim, algo que é vivenciado e interpretado de forma singular.

Além disso, a categoria "Alimentação Saudável" também mostrou um aumento notável. No 6º ano, o percentual passou de 16,98% para 27,45%, e no 8º ano, subiu de 17,54% para 33,33%. Um exemplo de resposta de um estudante foi: "alimentação saudável, comer bem, dormir bem".

O conceito de "Exercício Físico" também teve um crescimento expressivo no 8º ano, onde 39,58% dos estudantes passaram a considerar a prática de atividades físicas como um aspecto central da saúde, em comparação aos 22,81% no pré-intervenção.

Além disso, a ênfase em "Exercício Físico" e "Alimentação Saudável" demonstra que os estudantes passaram a reconhecer o impacto dos hábitos de vida sobre a saúde, o que dialoga com a abordagem de educação em saúde defendida por Gueterres *et al.* (2017), que enfatiza a importância de práticas educativas voltadas à construção de hábitos saudáveis desde a infância. Esse dado reforça a relevância da escola como espaço para a promoção da saúde, conforme argumentado por Falkenberg *et al.* (2014), que destaca que a Educação em Saúde deve ir além da simples transmissão de informações, promovendo mudanças efetivas no comportamento dos estudantes.

Outro ponto relevante é a maior consciência sobre a "Ausência de Doença", com um aumento significativo tanto no 6º ano (de 22,64% para 29,41%) quanto no 8º

ano (de 24,56% para 37,50%). A resposta de um estudante ilustra bem essa categoria: "não ter doenças, ausência de doença".

Por fim, a categoria "Cuidados Gerais" também teve um aumento expressivo, especialmente no 8º ano, onde o percentual subiu de 19,30% no pré-intervenção para 35,42% no pós-intervenção. Isso reflete uma compreensão mais ampla dos cuidados necessários para manter a saúde, como mencionado por um estudante: "cuidados no geral, como alimentação e físico, visitas ao médico regularmente".

Os resultados do presente estudo e os de Silva (2021) convergem ao indicar que a intervenção contribuiu para uma visão mais ampla da saúde, incorporando aspectos como bem-estar, alimentação saudável, saúde mental e hábitos preventivos. No entanto, no estudo atual, houve um crescimento mais expressivo da percepção da saúde como bem-estar e saúde mental, enquanto em Silva (2021) a ausência de doença ainda teve um peso maior na concepção dos alunos.

As palavras mais recorrentes nas respostas do questionário pós-atividades refletem as diferentes percepções sobre o significado de saúde. Essas palavras foram organizadas em uma nuvem de palavras, apresentada na figura 15.

Figura 15 - Saúde na perspectiva dos estudantes: Análise das respostas pós-atividades



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

A nuvem de palavras representa visualmente a frequência dos termos mais utilizados pelos estudantes em suas respostas, destacando os mais recorrentes em maior tamanho. Os resultados sugerem que, após a intervenção, os estudantes passaram a compreender a saúde de forma mais ampla e integrada, reconhecendo a

importância de aspectos como alimentação, exercício físico, saúde mental e cuidados gerais para o bem-estar.

A Tabela 11 apresenta os resultados da pergunta "O que significa espiritualidade?", com base nas respostas fornecidas por estudantes do 6º e 8º ano, antes e após a intervenção.

Tabela 11 – Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre o que é Espiritualidade - antes e depois das atividades

Categoria	6º Ano		8º Ano		Exemplos de Respostas
	Pré n = 53	Pós n = 51	Pré n = 57	Pós n = 48	
Relação com Deus	25 (47,17%)	21 (41,18%)	15 (26,32%)	14 (29,17%)	"falar com Deus", "relação com Deus", "Deus no coração"
Práticas Religiosas e Crenças	30 (56,60%)	29 (56,86%)	18 (31,58%)	17 (35,42%)	"ir à igreja", "orar", "rituais religiosos", "crença"
Entidades Espirituais	5 (9,43%)	4 (7,84%)	3 (5,26%)	2 (4,17%)	"anjos, espíritos", "pessoas médiuns"
Conceitos de Fé e Espiritualidade Geral	28 (52,83%)	30 (58,82%)	20 (35,09%)	21 (43,75%)	"ter fé", "acreditar em algo superior", "espiritualidade"
Incerteza/Dúvida	15 (28,30%)	0 (%)	14 (24,56%)	2 (4,2%)	"não sei", "indeciso sobre espiritualidade"

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Resultados expressos através de análises de frequência.

**Uma mesma resposta pode emergir mais de uma categoria.

A categoria "Relação com Deus" foi fortemente representada entre os estudantes do 6º ano antes da intervenção (47,17%), com uma leve redução após a intervenção (41,18%). No 8º ano, a representação diminuiu ainda mais, passando de 26,32% no pré-teste para 29,17% no pós-teste. Essa redução pode indicar uma ampliação da visão de espiritualidade para além da conexão com Deus, possivelmente resultado das discussões e reflexões promovidas durante a intervenção.

A análise dos resultados sobre "Práticas Religiosas e Crenças" corrobora os pressupostos de Dal-Farra e Geremia (2010), que destacam as diferenças dos limites conceituais de espiritualidade e religiosidade, mas reconhecem que, em diversas culturas, a religiosidade continua sendo a principal forma de vivência da espiritualidade. No estudo, a consistência dos percentuais entre os estudantes do 6º ano (com 56,60% no pré-teste e 56,86% no pós-teste) e o leve aumento entre os

estudantes do 8º ano refletem essa visão de espiritualidade associada a práticas religiosas, mostrando que, para esses estudantes, a espiritualidade ainda se manifesta principalmente por meio de crenças e práticas religiosas. Assim, os dados corroboram a ideia de Dal-Farra de que, na vida contemporânea, a religiosidade desempenha um papel essencial na conexão dos indivíduos com questões espirituais.

Já a categoria "Entidades Espirituais", que inclui crenças em anjos, espíritos e médiuns, apresentou pouca variação, permanecendo pouco expressiva tanto antes quanto após a intervenção, tanto no 6º ano quanto no 8º ano.

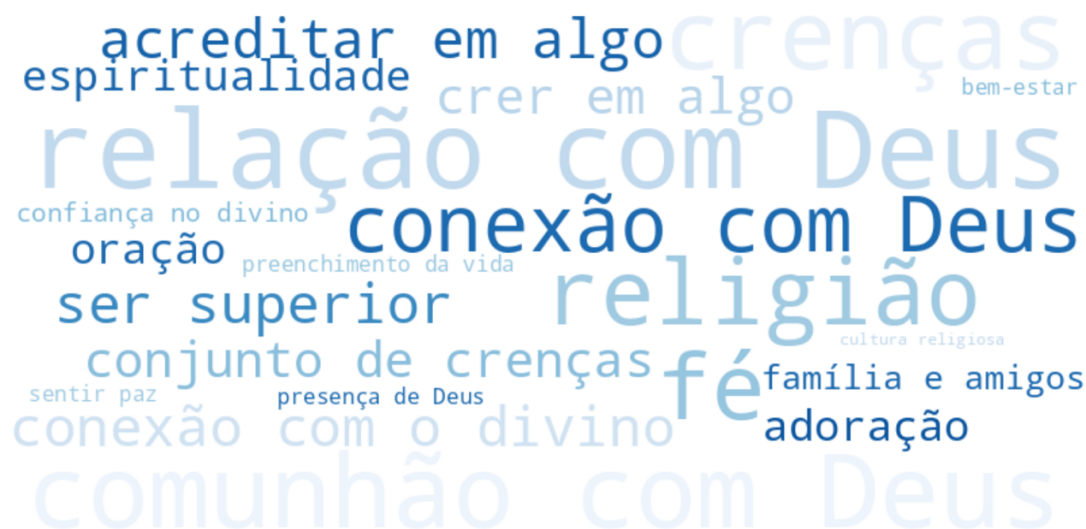
"Conceitos de Fé e Espiritualidade Geral" também ganhou destaque, especialmente no 8º ano, onde o percentual passou de 35,09% no pré-teste para 43,75% no pós-teste. Esse aumento sugere que os estudantes estão começando a associar espiritualidade a uma gama mais ampla de conceitos, incluindo a fé e crenças que vão além das práticas religiosas tradicionais.

As respostas dos estudantes indicam uma diversidade de percepções. Por exemplo, termos como "falar com Deus", "ter fé", e "acreditar em algo superior" foram comuns, sugerindo que a espiritualidade ainda é amplamente vista como uma conexão com o divino ou uma força superior. Um estudante do 6º ano relatou que espiritualidade significa "falar com Deus", enquanto outro estudante destacou a importância de "orar e ir à igreja".

Entretanto, algumas respostas indicam uma visão mais introspectiva e ampla, como "conexão com o divino" e "paz interior", mostrando que, para alguns estudantes, espiritualidade envolve mais do que apenas práticas religiosas, abarcando também o bem-estar emocional e mental.

A intervenção parece ter incentivado os estudantes a refletirem sobre espiritualidade de maneiras mais diversas, mantendo a importância da religião e fé, mas também abrindo espaço para interpretações mais amplas e individuais.

Figura 16 - Espiritualidade na perspectiva dos estudantes: Análise das respostas pós-atividades



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A Tabela 12 apresenta os resultados da pergunta "Responda com uma palavra: Para você, bebida alcoólica está relacionada com:", a partir das respostas fornecidas por estudantes do 6º e 8º ano, antes e após a intervenção.

Tabela 12 - Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre o que a bebida alcoólica está relacionada - antes e depois das atividades

Categorias	6º Ano		8º Ano		n	Exemplos de Respostas
	Pré n = 53	Pós n = 51	Pré n = 57	Pós = 48		
Álcool e Drogas	18 (33,96%)	20 (39,22%)	15 (26,32%)	18 (37,50%)		"álcool", "drogas", "cerveja", "alcoolismo"
Consequências Negativas	15 (28,30%)	16 (31,37%)	14 (24,56%)	15 (31,25%)		"morte", "doenças", "problemas de saúde", "acidentes"
Comportamento e Efeitos Sociais	12 (22,64%)	11 (21,57%)	10 (17,54%)	12 (25,00%)		"violência", "brigas", "problemas familiares"
Sentimentos e Estados Emocionais	8 (15,09%)	7 (13,73%)	5 (8,77%)	6 (12,50%)		"tristeza", "vazio", "depressão"
Incerteza ou Não Conhecimento	2 (3,8%)	0 (0%)	13 (22,81%)	0 (0%)		"não sei"

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Resultados expressos através de análises de frequência.

**Uma mesma resposta pode emergir mais de uma categoria.

Quanto à tabela 12, que explora as percepções dos estudantes sobre a relação das bebidas alcoólicas com diversos fatores, é perceptível algumas das

mudanças importantes após a intervenção educativa. Antes da intervenção, 33,96% dos estudantes do 6º ano relacionavam bebidas alcoólicas a substâncias como "álcool" e "drogas", e essa percepção se intensificou para 39,22% no pós-teste, sugerindo um aumento na conscientização sobre a associação entre bebidas alcoólicas e o uso de outras substâncias.

Outro aspecto relevante é a percepção das consequências negativas. No pré-teste, 28,30% dos estudantes do 6º ano associavam o consumo de álcool a efeitos prejudiciais como "morte" e "doenças". Após a intervenção, esse percentual subiu para 31,37%, indicando que a ação educativa pode ter aumentado a compreensão sobre os impactos negativos do consumo de álcool.

Quanto ao comportamento e efeitos sociais, 22,64% dos estudantes do 6º ano inicialmente associavam o álcool a questões como "violência" e "brigas". Após a intervenção, o percentual manteve-se estável, com uma leve variação para 21,57%, o que pode indicar que, embora os estudantes já tivessem certa noção dos impactos sociais, a intervenção reforçou essa percepção.

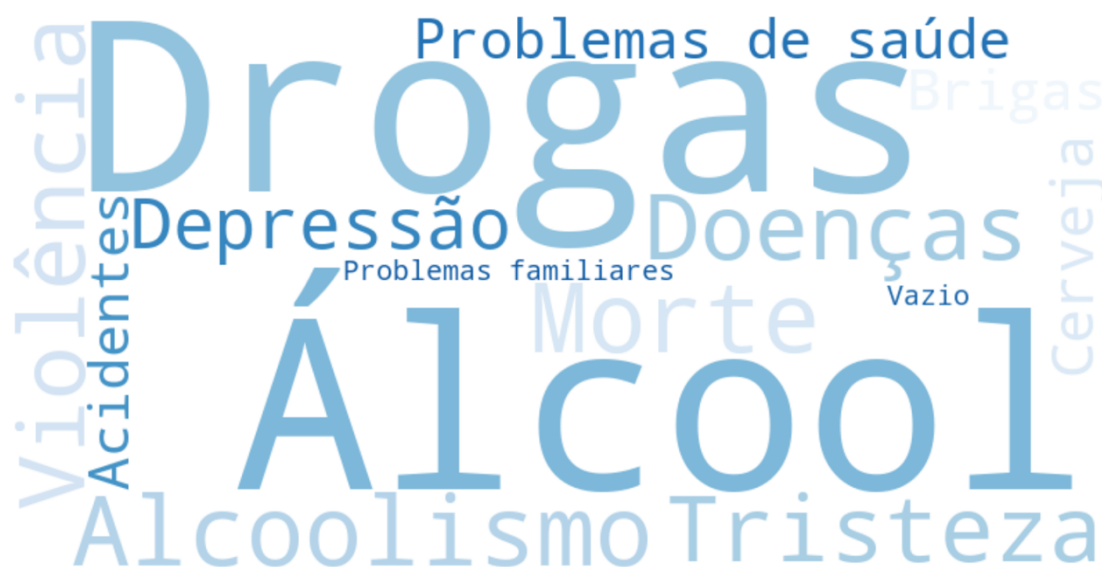
Em relação aos sentimentos e estados emocionais, os dados mostram que 15,09% dos estudantes do 6º ano relacionavam bebidas alcoólicas a "tristeza" e "depressão" no pré-teste, com uma leve queda para 13,73% no pós-teste. Essa variação pode indicar que, após a intervenção, os estudantes passaram a ver o álcool menos como uma fuga emocional e mais como um problema comportamental e social.

Por fim, a categoria de incerteza ou não conhecimento diminuiu significativamente no pós-teste, passando de 22,81% para 0%, sugerindo que a intervenção educativa foi eficaz em esclarecer dúvidas e fornecer informações concretas sobre o tema.

Esses dados demonstram que a intervenção educativa teve um impacto positivo em aumentar a conscientização dos estudantes sobre os efeitos do consumo de álcool, tanto em termos de saúde quanto nos aspectos sociais e emocionais. As respostas mais detalhadas e específicas no pós-teste reforçam a importância de ações educativas contínuas para prevenir o consumo de álcool entre jovens. Esse achado está alinhado com as pesquisas de Malta *et al.* (2014), que apontam que ações educativas em saúde podem influenciar a percepção dos jovens sobre os riscos do álcool, reforçando o papel da escola como espaço de conscientização.

As principais palavras escritas nos questionários pós atividades sobre a ingestão de bebidas alcoólicas estão representadas por meio de uma nuvem de palavras, expressa na figura 17.

Figura 17 - Ingestão de bebidas alcoólicas na perspectiva dos estudantes: Análise das respostas pós-atividades



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A nuvem de palavras evidencia os principais aspectos negativos que impactam a qualidade de vida, conforme as respostas do questionário. Termos como "Drogas", "Álcool" e "Alcoolismo" aparecem com grande destaque, sugerindo que o abuso de substâncias é uma preocupação relevante para os participantes. Além disso, palavras como "Depressão", "Tristeza" e "Vazio" indicam que a saúde mental também é um fator crítico na percepção da qualidade de vida, reforçando a importância do suporte emocional e psicológico.

A presença de "Violência", "Brigas" e "Problemas familiares" demonstra que conflitos interpessoais e insegurança social são fatores que afetam significativamente o bem-estar. Por outro lado, palavras como "Doenças", "Problemas de saúde" e "Morte" ressaltam a preocupação com a saúde física e os riscos associados a um estilo de vida não saudável. A inclusão de "Acidentes" sugere a percepção de riscos cotidianos que podem comprometer a segurança e estabilidade das pessoas. Assim, a análise da nuvem de palavras revela que os participantes associam a baixa qualidade de vida a problemas de saúde, violência, conflitos familiares e dificuldades emocionais, destacando a necessidade de medidas preventivas e de suporte social para minimizar esses impactos.

Avaliando as respostas do questionários pós-atividades, as palavras mencionadas estão em consonância com as falas registradas em aula. Durante a roda de debates da aula 10, os estudantes do 6º ano, em sua maioria, fizeram associações entre o consumo de bebidas alcoólicas e aspectos como brigas familiares, dificuldades na tomada de decisões, imprudência no trânsito e a possibilidade de acidentes. Além disso, um aspecto relevante foi a recorrência de exemplos familiares, onde os estudantes relataram casos de parentes que consomem álcool em excesso, evidenciando como essa vivência pessoal influencia sua percepção sobre o tema.

Observou-se que, muitas vezes, os estudantes enfrentam dificuldades para expressar por escrito suas reflexões sobre a ingestão de álcool, tornando essencial a escuta ativa em momentos de discussão para captar melhor suas concepções e sentimentos sobre o assunto. Dessa forma, registrar suas falas possibilita compreender não apenas o impacto do álcool na sociedade, mas também como eles internalizam essas questões em seu cotidiano. A análise dessas falas permitiu identificar preocupações não apenas com os efeitos físicos do consumo, mas também com suas consequências emocionais e sociais. Algumas dessas reflexões, relacionadas à saúde, qualidade de vida e espiritualidade, encontram-se na figura a seguir.

Figura 18 - Algumas falas dos estudantes do 6º ano na roda de debates registradas em diário de bordo

"Sempre nas festas de família, alguém bebe demais, no início geralmente tem muita risada, mas depois as discussões aumentam e todo mundo fica triste."
"Eu acho que o álcool acaba deixando as pessoas irritadas, e isso pode causar muitos problemas em casa."
"Quando as pessoas bebem, elas não conseguem pensar direito. Por isso, tomam decisões erradas e às vezes fazem coisas que nunca fariam se estivessem 'bem'."
"O álcool pode prejudicar a nossa cabeça. A gente ouviu muitas histórias de gente que faz besteira porque estava bêbada."
"Dirigir bêbado é muito perigoso."
"Meus familiares dirigem depois de beber e nunca aconteceu nada."
"Eles ficam diferentes e às vezes perdem o controle."
"Eu acho que o álcool faz mal para todo mundo ao redor, principalmente quando alguém da família exagera. Isso sempre gera problemas."

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Essas falas demonstram como os estudantes conseguem estabelecer uma relação entre o consumo excessivo de álcool e seus impactos negativos tanto na vida familiar quanto na sociedade. Vale destacar que havia um grupo de estudantes cujas famílias não consomem bebidas alcoólicas, uma vez que essa prática está associada às crenças religiosas da família.

Segundo a LNUD (2017) aproximadamente 14% dos homens brasileiros de 12 a 65 anos dirigiram após consumir bebida alcoólica, nos 12 meses anteriores à entrevista. Já entre as mulheres esta estimativa foi de 1,8%. Em relação a substâncias ilícitas, este comportamento foi relatado por 0,7% dos homens e 0,1% das mulheres. A mesma pesquisa nos relata que aproximadamente 4,4 milhões de pessoas reportaram ter discutido com alguém sob efeito de álcool nos 12 meses anteriores à entrevista, sendo que destes 2,9 milhões eram homens e 1,5 milhões eram mulheres. A prevalência de ter reportado que “destruiu ou quebrou algo que não era seu” sob efeito de álcool também foi estaticamente significativa e maior entre homens do que entre mulheres (1,1% e 0,3%, respectivamente).

Na roda de debates do 8º ano, na sua grande maioria relacionaram as amizades, grupo social como influência destas questões de saúde, qualidade de vida, ingestão de bebidas alcoólicas e espiritualidade. Muitos estudantes relacionaram o impacto ambiental nas decisões pessoais. Percebe-se nas falas da figura 19.

Figura 19 - Algumas falas dos estudantes do 8º ano na roda de debates registradas em diário de bordo.

"Acho que a pressão dos amigos às vezes faz com que algumas pessoas comecem a beber, mesmo que não queiram. É difícil dizer 'não' quando todos estão fazendo a mesma coisa."
"Se os amigos têm hábitos saudáveis, como fazer esportes e cuidar da saúde, é mais fácil manter-se longe do álcool. A influência pode ser positiva também."
"Muitas vezes, as amizades influenciam nosso estilo de vida. Se o grupo social aceita beber, mesmo sem a gente perceber, acabamos entrando nesse comportamento."
"Eu acredito que a espiritualidade ajuda a tomar melhores decisões, como evitar o álcool, porque muitas religiões falam sobre cuidar do corpo e da mente."
"Para algumas pessoas, a fé e a espiritualidade servem como um guia para ter uma vida mais saudável, então elas evitam comportamentos como o consumo de álcool."
"Quando a gente fala em qualidade de vida, não é só sobre a saúde física, mas também o bem-estar mental e espiritual."

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Foi destacado propositalmente algumas palavras de efeito e impacto na figura acima. Nessas turmas do 8º ano, observamos que muitos estudantes não têm familiares que consomem bebidas alcoólicas devido a questões religiosas. Acredito que esse fator contribui para que suas falas estejam mais voltadas para uma perspectiva de grupo social, ao invés de experiências familiares, como foi mais evidente nas turmas do 6º ano.

Em consonância com os estudantes do 8º ano, os adolescentes dos estudos de Marinho e Silva (2019), também reconheceram o poder destrutivo das drogas, expressando que essas "matam muitas pessoas". Assim, eles concluíram que deveriam buscar novos ambientes e afastar-se de grupos de amigos envolvidos com drogas, ao invés de se sentirem excluídos por não participarem desses comportamentos.

A Tabela 13 apresenta os resultados da pergunta "Quais são os principais efeitos da ingestão de bebidas alcoólicas?", comparando as percepções dos estudantes do 6º e 8º ano antes e após a intervenção.

Tabela 13 - Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre os principais efeitos da ingestão de bebidas alcoólicas - antes e depois das atividades

Categorias	6º Ano		8º Ano		Exemplos de Respostas
	Pré n = 53	Pós n = 51	Pré n = 57	Pós n = 48	
Efeitos Físicos Diretos	30 (56,60%)	28 (54,90%)	25 (43,86%)	23 (47,92%)	"tontura", "vômito", "ressaca", doenças
Comportamentos Alterados	15 (28,30%)	14 (27,45%)	12 (21,05%)	10 (20,83%)	"violência", "brigas", "comportamento irresponsável"
Consequências Psicológicas	20 (37,74%)	18 (35,29%)	17 (29,82%)	15 (31,25%)	"tristeza", "alterações de humor", "ficar louco"
Incerteza ou Não Conhecimento	7 (13,2%)	0 (0%)	4 (7,02%)	0 (0%)	"não sei", "indecisão"

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Resultados expressos através de análises de frequência.

**Uma mesma resposta pode emergir mais de uma categoria.

A Tabela 13 evidencia a percepção dos estudantes sobre os efeitos do consumo de álcool antes e depois da intervenção educacional, destacando mudanças sutis na consciência sobre os impactos físicos, comportamentais e psicológicos. A análise desses resultados pode ser aprofundada à luz do estudo de Rehm *et al.*

(2017), que examina a relação entre o consumo de álcool e sua carga global de morbidade.

Sobre o comparativo da tabela 13, antes da intervenção, 56,60% dos estudantes do sexto ano associavam o consumo de álcool a efeitos físicos diretos, como "tontura", "vômito" e "ressaca". Esse número diminuiu para 54,90% após a intervenção. Já no oitavo ano, a percepção de efeitos físicos diretos também diminuiu de 43,86% para 47,92%. As respostas ilustram como a ingestão de álcool é comumente associada a sintomas físicos imediatos, com menções a sensações como "tontura" e "vômito".

A categoria dos comportamentos alterados, como "violência" e "comportamento irresponsável", também é discutida na literatura. Rehm *et al.* (2017) enfatiza que o consumo de álcool está fortemente correlacionado com um aumento de comportamentos de risco, incluindo violência interpessoal e acidentes. Os dados do sexto ano mostram uma ligeira redução, de 28,30% para 27,45%, após a intervenção. No oitavo ano, a redução foi mais acentuada, de 21,05% para 20,83%.

As consequências psicológicas também foram destacadas pelos estudantes. Antes da intervenção, 37,74% dos estudantes do sexto ano mencionaram alterações psicológicas como "tristeza" e "ficar louco". Após a intervenção, esse percentual reduziu para 35,29%. No oitavo ano, o percentual de estudantes que mencionaram essas consequências diminuiu de 29,82% para 31,25%. As consequências psicológicas, descritas por termos como "tristeza" e "alterações de humor", também são destacadas indiretamente por Rehm *et al.* (2017) em relação aos transtornos mentais vinculados ao consumo de álcool.

Por fim, a incerteza ou falta de conhecimento sobre os efeitos do álcool diminuiu em ambas as faixas etárias. Esses resultados sugerem que a intervenção educacional teve um impacto modesto na percepção dos efeitos do consumo de álcool entre os estudantes, especialmente no que diz respeito ao aumento da consciência sobre os efeitos físicos e comportamentais, além de uma leve redução na incerteza.

Figura 20 - Efeito da Ingestão de bebidas alcoólicas na perspectiva dos estudantes: Análise das respostas pós-atividades



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A nuvem de palavras gerada na figura 20 reflete a percepção dos estudantes sobre os principais efeitos da ingestão de bebidas alcoólicas, destacando tanto os impactos físicos quanto os psicológicos e sociais associados ao consumo. A análise das palavras mais frequentes permite inferir quais são as preocupações predominantes e quais aspectos do consumo de álcool são mais reconhecidos pelos estudantes.

A Tabela 14 apresenta os resultados do enunciado "Assinale a importância de cada disciplina para a realização de pesquisas na escola", aplicado aos estudantes do 6º e 8º ano antes e após a intervenção. A escala de respostas variou de 1 (nenhuma importância) a 5 (importantíssima), abrangendo as disciplinas de Português, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Inglês e Ensino Religioso:

Tabela 14 - Percepções dos estudantes do 6º e 8º ano sobre a importância de cada disciplina para a realização de pesquisas na escola - antes e depois das atividades

Disciplinas	6º ano		valor de p	8º ano		valor de p
	Pré	Pós		Pré	Pós	
Português:			0,39			0,08
Nenhuma importância	1 (1,9)	0 (0)		0 (0)	0 (0)	
Pouca importância	4 (7,7)	5 (8,8)		2 (3,9)	4 (8,3)	
Moderada importância	13 (25)	21 (36,8)		8 (15,7)	10 (20,8)	
Importante	14 (26,9)	17 (29,8)		10 (19,6)	17 (35,4)	

Importantíssima	20 (38,5)	14 (24,6)	31 (60,8)	17 (35,4)
Matemática:	0,10		0,79	
Nenhuma importância	2 (3,9)	1 (1,8)	1 (2)	3 (6,3)
Pouca importância	5 (9,8)	16 (28,1)	6 (12)	7 (14,6)
Moderada importância	9 (17,7)	10 (17,5)	8 (16)	9 (18,8)
Importante	9 (17,6)	12 (21,1)	15 (30)	13 (27,1)
Importantíssima	26 (51)	18 (31,6)	20 (40)	16 (33,3)
Ciências:	0,65		0,1	
Nenhuma importância	0 (0)	0 (0)	0 (0)	2 (4,2)
Pouca importância	1 (1,9)	1 (1,8)	2 (3,9)	0 (0)
Moderada importância	5 (9,6)	10 (17,5)	7 (13,7)	14 (29,2)
Importante	18 (34,6)	20 (35,1)	18 (35,3)	15 (31,3)
Importantíssima	28 (53,8)	26 (45,6)	24 (47,1)	17 (35,4)
História:	0,06		0,27	
Nenhuma importância	0 (0)	2 (3,6)	1 (2)	4 (4,3)
Pouca importância	1 (2)	3 (5,4)	3 (5,9)	7 (7,4)
Moderada importância	8 (15,7)	19 (33,9)	11 (21,6)	11 (11,7)
Importante	22 (43,1)	19 (33,9)	20 (39,2)	13 (13,8)
Importantíssima	20 (39,2)	13 (23,2)	16 (31,4)	13 (13,8)
Geografia:	0,26		0,02**	
Nenhuma importância	0 (0)	0 (0)	1 (2)	3 (6,3)
Pouca importância	2 (3,9)	6 (10,5)	2 (3,9)	6 (12,5)
Moderada importância	9 (17,6)	16 (28,1)	7 (13,7)	16 (33,3)
Importante	25 (49)	23 (40,4)	25 (49)	17 (35,4)
Importantíssima	15 (29,4)	12 (21,1)	16 (31,4)	6 (12,5)
Artes:	0,02**		0,37	
Nenhuma importância	4 (7,8)	14 (24,6)	9 (18)	15 (31,3)
Pouca importância	14 (27,5)	20 (35,1)	15 (30)	17 (35,4)
Moderada importância	13 (25,5)	15 (26,3)	12 (24)	6 (12,5)
Importante	10 (19,6)	6 (10,5)	8 (16)	6 (12,5)
Importantíssima	10 (19,6)	2 (3,5)	6 (12)	4 (8,3)
Inglês:	0,04**		0,78	
Nenhuma importância	0 (0)	4 (7,4)	3 (5,9)	1 (2,1)
Pouca importância	6 (12,2)	18 (33,3)	3 (5,9)	5 (10,4)
Moderada importância	13 (26,5)	16 (29,6)	7 (13,7)	8 (16,7)
Importante	12 (24,5)	9 (16,7)	17 (33,3)	16 (33,3)
Importantíssima	18 (36,7)	7 (13)	21 (41,2)	18 (37,5)

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Resultados expressos através de análises de frequência – em cima dos dados válidos
McNemar-Bowker.

**Significativo ao nível de 0,05.

A análise da importância atribuída às disciplinas na realização de pesquisas escolares pelos estudantes do sexto e oitavo ano, conforme demonstrado na tabela

14, revela mudanças em como os estudantes percebem a relevância de cada área do conhecimento ao longo do tempo.

Para a disciplina de Português, os estudantes do sexto ano inicialmente consideraram-na muito importante (38,5% assinalaram como "importantíssima"), mas após a intervenção, houve uma leve redução, com 24,6% classificando-a dessa forma. No oitavo ano, o percentual daqueles que atribuíram a maior importância a essa disciplina também diminuiu, de 60,8% para 35,4%. A variação observada nas respostas sugere que, embora o Português continue sendo relevante para a realização de pesquisas, a percepção de sua importância pode ser mais moderada após a intervenção.

Em relação à Matemática, o percentual de estudantes do sexto ano que consideravam a disciplina "importantíssima" diminuiu de 51% para 31,6%. No oitavo ano, essa disciplina manteve-se estável em termos de importância, com uma leve diminuição de 40% para 33,3%. Esses resultados indicam que, para alguns estudantes, a Matemática pode ter perdido um pouco do seu valor em relação à realização de pesquisas.

Quando analisamos a disciplina de Ciências, a importância atribuída a ela manteve-se relativamente constante no sexto ano, com uma leve redução de 53,8% para 45,6% entre os estudantes que a consideravam "importantíssima". No oitavo ano, houve uma queda mais significativa, de 47,1% para 35,4%. Isso sugere que, apesar de ser uma disciplina central, os estudantes podem estar relativizando seu papel específico em atividades de pesquisa.

Para História, observamos uma variação interessante no sexto ano: antes da intervenção, 39,2% dos estudantes a consideravam "importantíssima", enquanto após a intervenção, esse número caiu para 23,2%. No oitavo ano, a importância percebida também diminuiu, mas de forma menos acentuada. Essa mudança pode refletir uma percepção de que outras disciplinas se tornaram mais centrais para a pesquisa após a intervenção.

Geografia apresentou um padrão semelhante, com uma redução na importância atribuída no oitavo ano, onde o percentual de estudantes que a consideravam "importantíssima" caiu de 31,4% para 12,5%. Essa mudança foi estatisticamente significativa ($p = 0,02$), sugerindo um impacto mais claro da intervenção sobre a percepção dessa disciplina.

As disciplinas de Artes e Inglês também exibiram mudanças significativas. Para Artes, no sexto ano, a porcentagem de estudantes que a consideravam "importantíssima" caiu drasticamente de 19,6% para 3,5%. No oitavo ano, houve uma redução de 12% para 8,3%. No caso do Inglês, observou-se uma redução significativa no sexto ano, de 36,7% para 13%, mas no oitavo ano a variação foi mínima, de 41,2% para 37,5%. Essas alterações indicam que os estudantes podem ter reavaliado a relevância dessas disciplinas para a pesquisa escolar, talvez considerando-as menos centrais em comparação com outras áreas do conhecimento.

Os resultados do presente estudo e os de Silva (2021) indicam variações na percepção dos estudantes sobre a importância das disciplinas para a pesquisa escolar após intervenções educacionais. No presente estudo, observou-se uma redução na atribuição de importância a Geografia, Artes e Inglês, enquanto em Silva (2021) a Geografia manteve-se valorizada. Além disso, a importância atribuída a Português e Matemática apresentou variações, sugerindo mudanças na forma como os estudantes percebem a pesquisa escolar em diferentes áreas do conhecimento. Essas variações evidenciam diferenças na percepção das disciplinas e suas contribuições para a pesquisa.

A Tabela 15 apresenta os resultados das respostas dos estudantes do sexto e oitavos anos, antes e após a intervenção educativa, avaliando suas percepções sobre ciência e saúde.

Tabela 15 - Percepção dos estudantes do 6º e 8º ano sobre a ciência e a saúde - antes e depois das atividades

Assinale uma das alternativas para cada pergunta:	6º ano		valor de p	8º ano		Valor de p
	Pré	Pós		Pré	Pós	
A ciência é feita por pesquisadores bem-intencionados			0,14			0,87
Discordo totalmente	0 (0%)	0 (0%)		0 (0%)	1 (2,1%)	
Discordo	0 (0%)	3 (5,3%)		4 (8%)	4 (8,3%)	
Não concordo nem discordo	14 (28,6%)	24 (42,1%)		17 (34%)	17 (35,4%)	
Concordo	28 (57,1%)	24 (42,1%)		20 (40%)	19 (39,6%)	
Concordo totalmente	7 (14,3%)	6 (10,5%)		9 (18%)	7 (14,6%)	
A ciência traz benefícios para a sociedade			0,79			002**
Não concordo nem discordo	9 (17,6%)	11 (19,3%)		1 (2%)	9 (18,8%)	
Concordo	19 (37,7%)	24 (42,1%)		20 (39,2%)	19 (39,6%)	
Concordo totalmente	23 (45,1%)	22 (38,6%)		30 (58,8%)	20 (41,7%)	

Devemos acreditar na ciência		0,06		0,02**
Discordo totalmente	0 (0%)	2 (3,5%)	0 (0%)	0 (0%)
Discordo	3 (5,9%)	2 (3,5%)	0 (0%)	5 (10,4%)
Não concordo nem discordo	22 (43,1%)	38 (66,7%)	27 (52,9%)	27 (56,3%)
Concordo	19 (37,7%)	11 (19,3%)	13 (25,5%)	13 (27,1%)
Concordo totalmente	7 (13,7%)	4 (7,0%)	11 (21,6%)	3 (6,3%)
Os governos devem investir na ciência		0,35		0,92
Discordo	3 (5,9%)	1 (1,8%)	1 (2%)	2 (4,2%)
Não concordo nem discordo	21 (41,2%)	18 (31,6%)	6 (12%)	5 (10,4%)
Concordo	20 (39,2%)	25 (43,9%)	24 (48%)	24 (50%)
Concordo totalmente	7 (13,7%)	13 (22,8%)	19 (38%)	17 (35,4%)
Eu quero ser um cientista		0,01**		0,44
Discordo totalmente	16 (31,4%)	38 (66,7%)	21 (41,2%)	28 (58,3%)
Discordo	19 (37,3%)	9 (15,8%)	14 (27,5%)	9 (18,8%)
Não concordo nem discordo	11 (21,6%)	8 (14%)	13 (25,5%)	9 (18,8%)
Concordo	4 (7,8%)	2 (3,5%)	1 (2%)	0 (0%)
Concordo totalmente	1 (2%)	0 (0%)	2 (3,9%)	2 (4,2%)
Você se sente saudável		0,01**		0,01**
Discordo totalmente	0 (0%)	38 (66,7%)	1 (2%)	28 (58,3%)
Discordo	4 (7,8%)	9 (15,8%)	2 (3,9%)	9 (18,8%)
Não concordo nem discordo	10 (19,6%)	8 (14%)	23 (45,1%)	9 (18,8%)
Concordo	20 (39,2%)	2 (3,5%)	19 (37,3%)	0 (0%)
Concordo totalmente	17 (33,3%)	0 (0%)	6 (11,8%)	2 (4,2%)

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Resultados expressos através de análises de frequência
McNemar-Bowker.

**Significativo ao nível de 0,05.

Os dados indicam variações nas respostas dos estudantes, revelando mudanças nas suas opiniões e crenças. Em relação à afirmativa "A ciência é feita por pesquisadores bem-intencionados", no sexto ano, observou-se um leve aumento no número de estudantes que expressaram discordância após a intervenção. Inicialmente, nenhum estudante discordava, mas, após a intervenção, 5,3% dos estudantes discordaram dessa afirmação. Além disso, houve um aumento na porcentagem de estudantes que não concordam nem discordam, de 28,6% para 42,1%. No entanto, essa mudança não apresentou significância estatística ($p = 0,14$). No oitavo ano, as respostas permaneceram relativamente constantes, sem variações significativas no percentual de estudantes que concordam ou discordam da afirmativa ($p = 0,87$).

Ao longo das aulas do 6º ano, os estudantes são expostos a conteúdos sobre Ciência, Senso Comum, Conhecimento Filosófico, Teológico, Científico e Desenvolvimento Científico. Esse contato parece ter influenciado o posicionamento dos estudantes no pós-teste, diferindo de suas percepções iniciais e também das dos estudantes do 8º ano. Durante as discussões em sala, surgiram questionamentos sobre o papel da ciência, levando a uma reflexão crítica. Alguns estudantes expressaram a opinião de que os cientistas nem sempre revelam toda a verdade e que podem ter intenções ocultas, ressaltando ainda que a ciência está em constante transformação.

Vieira *et al.* (2020) destacam que essa estratégia desempenha um papel essencial no desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, promovendo uma aprendizagem ativa e reflexiva. A análise dos resultados da presente pesquisa sugere que as atividades estimularam nos alunos do 6º ano uma maior problematização sobre a ciência e seus agentes, alinhando-se à perspectiva defendida pelos autores. A ampliação da incerteza sobre a confiabilidade dos cientistas pode ser vista como um reflexo do processo de construção do conhecimento científico, que não se baseia em verdades absolutas, mas em investigações e revisões constantes.

No que se refere à afirmativa "A ciência traz benefícios para a sociedade", os estudantes do sexto ano mantiveram opiniões semelhantes antes e após a intervenção, com a maioria concordando ou concordando totalmente com essa afirmação. Embora tenha havido uma pequena redução na porcentagem de estudantes que concordam totalmente, essa mudança não foi estatisticamente significativa ($p = 0,79$). Em contraste, no oitavo ano, houve uma diminuição significativa no número de estudantes que concordam totalmente que a ciência traz benefícios para a sociedade, caindo de 58,8% para 41,7% após a intervenção ($p = 0,002$). Essa mudança sugere que, após a intervenção, alguns estudantes começaram a avaliar os benefícios da ciência de maneira mais crítica.

A confiança na ciência também foi avaliada por meio da afirmativa "Devemos acreditar na ciência". No sexto ano, observou-se um aumento significativo na incerteza dos estudantes, com a porcentagem dos que não concordam nem discordam aumentando de 43,1% para 66,7% após a intervenção ($p = 0,06$). No oitavo ano, essa tendência de aumento da incerteza foi ainda mais pronunciada, com uma mudança significativa ($p = 0,02$), indicando que a intervenção educativa pode ter gerado maior reflexão crítica entre os estudantes sobre o papel da ciência.

Sasseron (2018; 2019) argumenta que a educação científica deve desenvolver nos estudantes a capacidade de análise crítica, incentivando a construção do conhecimento de forma reflexiva, sem a aceitação passiva de verdades absolutas. Essa perspectiva está alinhada com os resultados observados, pois, ao serem expostos a discussões sobre o funcionamento da ciência e suas implicações sociais, os estudantes passaram a questionar mais suas concepções anteriores. O aumento da incerteza nas respostas pode indicar um movimento positivo rumo a um pensamento científico mais maduro, no qual a ciência é compreendida como um processo dinâmico, sujeito a revisões e aprimoramentos constantes.

A opinião sobre o investimento governamental na ciência foi amplamente favorável em ambas as séries, tanto antes quanto após a intervenção. No sexto ano, a maioria dos estudantes continuou a concordar ou concordar totalmente que os governos devem investir na ciência, e mudanças mínimas foram observadas nas respostas ($p = 0,35$). Da mesma forma, no oitavo ano, as opiniões permaneceram estáveis, sem significância estatística ($p = 0,92$).

Uma mudança marcante foi observada na afirmativa "Eu quero ser um cientista". No sexto ano, houve uma queda significativa no interesse pela carreira científica após a intervenção. A porcentagem de estudantes que discordam totalmente aumentou de 31,4% para 66,7%, e a porcentagem de estudantes que concordam ou concordam totalmente diminuiu drasticamente ($p = 0,001$). No oitavo ano, o interesse pela carreira científica também diminuiu, mas essa mudança não foi estatisticamente significativa ($p = 0,44$).

Esses resultados podem ser discutidos com base no estudo de Oliveira e Strohschoen (2019), no qual 68% dos alunos do 8º ano afirmaram que não gostariam de ser cientistas. A semelhança nas respostas aponta para fatores como a percepção da ciência como algo distante da realidade dos estudantes, a ausência de identificação com modelos de cientistas ou as representações sociais da profissão, frequentemente vinculadas a ambientes considerados exigentes, com alto nível de desempenho e reconhecimento limitado.

Por fim, as percepções sobre saúde foram abordadas na afirmativa "Você se sente saudável" e trouxeram grandes revelações. No sexto ano, após a intervenção, houve um aumento significativo no número de estudantes que discordam totalmente de se sentirem saudáveis, subindo de 0% para 66,7% ($p = 0,01$). No oitavo ano, a mudança foi similar, com 58,3% dos alunos discordando totalmente após a

intervenção ($p = 0,01$). Esses resultados indicam que a intervenção teve um impacto significativo na percepção de saúde dos estudantes, levando-os a avaliar de forma mais crítica sua própria condição de saúde. Quando expostos aos debates em sala de aula, os estudantes compreenderam que a saúde está relacionada ao equilíbrio entre o bem-estar físico, que inclui a prática de exercícios e uma alimentação saudável; o bem-estar mental, que envolve aspectos como espiritualidade e religiosidade; e o bem-estar social, que engloba relações com amigos e familiares. A compreensão desse resultado pode ser ampliada à luz de Ayres (2007), que enfatiza a influência de fatores sociais e culturais na percepção da saúde, o que pode indicar que os estudantes passaram a considerar aspectos mais amplos do que apenas a ausência de doenças ao refletirem sobre sua própria condição

Em resumo, a análise dos dados da Tabela 15 revela que a intervenção educativa influenciou as percepções dos estudantes sobre a ciência e a saúde, especialmente no que diz respeito à confiança na ciência e ao desejo de seguir uma carreira científica. As mudanças observadas, em particular, indicam um aumento da reflexão crítica entre os estudantes, que passaram a avaliar de forma mais cautelosa e ponderada as afirmações relacionadas à ciência e à sua própria saúde.

Conforme Vieira *et al.* (2020), a metodologia de educar e aprender pela pesquisa permite que o indivíduo se aproprie e ressignifique seus conhecimentos, possibilitando sua transição de um papel passivo para o de protagonista no processo de aprendizagem.

Observa-se a relevância do papel do professor em propor atividades investigativas, orientar o processo e guiar a interpretação dos alunos. É essencial que o professor tenha cuidado para não os direcionar para suas próprias crenças ou convicções, permitindo que desenvolvam um pensamento crítico e independente. A Tabela 16 apresenta os resultados da pergunta "Quais foram os principais aspectos positivos da realização destas atividades de pesquisa?", com base nas respostas dos estudantes do 6º e 8º ano após a intervenção.

Tabela 16 - Percepção dos estudantes do 6º e 8º anos sobre os principais aspectos positivos das atividades de pesquisa

Categorias	6º Ano n=51	8º Ano n=48	Exemplos de Respostas
Conhecimento sobre o assunto e malefícios do álcool	35 (68,63)	33 (68,75)	"malefícios do álcool", "qualidade de vida", "assuntos importantes da vida"

Aquisição de habilidades de pesquisa	5 (9,8)	15 (31,25)	"aprender a pesquisar", "usar internet e livros", "dominar o conteúdo"
Reflexão sobre o cotidiano e formação de opinião	3 (5,88)	13 (27,08)	"refletir sobre o dia a dia", "criar opinião", "entender os outros"
Interação e trabalho em grupo	5 (9,8)	8 (16,67)	"interagir com colegas", "trabalho em grupo"
Uso de recursos tecnológicos	6 (11,76)	0 (0)	"aprender a mexer no computador", "ferramentas digitais"
Qualidade de vida e saúde	4 (7,84)	10 (20,83)	"melhorar a saúde", "espiritualidade", "qualidade de vida"
Incerteza ou ausência de resposta	6 (11,76)	3 (6,25)	"não sei", "nenhum", "não respondeu"

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Resultados expressos através de análises de frequência.

**Uma mesma resposta pode emergir mais de uma categoria.

A análise das percepções dos estudantes do 6º e dos 8º anos sobre os aspectos positivos das atividades de pesquisa aponta para compreensões diversas, influenciadas possivelmente pela etapa escolar em que se encontram. Em ambos os grupos, o conhecimento sobre o assunto e os malefícios do álcool foi amplamente mencionado, com proporções muito próximas (68,63% no 6º ano e 68,75% no 8º ano), o que indica que a temática abordada conseguiu mobilizar reflexões importantes sobre saúde e qualidade de vida, independentemente da idade.

Essa tendência é semelhante nos dados apresentados por Silva (2021), para a mesma pergunta, no qual 54,4% dos estudantes também atribuíram relevância à categoria "Saúde", com ênfase nos malefícios do cigarro, indicando que temas relacionados à saúde pública têm potencial para gerar engajamento e aprendizagem significativa.

Os dados revelam que os estudantes do 8º ano expressaram com mais frequência aspectos relacionados à aquisição de habilidades de pesquisa (31,25%, em comparação com 9,8% no 6º ano) e à reflexão sobre o cotidiano e formação de opinião (27,08% contra 5,88%). Esses resultados podem sugerir que, com o avanço nos anos escolares, os estudantes passam a perceber com mais clareza o valor da pesquisa para o desenvolvimento de competências investigativas e para a construção de uma visão mais crítica sobre o mundo ao seu redor.

Enquanto isso, no 6º ano, é possível notar um destaque maior para categorias como o uso de recursos tecnológicos (11,76%), que não foi mencionado por nenhum estudante do 8º ano. Essa diferença pode refletir o encantamento dos estudantes mais

jovens com o uso de ferramentas digitais, muitas vezes ainda recentes em seu cotidiano escolar.

Ambos os grupos também mencionaram aspectos ligados à interação em grupo e à qualidade de vida e saúde, embora com variações nas proporções. Já a incerteza ou ausência de resposta apareceu com maior frequência entre os estudantes do 6º ano (11,76%), o que pode estar relacionado à menor familiaridade com práticas reflexivas ou à dificuldade de verbalizar os aprendizados obtidos.

De modo geral, os dados indicam que a proposta de trabalhar com pesquisa foi bem recebida pelos estudantes e favoreceu diferentes formas de envolvimento e aprendizagem, respeitando os ritmos e os olhares próprios de cada faixa etária.

Como professora e pesquisadora, enfrentei desafios em manter o foco dos estudantes na pesquisa. Por não estarem acostumados ao uso de computadores e ao trabalho em grupo no cotidiano, muitos estudantes se desviavam para outras curiosidades, tornando necessário um acompanhamento atento do progresso de cada grupo. Demo (2015) discute os riscos do trabalho em grupo, destacando a possibilidade de improdutividade, muitas vezes devido à dificuldade de organizar as tarefas e de garantir a colaboração de todos. Com frequência, as tarefas principais acabam nas mãos de alguns poucos, enquanto a maioria apenas finge colaborar. O problema, portanto, vai além da organização; trata-se de assegurar que cada membro contribua de forma concreta.

Diante dessa situação, durante a pesquisa, orientei cada grupo a organizar seu trabalho de modo que meu papel fosse realmente motivador e impulsionador, incentivando uma participação equitativa entre os estudantes. Ao contrário do que se costuma pensar, a pesquisa não reduz o trabalho do professor; ela apenas redireciona o foco do trabalho, exigindo uma postura mais engajada e atenta.

A pesquisa realizada na escola busca o desenvolvimento da autonomia e o processo de autoaprendizagem. Nesse contexto, o estudo alinha-se às diretrizes da BNCC, que ressaltam a importância da educação científica e investigativa como pilares do desenvolvimento integral do estudante. Em uma escola confessional, onde hábitos saudáveis, qualidade de vida e religiosidade já são valorizados desde a educação infantil, foi possível observar que os estudantes apresentam noções prévias sobre saúde, qualidade de vida e temas como ingestão de bebidas alcoólicas, influenciando suas respostas nas etapas pré e pós-intervenção.

6.2 ANÁLISE DOS DESENHOS

Esta seção apresenta os desenhos produzidos pelos estudantes do 6º e 8º ano, entregues na aula 5, cujo tema foi “ingestão de bebidas alcoólicas”. Na tabela a seguir estão descritos os resultados das imagens analisadas, vale destacar que alguns desenhos foram incluídos em mais de uma categoria, pois apresentam mais de um tema em sua composição.

Tabela 17 - Desenhos sobre Ingestão de Bebidas Alcoólicas

Categorias	Sub-categorias	6º ano n = 49	8º ano n=57
Aspectos negativos e consequências	Morte/ Acidentes/ Doenças/ Veneno	27 (55,10)	15 (26,30%)
	Família trauma/ Brigas/ Separação	10 (20,40)	12 (21,04%)
	Álcool como prisão / dependência	4 (8,16)	9 (15,78%)
	Comportamento e efeitos sociais	5 (10,20)	8 (14,03%)
	Solidão/ Tristeza	4 (8,16)	2 (3,5%)
Perspectivas e motivações	Prazer x perigo	1 (2,04)	4 (7,01%)
	Motivos para o consumo de álcool	1 (2,04)	2 (3,5%)
Aspectos positivos	Bar	5 (10,20)	0
	Incentivo à sobriedade	7 (14,28)	8 (14,03%)
	Retrato positivo de bebidas alcoólicas	2 (4,08)	3 (5,26%)

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Resultados expressos através de análises de frequência.

**Um mesmo desenho pode emergir mais de uma categoria.

Essas categorias permitem uma análise detalhada das diferentes mensagens e perspectivas presentes nas imagens sobre o consumo de bebidas alcoólicas, desde a crítica ao consumo até a normalização e glamourização do álcool.

A análise dos desenhos realizados pelos alunos revela uma predominância dos Aspectos Negativos e Consequências associados ao consumo de álcool. Entre os estudantes do 8º ano, 24,59% mencionaram temas como morte, acidentes de trânsito e doenças, o que indica uma conscientização sobre os riscos físicos e sociais do consumo de álcool. Além disso, a subcategoria de problemas familiares, incluindo traumas, brigas e separações, foi mencionada por 19,67% dos estudantes, demonstrando a percepção dos impactos do álcool na dinâmica familiar.

Esses dados correspondem aos desenhos apresentados nas figuras a seguir:

Figura 21 – Desenhos relacionados com morte/acidentes de trânsito e doenças



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Abaixo as imagens que evocam lembranças de infância associadas a pais ou familiares alcoólatras, evidenciando o impacto emocional e psicológico do alcoolismo no ambiente familiar.

Figura 22 – Desenhos relacionados com família trauma/brigas/separação



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Outro aspecto relevante é a representação do álcool como uma “prisão” (14,75%), sugerindo que os estudantes associam o consumo de álcool como uma forma de aprisionamento ou dependência. Para a categoria Comportamento e Efeitos Sociais, 13,11% dos alunos destacaram o consumo de álcool como influenciador de comportamentos como violência ou brigas. Esses resultados estão representados nos desenhos das figuras a seguir.

Figura 23 – Desenhos relacionados com o álcool como prisão



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Acima observamos as representações que mostram o álcool como uma forma de aprisionamento, enfatizando a dependência e a dificuldade em se libertar do vício, com símbolos de encarceramento ou opressão.

A Figura 24 apresenta uma série de desenhos que ilustram representações sobre comportamentos e efeitos sociais observados na ingestão de bebidas alcoólicas segundo os estudantes do 8º ano.

Figura 24 – Desenhos relacionados com o comportamento e efeitos sociais



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Conforme ilustrado nas figuras 21, 22, 23 e 24, que representam brigas, dependência, violência familiar e social, os estudantes reconhecem os diversos malefícios associados ao consumo de álcool. Ainda assim, como destacado por Malta *et al.* (2014), o álcool permanece como um dos principais fatores de risco entre

adolescentes, contribuindo de forma significativa para a ocorrência de acidentes e episódios de violência, tanto no Brasil quanto em outros países.

Na figura 25, as imagens refletem uma perspectiva de isolamento, exclusão das pessoas que ingerem bebidas alcoólicas.

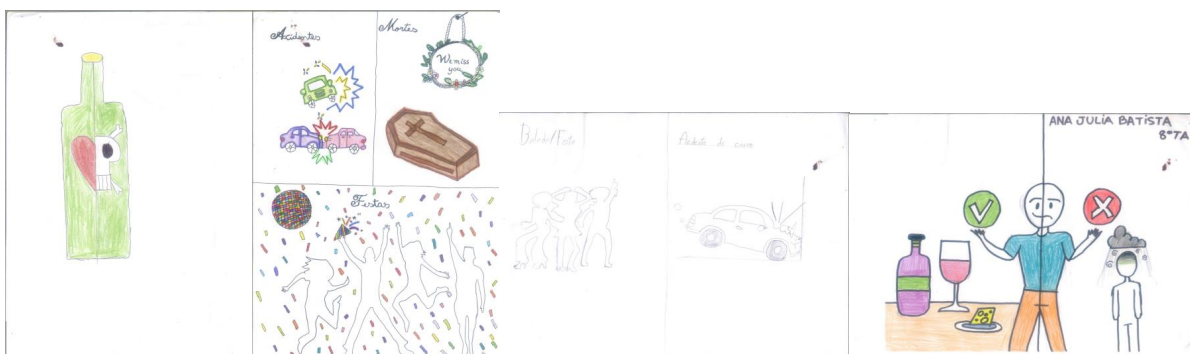
Figura 25 – Desenhos relacionados com a solidão/tristeza



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Na categoria “Perspectivas e Motivações”, os "Motivos para o consumo de álcool" e a dualidade "Prazer x perigo" aparecem em menor proporção (3,27% e 6,56%, respectivamente), sugerindo que, para os estudantes, as motivações e o lado ambíguo do consumo não são tão evidentes quanto os impactos negativos.

Figura 26 – Desenhos relacionados com o prazer x perigo



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Acima na Figura 26, os desenhos que associam o consumo de álcool a momentos efêmeros de felicidade, destacando a natureza ilusória desse prazer e os sentimentos negativos e possíveis consequências que podem surgir posteriormente.

Na figura 27 as representações dos motivos que levam as pessoas a beberem, como busca por alívio emocional, socialização, escape de problemas, dívidas etc.

Figura 27 – Desenhos relacionados com os motivos para o consumo de álcool



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Por fim, na categoria “Aspectos Positivos”, a subcategoria "Retrato positivo de bebidas alcoólicas" foi pouco expressiva (4,92%), enquanto "Incentivo à sobriedade" apareceu em 13,11%, refletindo uma inclinação dos estudantes a reconhecer os benefícios de evitar o consumo. Esses dados indicam uma percepção predominantemente negativa sobre o álcool entre os estudantes, com foco em suas consequências prejudiciais.

Figura 28 - Desenhos relacionados com o incentivo a sobriedade



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Acima, na figura 28, observamos os desenhos que incentivam a redução ou cessação do consumo de álcool, destacando os benefícios da sobriedade, mensagens de apoio e alternativas saudáveis.

Figura 29 - Desenhos relacionados com o retrato positivo de bebidas alcoólicas



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

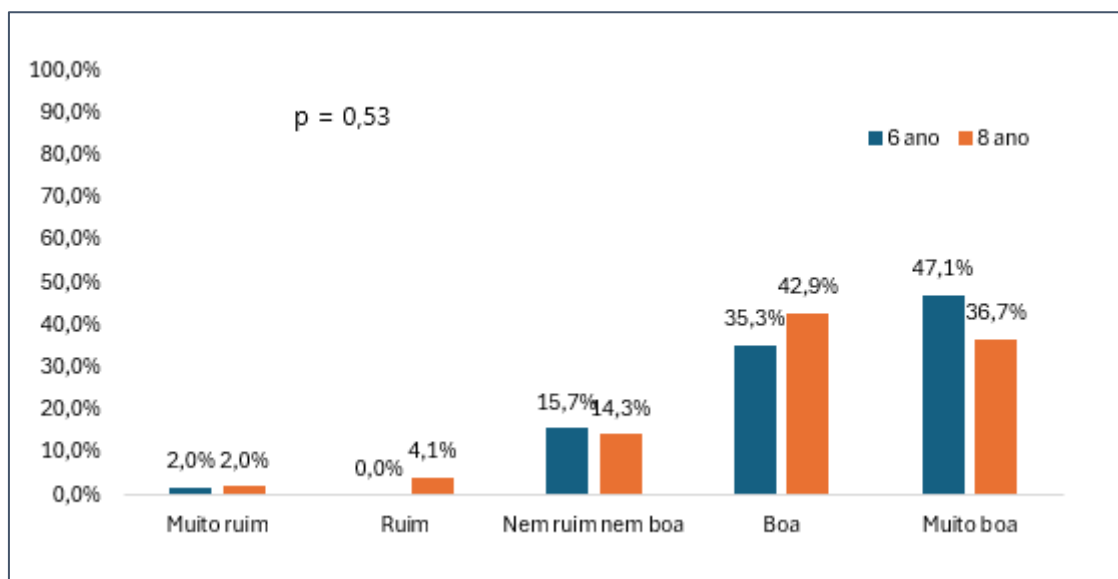
Na figura 29, observamos as representações que apresentam o álcool sem aspectos negativos, associando-o a celebrações, status, glamour ou momentos de lazer, sem referência às possíveis consequências negativas.

6.3 QUALIDADE DE VIDA (WHOQOL – ABREVIADO) E RELIGIOSIDADE DE DUKE (DUREL)

Na terceira aula, os estudantes responderam ao Instrumento de Avaliação da Religiosidade Duke (versão traduzida para o português) e ao instrumento WHOQOL-BREF, versão abreviada desenvolvida pela Organização Mundial da Saúde para avaliação da qualidade de vida. Considerada uma dimensão essencial na análise da saúde e do bem-estar, especialmente em contextos educacionais e sociais, a qualidade de vida adquire relevância particular entre crianças e adolescentes, que estão frequentemente expostos a diversas pressões e desafios. O WHOQOL-BREF, amplamente utilizado em pesquisas, possibilita uma análise abrangente dos domínios físico, psicológico, social e ambiental. Neste estudo, realizou-se uma comparação entre estudantes do 6º e do 8º ano, com o objetivo de compreender como esses grupos avaliam sua qualidade de vida e o grau de satisfação com a própria saúde.

A figura 30, referente a Qualidade de Vida Geral avalia as respostas dos participantes quanto à percepção geral de sua qualidade de vida. A análise visa compreender como as percepções variam entre os anos escolares, oferecendo um panorama sobre os fatores que moldam essas avaliações.

Figura 30 - Avaliação Geral da qualidade de vida do WHOQOL-BREF comparando estudantes do 6º e 8º Anos



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A análise da figura 30 mostra que a maioria dos participantes avalia sua qualidade de vida como "Boa" ou "Muito boa", com percentuais expressivos em ambos os grupos. No 6º ano, 35,3% consideram sua qualidade de vida "Boa" e 47,1% como "Muito boa", enquanto no 8º ano, 42,9% e 36,7% reportaram as mesmas categorias, respectivamente. Observa-se, assim, uma tendência predominantemente positiva na percepção da qualidade de vida, com pequenas variações entre os dois anos escolares. Campos (2016) argumenta que a percepção de sua qualidade de vida em jovens está profundamente relacionada ao contexto familiar, escolar e às relações interpessoais que favorecem o suporte emocional.

Embora a avaliação positiva seja predominante, chama a atenção a menor frequência de respostas nas categorias negativas, como "Muito ruim" ou "Ruim", que praticamente não aparecem. Esse dado pode indicar que os estudantes, de forma geral, percebem-se em condições favoráveis, refletindo possivelmente fatores como suporte social, acesso a recursos e um ambiente escolar e familiar que atendem às suas necessidades. É interessante notar que, na categoria intermediária "Nem ruim nem boa", o percentual é ligeiramente maior entre os estudantes do 6º ano (15,7%) do que no 8º ano (14,3%), sugerindo que os mais novos podem estar em um momento de transição, com percepções ainda em formação.

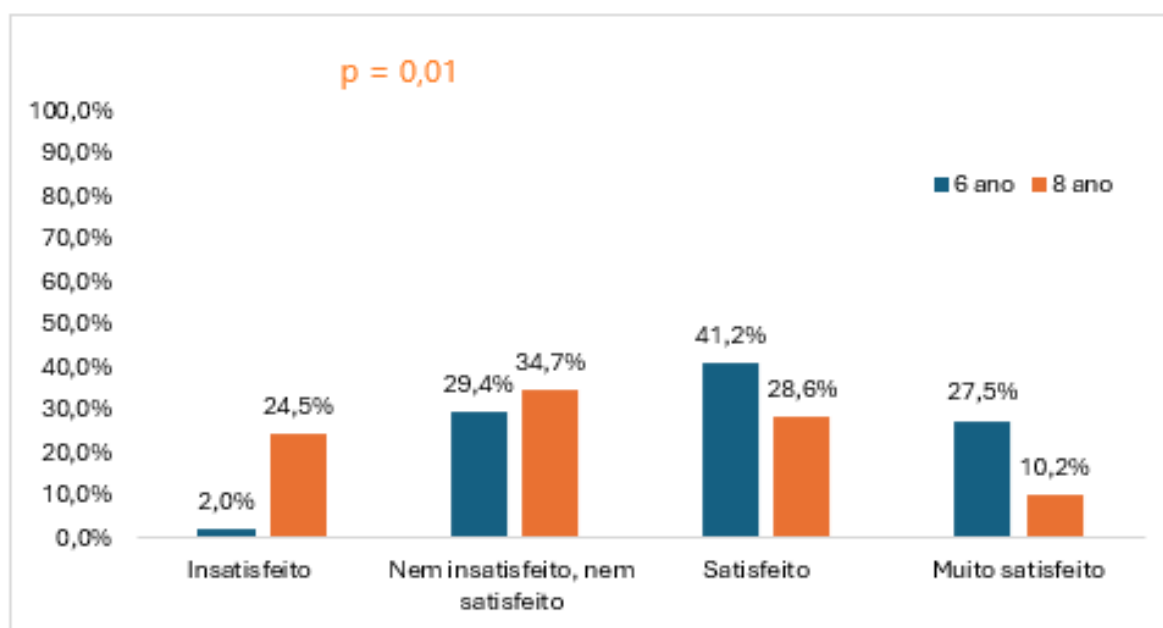
A análise dos dados também aponta para uma similaridade global nas respostas dos dois grupos, evidenciada pelo p-valor de 0,53, indicando que as

diferenças não são estatisticamente significativas. Isso reforça a ideia de que, apesar das variações sutis, ambos os grupos compartilham percepções bastante alinhadas em relação à qualidade de vida.

Esses resultados oferecem uma oportunidade de reflexão sobre como crianças e adolescentes experienciam e interpretam sua qualidade de vida em um período de desenvolvimento intenso. O suporte emocional e a estabilidade do ambiente são fatores que Campos (2016) identifica como essenciais para o desenvolvimento de uma percepção positiva de qualidade de vida. Ainda que a percepção geral seja positiva, é essencial considerar a individualidade de cada estudante, lembrando que as nuances por trás das avaliações podem esconder necessidades específicas que demandam atenção. A compreensão mais ampla dessas experiências pode contribuir para o desenvolvimento de estratégias que promovam ainda mais o bem-estar nas escolas e em outros ambientes sociais.

A figura 31 apresenta os resultados da avaliação de satisfação com a saúde, comparando estudantes do 6º e 8º anos, com base na questão 2 do instrumento WHOQOL-BREF. A figura 31 categoriza as respostas em quatro níveis: "Insatisfeito", "Nem insatisfeito, nem satisfeito", "Satisfeito" e "Muito satisfeito", evidenciando diferenças significativas entre os dois grupos escolares.

Figura 31 - Comparação da Satisfação com a Saúde entre Estudantes do 6º e 8º Anos Escolares



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Entre os estudantes do 6º ano, observa-se que a maioria relatou estar "Satisfeito" com sua saúde, correspondendo a 41,2% das respostas, seguido por 27,5% que declararam estar "Muito satisfeitos". Já no 8º ano, o cenário é diferente: 34,7% dos estudantes indicaram estar "Nem insatisfeito, nem satisfeito", enquanto 28,6% se consideraram "Satisfeitos" e apenas 10,2% avaliaram sua saúde como "Muito satisfatória". Além disso, no 8º ano, 24,5% dos estudantes expressaram insatisfação com sua saúde, um percentual significativamente maior em comparação aos 2,0% no 6º ano.

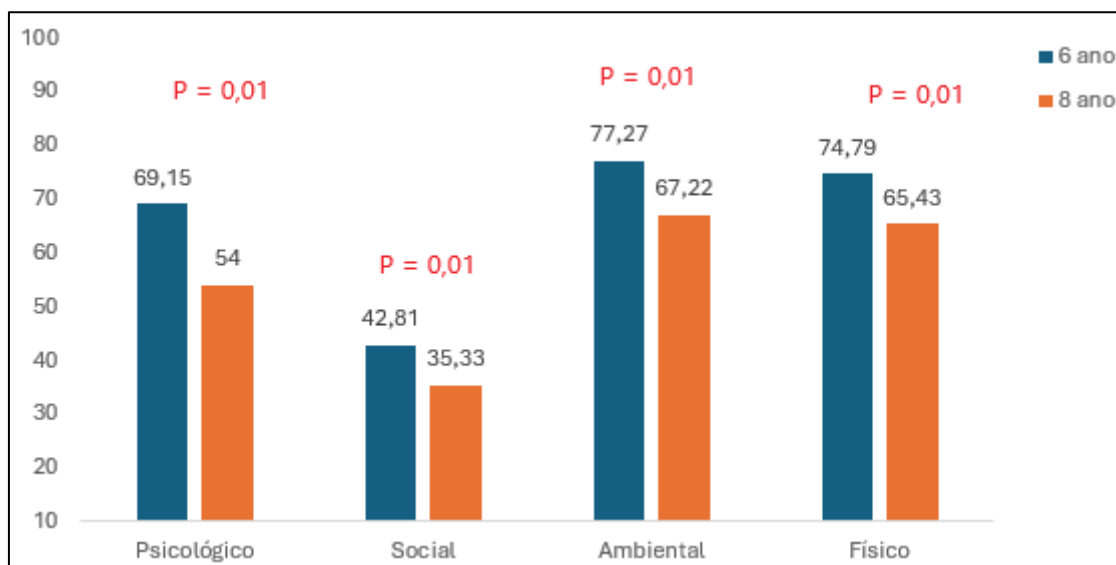
A diferença entre as respostas dos dois anos escolares é reforçada pelo p-valor de 0,01, que indica que as variações são estatisticamente significativas. Esses resultados sugerem que, enquanto os estudantes do 6º ano tendem a demonstrar uma maior satisfação com sua saúde, no 8º ano há uma mudança perceptível, com mais estudantes se posicionando de forma neutra ou negativa. Isso pode refletir mudanças nas vivências escolares, como aumento de responsabilidades acadêmicas e sociais, que podem impactar a percepção de saúde.

É importante destacar que, enquanto a maioria dos estudantes do 6º ano avalia sua saúde de forma amplamente positiva, no 8º ano as percepções parecem mais diversificadas, com um aumento na insatisfação e uma redução na porcentagem de respostas "Muito satisfeito". Esse contraste evidencia a importância de olhar para os contextos escolares e considerar como as experiências vividas em cada ano podem influenciar a forma como os estudantes percebem sua saúde.

Os resultados trazem uma reflexão sobre como o ambiente escolar pode moldar a percepção de saúde. Promover diálogos e atividades que abordem questões relacionadas à saúde e bem-estar pode ajudar a melhorar a satisfação com a saúde, especialmente entre os estudantes do 8º ano, que enfrentam desafios mais complexos nesse momento de sua trajetória escolar.

A figura 32 apresenta a comparação dos domínios do WHOQOL-BREF entre estudantes do 6º e 8º anos escolares, considerando as dimensões Psicológica, Social, Ambiental e Física. Cada domínio avalia aspectos específicos da qualidade de vida, proporcionando uma visão ampla sobre as percepções dos estudantes em relação ao seu bem-estar. O valor de p para todas as dimensões é 0,01, indicando diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos escolares.

Figura 32 - Comparação da média dos Domínios do WHOQOL-BREF entre Estudantes do 6º e 8º Anos



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

No domínio psicológico, os estudantes do 6º ano apresentaram uma média significativamente superior (69,15) em relação aos do 8º ano (54). Essa diferença evidencia que os estudantes do 6º ano percebem seu bem-estar psicológico de forma mais positiva, enquanto os do 8º ano relatam maior impacto nessa dimensão. Essa variação pode estar associada às mudanças nas demandas escolares e sociais que os estudantes enfrentam ao avançar nos anos escolares.

De Almeida Alexandre; Júnior e Mendonça (2024), indica que a religiosidade pode estar associada a percepções mais positivas sobre a vida, especialmente entre jovens que participam de atividades religiosas regulares ou possuem crenças estruturantes. A resiliência promovida pela espiritualidade pode atuar como um fator de proteção psicológica, influenciando positivamente a forma como os indivíduos enfrentam os desafios do cotidiano.

No domínio Social, que avalia o suporte e as interações sociais, os resultados mostram médias de 42,81 para o 6º ano e 35,33 para o 8º ano. Esse resultado sugere que os estudantes do 6º ano percebem maior suporte social, enquanto os do 8º ano enfrentam desafios mais intensos relacionados às interações e relações interpessoais. O valor de p, igualmente 0,01, reforça a significância dessa diferença.

O domínio Ambiental, que reflete como os estudantes percebem o ambiente ao seu redor e sua influência na qualidade de vida, apresentou uma média de 77,27 no 6º ano e 67,22 no 8º ano. A diferença estatisticamente significativa ($p = 0,01$) aponta

que os estudantes mais jovens têm uma percepção mais favorável do ambiente em que vivem e estudam.

No domínio Físico, relacionado à saúde e à capacidade funcional, os estudantes do 6º ano também apresentaram uma média mais alta (74,79) em comparação ao 8º ano (65,43), com $p = 0,01$. Esse resultado reforça que os estudantes do 6º ano têm uma percepção mais positiva de sua saúde física, enquanto os do 8º ano podem estar experimentando mais limitações ou desafios.

Os valores de $p = 0,01$ em todos os domínios destacam que as diferenças observadas são estatisticamente significativas, o que nos leva a refletir sobre as necessidades específicas de cada grupo escolar. Enquanto os estudantes do 6º ano demonstram percepções mais positivas em todas as dimensões, os do 8º ano apresentam uma visão mais crítica, possivelmente influenciada pelo aumento de responsabilidades e mudanças no ambiente escolar. Esses resultados sugerem que estratégias voltadas para o fortalecimento emocional, social e físico podem ser particularmente importantes no 8º ano, promovendo uma melhor qualidade de vida para esses estudantes.

Esses achados podem ser dialogados com a perspectiva de Campos (2016), que em sua dissertação enfatiza a importância de compreender como crianças e adolescentes constroem o sentido de qualidade de vida a partir de suas experiências cotidianas e dos ambientes em que estão inseridos.

A tabela apresenta os resultados de diferentes variáveis do domínio físico do WHOQOL-BREF, comparando as respostas de estudantes do 6º e 8º anos escolares. As variáveis analisadas incluem percepções sobre dor física, necessidade de tratamento médico, energia para atividades diárias, mobilidade, satisfação com o sono, capacidade para desempenhar atividades cotidianas e satisfação com o trabalho. Cada variável é detalhada com suas categorias de resposta e o valor de p , destacando possíveis diferenças significativas entre os dois grupos.

Tabela 18 - Análise Comparativa do Domínio Físico do WHOQOL-BREF entre Estudantes do 6º e 8º Anos

Variáveis	6º ano	8º ano	Geral	valor de p
Em que medida você acha que sua dor (física) impede você de fazer o que você precisa:				0,11
Nada/sem dor	20 (39,2%)	8 (16,7%)	28 (28,3%)	
Muito pouco	16 (31,4%)	21 (43,8%)	37 (37,4%)	
Mais ou menos	13 (25,5%)	14 (29,2%)	27 (27,3%)	

Bastante	1 (2,0%)	4 (8,3%)	5 (5,1%)
Excessivamente	1 (2,0%)	1 (2,1%)	2 (2,0%)
O quanto você precisa de algum tratamento médico para levar sua vida diária:			0,01**
Não preciso	27 (54,0%)	17 (34,7%)	44 (44,4%)
Muito pouco	20 (40,0%)	15 (30,6%)	35 (35,4%)
Mais ou menos	3 (6,0%)	10 (20,4%)	13 (13,1%)
Bastante	0 (0,0%)	5 (10,2%)	5 (5,1%)
Excessivamente	0 (0,0%)	2 (4,1%)	2 (2,0%)
Você tem energia suficiente para seu dia-dia:			0,17
Não, sem energia	0 (0,0%)	1 (2,0%)	1 (1,0%)
Muito pouco	1 (2,0%)	7 (14,0%)	8 (7,9%)
Mais ou menos	15 (29,4%)	11 (22,0%)	26 (25,7%)
Bastante	20 (39,2%)	17 (34,0%)	37 (36,6%)
Excessivamente	15 (29,4%)	14 (28,0%)	29 (28,7%)
Quão bem você é capaz de se locomover:			0,69
Ruim	1 (2,0%)	1 (2,0%)	2 (2,0%)
Nem ruim, nem bem	3 (5,9%)	5 (10,0%)	8 (7,9%)
Bem	20 (39,2%)	23 (46,0%)	43 (42,6%)
Muito bem	27 (52,9%)	21 (42,0%)	48 (47,5%)
Quão satisfeito(a) você está com o seu sono:			0,06
Muito insatisfeito	2 (3,9%)	2 (4,0%)	4 (4,0%)
Insatisfeito	5 (9,8%)	13 (26,0%)	18 (17,8%)
Nem insatisfeito, nem satisfeito	12 (23,5%)	14 (28,0%)	26 (25,7%)
Satisfeito	16 (31,4%)	16 (32,0%)	32 (31,7%)
Muito satisfeito	16 (31,4%)	5 (10,0%)	21 (20,8%)
Quão satisfeito(a) você está com sua capacidade de desempenhar as atividades do seu dia-a-dia:			0,05
Muito insatisfeito	0 (0,0%)	2 (4,0%)	2 (2,0%)
Insatisfeito	0 (0,0%)	3 (6,0%)	3 (3,0%)
Nem insatisfeito, nem satisfeito	9 (17,6%)	16 (32,0%)	25 (24,8%)
Satisfeito	30 (58,8%)	22 (44,0%)	52 (51,5%)
Muito satisfeito	12 (23,5%)	7 (14,0%)	19 (18,8%)
Quão satisfeito(a) você está com sua capacidade para o trabalho:			0,74
Muito insatisfeito	3 (6,4%)	1 (2,0%)	4 (4,3%)
Insatisfeito	3 (6,4%)	5 (10,0%)	8 (8,5%)
Nem insatisfeito, nem satisfeito	15 (31,9%)	18 (36,0%)	33 (35,1%)
Satisfeito	16 (34,0%)	14 (28,0%)	30 (31,9%)
Muito satisfeito	10 (21,3%)	9 (18,0%)	19 (20,2%)

Fonte: Dados da pesquisa (2023).
 Resultados expressos através de análises de frequência.
 Teste Exato de Fischer - **Significativo ao nível de 0,05.

As variáveis analisadas incluem percepções sobre dor física, necessidade de tratamento médico, energia para atividades diárias, mobilidade, satisfação com o sono, capacidade para desempenhar atividades cotidianas e satisfação com o trabalho. Cada variável é detalhada com suas categorias de resposta e o valor de p , destacando possíveis diferenças significativas entre os dois grupos.

Os resultados mostram que, na variável "Em que medida sua dor impede você de fazer o que precisa:", a maior parte dos estudantes do 6º ano relatou não ter dor ou ser muito pouco impactado por ela (70,6% somando as categorias "Nada/sem dor" e "Muito pouco"), enquanto no 8º ano esse percentual foi menor (60,5%). Embora o valor de p (0,11) não indique diferença estatisticamente significativa, é possível perceber que o 6º ano tem uma percepção mais positiva em relação à dor física.

Na variável "O quanto você precisa de tratamento médico para levar sua vida diária:", o valor de p foi significativo ($p = 0,01$). No 6º ano, mais da metade dos estudantes (54%) afirmou não precisar de tratamento médico, enquanto no 8º ano esse percentual foi de 34,7%. Além disso, no 8º ano, 30,6% relataram precisar "Muito pouco" de tratamento médico, enquanto 20,4% responderam "Mais ou menos" e 14,3% relataram necessidade mais elevada ("Bastante" ou "Excessivamente"). Esse dado sugere que, no 8º ano, os estudantes podem enfrentar mais desafios relacionados à saúde que demandam atenção médica.

A energia suficiente para o dia a dia, avaliada na variável "Você tem energia suficiente para seu dia a dia:", apresentou resultados semelhantes entre os anos, com os estudantes relatando níveis majoritariamente positivos. Os valores de "Bastante" e "Excessivamente" energia foram próximos em ambos os grupos (68,6% no 6º ano e 62% no 8º ano). O valor de p foi 0,17, indicando ausência de diferença significativa.

A análise da mobilidade revelou que a maioria dos estudantes, independentemente do ano escolar, avalia sua capacidade de locomoção como "Bem" ou "Muito bem" (92,1% no total). O valor de p de 0,69 confirma a ausência de diferença estatisticamente significativa entre os grupos, indicando que ambos têm uma percepção positiva quanto à sua mobilidade.

Em relação à satisfação com o sono, embora não haja significância estatística ($p = 0,06$), as respostas sugerem que os estudantes do 6º ano são mais satisfeitos, com 31,4% relatando estar "Muito satisfeitos" em comparação a apenas 10% no 8º ano. Por outro lado, no 8º ano, há uma maior prevalência de insatisfação (26%) e neutralidade (28%).

A variável "Satisfação com a capacidade de desempenhar atividades do dia a dia" apresentou um valor de p próximo à significância ($p = 0,05$). Os estudantes do 6º ano reportaram maior satisfação, com 58,8% satisfeitos e 23,5% muito satisfeitos, enquanto no 8º ano esses percentuais foram de 44% e 14%, respectivamente. Esse dado pode indicar que os estudantes mais jovens se sentem mais capazes de lidar com suas atividades diárias.

Finalmente, na "Satisfação com a capacidade para o trabalho", o valor de p foi 0,74, mostrando que não há diferenças significativas entre os grupos. A maior parte dos estudantes de ambos os anos classificou sua satisfação como "Nem insatisfeito, nem satisfeito" (35,1%) ou "Satisfeito" (31,9%).

A análise do domínio físico do WHOQOL-BREF revela que, de maneira geral, os estudantes do 6º ano avaliam sua saúde física e capacidade funcional de forma mais positiva do que os do 8º ano. Diferenças significativas, como a necessidade de tratamento médico ($p = 0,01$), reforçam a percepção de que os estudantes do 8º ano enfrentam mais desafios relacionados à saúde. Esses resultados destacam a importância de intervenções que abordem as necessidades físicas dos estudantes, especialmente nos anos escolares mais avançados, para promover o bem-estar e a qualidade de vida no ambiente escolar.

A Tabela 19 apresenta os resultados do domínio psicológico do WHOQOL-BREF, comparando diferentes aspectos entre estudantes do 6º e 8º. Este domínio aborda questões como o aproveitamento da vida, o sentido da vida, a capacidade de concentração, a aceitação da aparência física, a satisfação consigo mesmo e a frequência de sentimentos negativos. O valor de p está indicado para cada variável, destacando diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 19 - Análise Comparativa do Domínio Psicológico do WHOQOL-BREF entre estudantes do 6º e 8º Anos

Variáveis	6º ano	8º ano	Geral	valor de p
O quanto você aproveita a vida:				0,04**
Nada	0 (0,0%)	2 (4,0%)	2 (2,0%)	
Muito pouco	3 (6,0%)	3 (6,0%)	6 (6,0%)	
Mais ou menos	5 (10,0%)	7 (14,0%)	12 (12,0%)	
Bastante	21 (42,0%)	30 (60,0%)	51 (51,0%)	
Extremamente	21 (42,0%)	8 (16,0%)	29 (29,0%)	
Em que medida você acha que a sua vida tem sentido:				0,06
Nada	0 (0,0%)	2 (4,0%)	2 (2,0%)	
Muito pouco	2 (4,1%)	10 (20,0%)	12 (12,1%)	

Mais ou menos	14 (28,6%)	14 (28,0%)	28 (28,3%)
Bastante	18 (36,7%)	15 (30,0%)	33 (33,3%)
Extremamente	15 (30,6%)	9 (18,0%)	24 (24,2%)
O quanto você consegue se concentrar:	0,03**		
Nada	2 (4,0%)	4 (8,0%)	6 (6,0%)
Muito pouco	3 (6,0%)	12 (24,0%)	15 (15,0%)
Mais ou menos	21 (42,0%)	22 (44,0%)	43 (43,0%)
Bastante	17 (34,0%)	7 (14,0%)	24 (24,0%)
extremamente	7 (14,0%)	5 (10,0%)	12 (12,0%)
Você é capaz de aceitar sua aparência física:	0,06**		
Não	0 (0,0%)	7 (14,0%)	7 (7,0%)
Muito pouco	6 (12,0%)	14 (28,0%)	20 (20,0%)
Mais ou menos	16 (32,0%)	11 (22,0%)	27 (27,0%)
Bastante	14 (28,0%)	12 (24,0%)	26 (26,0%)
Completamente	14 (28,0%)	6 (12,0%)	20 (20,0%)
Quão satisfeito(a) você está consigo mesmo:	0,02**		
Muito insatisfeito	0 (0,0%)	6 (12,5%)	6 (6,1%)
Insatisfeito	6 (12,0%)	7 (14,6%)	13 (13,3%)
Nem insatisfeito, nem satisfeito	8 (16,0%)	14 (29,2%)	22 (22,4%)
Satisfeito	23 (46,0%)	15 (31,3%)	38 (38,8%)
Muito satisfeito	13 (26,0%)	6 (12,5%)	19 (19,4%)
Com que frequência você tem sentimentos negativos tais como: mau humor, desespero, ansiedade, depressão:	0,01**		
Muito frequente	10 (20,0%)	1 (2,0%)	11 (11,0%)
Frequentemente	26 (52,0%)	22 (44,0%)	48 (48,0%)
Ocasionalmente	8 (16,0%)	7 (14,0%)	15 (15,0%)
Raramente	4 (8,0%)	11 (22,0%)	15 (15,0%)
Nunca	2 (4,0%)	9 (18,0%)	11 (11,0%)

Fonte: Dados da pesquisa (2023).
 Resultados expressos através de análises de frequência.
 Teste Exato de Fischer - **Significativo ao nível de 0,05.

Os resultados para "O quanto você aproveita a vida" mostram que o 6º ano apresentou maior proporção de estudantes avaliando esse aspecto como "Extremamente" (42%) em comparação ao 8º ano (16%). Por outro lado, o 8º ano concentrou maior percentual na categoria "Bastante" (60%), enquanto no 6º ano esse valor foi de 42%. O valor de p (0,04) indica que essa diferença é estatisticamente significativa, sugerindo que os estudantes do 6º ano possuem uma percepção mais intensa de aproveitamento da vida.

Na variável "Em que medida sua vida tem sentido", os resultados apontam que os estudantes do 6º ano apresentaram maior percentual na categoria "Extremamente" (30,6%) em comparação ao 8º ano (18%). Por outro lado, o 8º ano

teve maior prevalência de respostas "Muito pouco" (20%) em relação ao 6º ano (4,1%). Embora o valor de p seja 0,06, próximo à significância, observa-se uma tendência de maior percepção de sentido na vida entre os estudantes do 6º ano.

A variável "O quanto você consegue se concentrar" apresentou diferença significativa ($p = 0,03$). No 6º ano, 34% dos estudantes relataram que conseguem se concentrar "Bastante", contra apenas 14% no 8º ano. Além disso, a categoria "Muito pouco" foi mais prevalente no 8º ano (24%) em relação ao 6º ano (6%), sugerindo que os estudantes do 8º ano podem encontrar mais dificuldades para manter a concentração.

Quanto à aceitação da aparência física, o 8º ano apresentou uma maior proporção de estudantes relatando "Não" (14%) ou "Muito pouco" (28%), enquanto no 6º ano não houve estudantes que responderam "Não" e apenas 12% indicaram "Muito pouco". A categoria "Completamente" foi mais frequente no 6º ano (28%) do que no 8º ano (12%). Apesar dessas diferenças, o valor de p foi 0,06, indicando que os resultados não são estatisticamente significativos.

Na variável "Quão satisfeito você está consigo mesmo", o 6º ano destacou-se nas categorias mais positivas, com 46% relatando estar "Satisfeito" e 26% "Muito satisfeito", enquanto no 8º ano esses percentuais foram de 31,3% e 12,5%, respectivamente. O valor de p (0,02) indica diferença significativa, reforçando que os estudantes do 6º ano tendem a ter uma autoimagem mais positiva.

Por fim, na variável "Com que frequência você tem sentimentos negativos", houve diferença significativa ($p = 0,01$). No 6º ano, 20% relataram sentir sentimentos negativos "Muito frequentemente", enquanto no 8º ano esse percentual foi de apenas 2%. Por outro lado, as categorias "Raramente" e "Nunca" foram mais prevalentes no 8º ano (22% e 18%, respectivamente) em comparação ao 6º ano (8% e 4%). Isso pode sugerir que os estudantes do 8º ano lidam melhor com sentimentos negativos em menor frequência, embora, quando presentes, possam ser mais impactantes para os do 6º ano.

Campos (2016) ressalta que, em períodos de transição e intensificação de demandas, como os que ocorrem na adolescência, as percepções de bem-estar podem se tornar mais críticas. A análise do domínio psicológico do WHOQOL-BREF revelou que os estudantes do 6º ano, em geral, apresentam maior intensidade nas percepções positivas relacionadas à vida e à autoimagem, como o aproveitamento da vida e a satisfação consigo mesmos. Por outro lado, os estudantes do 8º ano

demonstraram maior prevalência de respostas intermediárias e maior frequência de dificuldades, como concentração e aceitação da aparência.

As diferenças estatisticamente significativas em variáveis como "O quanto você aproveita a vida" ($p = 0,04$), "O quanto você consegue se concentrar" ($p = 0,03$) e "Quão satisfeito você está consigo mesmo" ($p = 0,02$) reforçam a necessidade de intervenções que promovam o bem-estar psicológico e fortaleçam a autoestima, especialmente no 8º ano, onde há maior prevalência de respostas mais críticas. Essas informações são essenciais para embasar estratégias voltadas ao desenvolvimento emocional e psicológico no ambiente escolar.

A Tabela 20 apresenta os resultados relacionados ao domínio social do WHOQOL-BREF avaliando a satisfação dos estudantes do 6º e 8º anos escolares com suas relações pessoais e o apoio recebido de amigos.

Tabela 20 - Análise Comparativa do Domínio Social do WHOQOL-BREF entre estudantes do 6º e 8º Anos

	6º ano	8º ano	Geral	valor de p
Quão satisfeito(a) você está com suas relações pessoais (amigos, parentes, conhecidos, colegas):				0,22
Muito insatisfeito	0 (0,0%)	1 (2,0%)	1 (1,0%)	
Insatisfeito	3 (5,9%)	9 (18,0%)	12 (11,9%)	
Nem insatisfeito, nem satisfeito	5 (9,8%)	9 (18,0%)	14 (13,9%)	
Satisfeito	17 (33,3%)	20 (40,0%)	37 (36,6%)	
Muito satisfeito	26 (51,0%)	11 (22,0%)	37 (36,6%)	
Quão satisfeito(a) você está com o apoio que você recebe de seus amigos:				0,29
Muito insatisfeito	2 (3,9%)	0 (0,0%)	2 (2,0%)	
Insatisfeito	2 (3,9%)	9 (18,4%)	11 (11,0%)	
Nem insatisfeito, nem satisfeito	10 (19,6%)	10 (20,4%)	20 (20,0%)	
Satisfeito	25 (49,0%)	17 (34,7%)	42 (42,0%)	
Muito satisfeito	12 (23,5%)	13 (26,5%)	25 (25,0%)	

Fonte: Dados da pesquisa (2023).
Resultados expressos através de análises de frequência.
Teste Exato de Fischer - **Significativo ao nível de 0,05.

Em relação às relações pessoais, os estudantes do 6º ano relataram maior satisfação, com 51% afirmando estar "Muito satisfeitos" e 33,3% "Satisfeitos". Já no 8º ano, as respostas indicaram 22% para "Muito satisfeito" e 40% para "Satisfeito", mostrando uma leve redução na satisfação mais alta. Por outro lado, as categorias "Insatisfeito" e "Muito insatisfeito" foram mais frequentes no 8º ano (18% e 2%,

respectivamente), enquanto no 6º ano essas respostas foram menos comuns (5,9% e 0%). Apesar dessas diferenças, o valor de p (0,22) sugere que as percepções gerais sobre relações pessoais são semelhantes entre os dois grupos.

No que diz respeito ao apoio recebido de amigos, as respostas também indicam tendências positivas, embora com diferenças entre os grupos. No 6º ano, 49% dos estudantes afirmaram estar "Satisfeitos" e 23,5% "Muito satisfeitos" com o apoio de seus amigos, enquanto no 8º ano esses percentuais foram de 34,7% e 26,5%, respectivamente. As respostas "Insatisfeito" foram mais comuns no 8º ano (18,4%) em comparação ao 6º ano (3,9%). O valor de p (0,29) indica que essas diferenças não são estatisticamente significativas, mas revelam uma leve tendência de maior satisfação no 6º ano.

Os resultados mostram que os estudantes do 6º ano, de maneira geral, demonstram maior satisfação com suas relações pessoais e com o apoio recebido de amigos em comparação aos estudantes do 8º ano. No entanto, as diferenças não são significativas do ponto de vista estatístico. Os dados sugerem que os estudantes do 8º ano podem estar passando por mudanças que afetam sua percepção social, como desafios relacionados às dinâmicas de grupo ou à adaptação a novas demandas escolares.

Apesar da maioria dos estudantes relatar satisfação com suas relações e apoio social, é importante promover ações nas escolas que reforcem a importância das conexões interpessoais e do suporte entre os colegas. Incentivar atividades que fortaleçam as relações e promovam um senso de pertencimento pode beneficiar todos os estudantes, especialmente aqueles que expressam menor satisfação, contribuindo para um ambiente mais acolhedor e positivo.

A Tabela 21 apresenta os resultados do domínio ambiente do WHOQOL-BREF, comparando as percepções de estudantes do 6º e 8º anos escolares sobre diversos aspectos do ambiente físico, acesso a recursos e qualidade de vida. As variáveis incluem segurança, saúde do ambiente físico, acesso a recursos financeiros, lazer, condições do local de moradia, serviços de saúde e transporte. Os valores de p indicam a significância estatística das diferenças entre os grupos.

Tabela 21 - Análise Comparativa do Domínio Ambiente do WHOQOL-BREF entre estudantes do 6º e 8º Anos

Variáveis	6º ano	8º ano	Geral	valor de p
Quão seguro(a) você se sente em sua vida diária:				0,04**
Nada	0 (0,0%)	2 (4,1%)	2 (2,0%)	
Muito pouco	1 (2,0%)	11 (22,4%)	12 (12,1%)	
Mais ou menos	14 (28,0%)	8 (16,3%)	22 (22,2%)	
Bastante	21 (42,0%)	22 (44,9%)	43 (43,4%)	
Extremamente	14 (28,0%)	6 (12,2%)	20 (20,2%)	
Quão saudável é o seu ambiente físico (clima, barulho, poluição, atrativos):				0,27
Nada	2 (4,0%)	1 (2,0%)	3 (3,0%)	
Muito pouco	2 (4,0%)	7 (14,0%)	9 (9,0%)	
Mais ou menos	13 (26,0%)	17 (34,0%)	30 (30,0%)	
Bastante	20 (40,0%)	13 (26,0%)	33 (33,0%)	
Extremamente	13 (26,0%)	12 (24,0%)	25 (25,0%)	
Você tem dinheiro suficiente para satisfazer suas necessidades:				0,02**
Não tenho	1 (2,0%)	0 (0,0%)	1 (1,0%)	
Raramente	1 (2,0%)	4 (8,0%)	5 (5,0%)	
Mais ou menos	7 (14,0%)	17 (34,0%)	24 (23,8%)	
A maioria das vezes sim	14 (28,0%)	16 (32,0%)	30 (29,7%)	
Sempre	28 (56,0%)	13 (26,0%)	41 (40,6%)	
Quão disponíveis para você estão as informações que precisa no seu dia-a-dia:				0,71
Nada	0 (0,0%)	1 (2,0%)	1 (1,0%)	
Muito pouco	2 (4,0%)	2 (4,1%)	4 (4,1%)	
Mais ou menos	14 (28,0%)	14 (28,6%)	28 (28,9%)	
Bastante	23 (46,0%)	19 (38,8%)	42 (43,3%)	
Extremamente	9 (18,0%)	13 (26,5%)	22 (22,7%)	
Em que medida você tem oportunidades de realizar atividade de lazer:				0,02**
Nunca	0 (0,0%)	1 (2,0%)	1 (1,0%)	
Poucas vezes	1 (2,0%)	6 (12,0%)	7 (7,1%)	
Quantidade razoável	10 (20,0%)	19 (38,0%)	29 (29,3%)	
Com frequência	21 (42,0%)	18 (36,0%)	39 (39,4%)	
Com muita frequência	17 (34,0%)	6 (12,0%)	23 (23,2%)	
Quão satisfeito(a) você está com as condições do local onde mora:				0,03**
Muito insatisfeito	0 (0,0%)	2 (4,1%)	2 (2,0%)	
Insatisfeito	0 (0,0%)	2 (4,1%)	2 (2,0%)	
Nem insatisfeito, nem satisfeito	5 (10,0%)	5 (10,2%)	10 (10,0%)	
Satisfeito	14 (28,0%)	23 (46,9%)	37 (37,0%)	
Muito satisfeito	32 (64,0%)	17 (34,7%)	49 (49,0%)	

Quão satisfeito(a) você está com o seu acesso aos serviços de saúde:	(0,0%)	(0,0%)	(0,0%)	0,04**
Muito insatisfeito	0 (0,0%)	1 (2,1%)	1 (1,0%)	
Insatisfeito	0 (0,0%)	4 (8,3%)	4 (4,1%)	
Nem insatisfeito, nem satisfeito	6 (12,0%)	13 (27,1%)	19 (19,4%)	
Satisfeito	24 (48,0%)	17 (35,4%)	41 (41,8%)	
Muito satisfeito	20 (40,0%)	13 (27,1%)	33 (33,7%)	
Quão satisfeito(a) você está com o seu meio de transporte:				0,02
Muito insatisfeito	1 (2,0%)	2 (4,1%)	3 (3,0%)	
Insatisfeito	1 (2,0%)	1 (2,0%)	2 (2,0%)	
Nem insatisfeito, nem satisfeito	1 (2,0%)	8 (16,3%)	9 (9,0%)	
Satisfeito	14 (28,0%)	21 (42,9%)	35 (35,0%)	
Muito satisfeito	34 (68,0%)	17 (34,7%)	51 (51,0%)	

Fonte: Dados da pesquisa (2023).
 Resultados expressos através de análises de frequência.
 Teste Exato de Fischer - **Significativo ao nível de 0,05.

Os resultados relacionados à variável "Quão seguro(a) você se sente em sua vida diária:" mostram uma maior proporção de estudantes do 6º ano relatando sentir-se "Extremamente" seguros (28%), enquanto no 8º ano esse percentual foi de 12,2%. A categoria "Muito pouco" foi mais prevalente no 8º ano (22,4%) em comparação ao 6º ano (2%). O valor de p (0,04) indica uma diferença estatisticamente significativa, sugerindo que os estudantes do 6º ano percebem maior segurança em sua rotina.

Em relação à saúde do ambiente físico, como clima, barulho e poluição, a maior parte dos estudantes de ambos os anos avaliou esse aspecto como "Bastante" ou "Extremamente" saudável (66% no 6º ano e 50% no 8º ano). Apesar dessa diferença, o valor de p (0,27) não indica significância estatística, sugerindo percepções semelhantes entre os grupos.

A variável "Você tem dinheiro suficiente para satisfazer suas necessidades" apresentou uma diferença significativa ($p = 0,02$). No 6º ano, 56% dos estudantes afirmaram que "Sempre" têm dinheiro suficiente, enquanto no 8º ano esse percentual foi de 26%. A categoria "Mais ou menos" foi mais prevalente no 8º ano (34%) do que no 6º ano (14%), apontando que os estudantes do 8º ano podem sentir maior dificuldade em relação à disponibilidade financeira.

Na variável "Em que medida você tem oportunidades de realizar atividades de lazer", o 6º ano apresentou maior frequência de respostas positivas, com 34% relatando "Com muita frequência", enquanto no 8º ano esse percentual foi de 12%. O

valor de p (0,02) reforça a significância da diferença, indicando que os estudantes do 6º ano percebem maior disponibilidade de lazer em sua rotina.

Os resultados sobre a satisfação com o local de moradia também mostraram diferenças significativas ($p = 0,03$). No 6º ano, 64% dos estudantes afirmaram estar "Muito satisfeitos", enquanto no 8º ano esse percentual foi de 34,7%. Em contrapartida, categorias como "Insatisfeito" ou "Muito insatisfeito" foram mais frequentes no 8º ano.

Sobre o acesso aos serviços de saúde, o 6º ano apresentou maior satisfação, com 40% relatando estar "Muito satisfeitos" em comparação aos 27,1% do 8º ano. O valor de p (0,04) indica que as diferenças são significativas, sugerindo uma percepção mais positiva no 6º ano em relação à qualidade e disponibilidade dos serviços de saúde.

Por fim, na variável "Quão satisfeito você está com o seu meio de transporte:", os estudantes do 6º ano relataram maior satisfação, com 68% indicando estar "Muito satisfeitos", em comparação aos 34,7% do 8º ano. O valor de p (0,02) reforça a diferença significativa entre os grupos, apontando uma percepção mais favorável no 6º ano.

Os resultados do domínio ambiente do WHOQOL-BREF revelam que os estudantes do 6º ano geralmente apresentam percepções mais positivas em relação à segurança, lazer, condições de moradia, serviços de saúde e transporte. As diferenças estatisticamente significativas em variáveis como segurança ($p = 0,04$), recursos financeiros ($p = 0,02$), lazer ($p = 0,02$), moradia ($p = 0,03$) e acesso aos serviços de saúde ($p = 0,04$) sugerem que os estudantes do 8º ano enfrentam mais desafios ou têm uma visão mais crítica sobre esses aspectos.

Esses resultados destacam a importância de intervenções voltadas à melhoria do ambiente escolar e das condições sociais, especialmente para os estudantes do 8º ano, que demonstram maior prevalência de respostas negativas ou intermediárias. Promover maior acesso a atividades de lazer, garantir recursos básicos e criar um ambiente mais seguro e satisfatório pode contribuir significativamente para o bem-estar desses estudantes.

A tabela 22 mostra os resultados da influência da religiosidade e espiritualidade sobre a qualidade de vida dos estudantes do 6º e 8º anos, com base nos domínios Psicológico, Social, Ambiental e Físico do WHOQOL-BREF. As variáveis analisadas incluem frequência de participação em atividades religiosas, práticas

individuais de religiosidade, crenças sobre a presença divina e o impacto da religião na vida cotidiana. Os valores de p indicam a significância estatística das diferenças entre os grupos e domínios.

Tabela 22 - Impacto da Religiosidade na Qualidade de Vida: Análise do Domínio Psicológico, Social, Ambiental e Físico entre Estudantes do 6º e 8º anos

Variáveis	6º ano				8º ano			
	Psicológico	Social	Ambiental	Físico	Psicológico	Social	Ambiental	Físico
Com que frequência você vai a uma igreja, templo ou outro encontro religioso:								
Mais do que uma vez por semana	67,25	42,16	72,98	74,58	53,79	35,98	64,45	65,75
Uma vez por semana	71,25	45	75,47	74,82	52,98	35,12	69,16	68,11
Duas a três vezes por mês	63,69	38,1	83,93	69,9	55,56	36,11	66,15	58,33
Algumas vezes por ano	73,61	43,06	89,06	80,95	59,17	30	77,5	67,86
Uma vez por ano ou menos	70,83	41,67	68,75	75	70,83	41,67	65,63	57,14
Nunca	-	-	-	-	37,5	37,5	62,5	62,5
valor de p	0,56	0,83	0,02	0,67	0,83	0,97	0,62	0,84
Com que frequência você dedica o seu tempo a atividades religiosas individuais, como preces, rezas, meditações, leitura da bíblia ou de outros textos religiosos:								
Mais do que uma vez ao dia	73,54	44,79	78,91	77,68	54,17	38,33	66,25	50
Diariamente	66,25	40	78,12	71,61	48,61	30,09	65,03	66,27
Duas ou mais vezes por semana	66,67	52,78	70,83	78,57	58,33	35,71	60,27	65,31
Uma vez por semana	75,83	41,67	81,88	82,86	64,17	40	80,63	67,86
Poucas vezes por mês	61,81	41,67	66,67	70,24	52,08	44,44	68,75	67,26
Raramente ou nunca	75	50	93,75	67,86	53,13	32,29	67,97	68,3
valor de p	0,24	0,57	0,13	0,38	0,76	0,33	0,32	0,36
Em minha vida, eu sinto a presença de Deus (ou do Espírito Santo).								
Totalmente verdade para mim	70,83	44,12	78,58	74,68	58,55	34,65	71,5	71,24
Em geral é verdade	64,95	39,06	73,63	73,88	53,19	31,86	62,68	58,4
Não estou certo	79,17	58,33	90,63	92,86	49,54	42,59	68,35	63,89
Em geral não é verdade	-	-	-	-	54,17	33,33	67,19	80,36

Não é verdade	-	-	-	-	43,06	38,89	62,5	63,1
valor de p	0,23	0,22	0,23	0,36	0,73	0,51	0,49	0,07
As minhas crenças religiosas estão realmente por trás de toda a minha maneira de viver.								
Totalmente verdade para mim	72,7	42,86	79,61	75,17	53,89	30,56	63,69	57,86
Em geral é verdade	66,67	40,67	76,38	73,71	57,6	38,24	70,75	69,33
Não estou certo	68,75	58,33	65,63	89,29	46,43	40,48	69,64	67,35
Em geral não é verdade	65,28	50	76,04	71,43	60	41,67	75,63	70
Não é verdade	-	-	-	-	47,92	27,78	56,25	67,26
valor de p	0,42	0,22	0,44	0,41	0,7	0,23	0,14	0,26
Eu me esforço muito para viver a minha religião em todos os aspectos da vida.								
Totalmente verdade para mim	70,47	45,33	77	72,86	57,5	28,33	67,5	61,79
Em geral é verdade	68,33	40,79	78,13	77,44	53,07	34,65	66,07	65,41
Não estou certo	71,88	37,5	78,13	75	57,64	40,97	65,63	68,15
Em geral não é verdade	52,08	37,5	70,31	66,07	52,08	40,28	77,01	65,48
Não é verdade	75	50	78,13	89,29	37,5	30,56	60,42	66,67
valor de p	0,37	0,63	0,94	0,48	0,65	0,28	0,5	0,92

Fonte: Dados da pesquisa (2023).
 Resultados expressos através de análises de frequência
 Teste ~~One~~ One Way Anova - **Significativo ao nível de 0,05

□

De maneira geral, estudantes que relatam maior frequência de participação religiosa, prática espiritual ou conexão com crenças religiosas tendem a apresentar maiores valores nos domínios de qualidade de vida. Embora muitas variáveis apresentem diferenças não significativas, há uma tendência perceptível de que aqueles que não possuem religiosidade, não acreditam em Deus ou não praticam atividades religiosas apresentam menores valores de qualidade de vida, especialmente nos domínios Psicológico e Ambiental.

De acordo com De Almeida Alexandre; Júnior e Mendonça (2024), indivíduos que mantêm práticas religiosas regulares tendem a apresentar maior estabilidade emocional e menor prevalência de sintomas de estresse e ansiedade. Na variável "Com que frequência você vai a uma igreja, templo ou outro encontro religioso:", observa-se que estudantes do 6º ano que frequentam "Algumas vezes por ano" apresentam os maiores valores nos domínios Psicológico (73,61) e Ambiental (89,06). Já no 8º ano, os valores são mais baixos, especialmente para aqueles que "Nunca" frequentam, com 37,5 no domínio Psicológico e 62,5 no domínio Ambiental. O valor de p para o domínio Ambiental no 6º ano ($p = 0,02$) indica uma diferença significativa, destacando a relação entre práticas religiosas e percepção do ambiente.

Em relação à variável "Com que frequência você dedica o seu tempo a atividades religiosas individuais", os estudantes do 6º ano que relataram praticar "Raramente ou nunca" apresentaram os maiores valores no domínio Ambiental (93,75) e Psicológico (75). Entretanto, no 8º ano, os valores para essa mesma categoria foram mais baixos, especialmente no domínio Psicológico (53,13). O valor de p não foi significativo, mas a diferença nos padrões sugere que a prática individual tem um impacto mais positivo no 6º ano.

A percepção sobre a presença divina, avaliada na variável "Em minha vida, eu sinto a presença de Deus", mostra que os maiores valores nos domínios de qualidade de vida são reportados por estudantes do 6º ano que afirmaram que isso é "Não estou certo", com destaque para o domínio Ambiental (90,63). No 8º ano, os valores caem para 49,54 no Psicológico e 68,35 no Ambiental, sugerindo uma menor influência positiva da espiritualidade para aqueles com dúvidas sobre suas crenças.

Na variável "As minhas crenças religiosas estão realmente por trás de toda a minha maneira de viver", os estudantes do 6º ano que consideram isso "Totalmente verdade" apresentaram os maiores valores nos domínios Psicológico (72,7) e

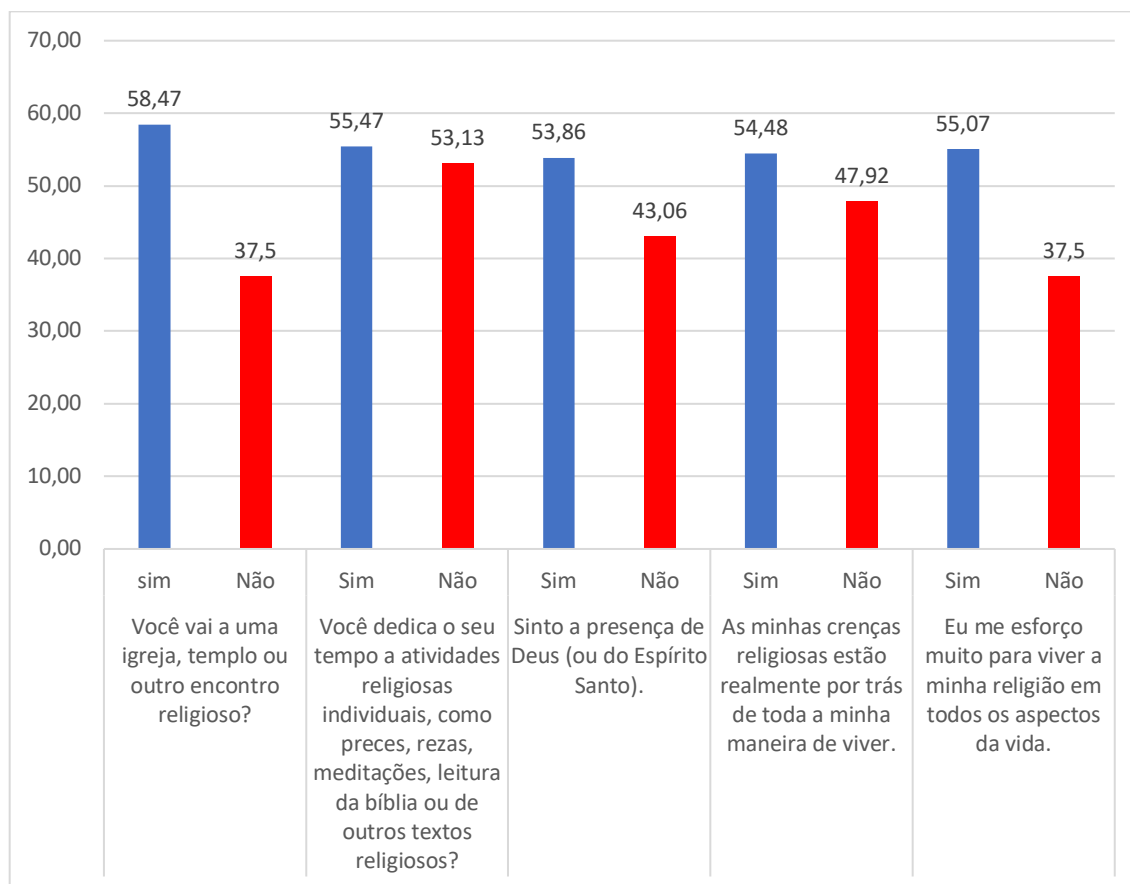
Ambiental (79,61). No 8º ano, os valores são menores, especialmente entre aqueles que responderam "Não é verdade", com destaque negativo no domínio Psicológico (47,92) e Ambiental (56,25). Apesar da tendência, os valores de p não foram significativos.

A variável "Eu me esforço muito para viver a minha religião em todos os aspectos da vida" reforça a tendência geral: os estudantes do 6º ano que relataram essa afirmação como "Totalmente verdade" apresentaram melhores percepções nos domínios Psicológico (70,47) e Ambiental (77). No 8º ano, os menores valores foram observados para aqueles que responderam "Não é verdade", com 37,5 no Psicológico e 60,42 no Ambiental. Os valores de p , entretanto, não indicam significância estatística.

Os resultados sugerem que a religiosidade e a prática espiritual estão associadas a melhores percepções de qualidade de vida, especialmente no 6º ano, onde os valores médios são mais elevados nos domínios Psicológico e Ambiental. No 8º ano, estudantes que não praticam ou não acreditam em uma força divina relatam valores consistentemente mais baixos, reforçando a influência positiva da religiosidade em algumas dimensões da qualidade de vida, mesmo quando os valores de p não são significativos.

A figura 33 apresenta a comparação do Domínio Psicológico do WHOQOL-BREF com Questões de Religiosidade entre Estudantes.

Figura 33 – Relação entre Religiosidade e o Domínio Psicológico do WHOQOL-BREF entre Estudantes do 6º e 8º Anos



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Os resultados da figura 33 mostram que, em todas as questões avaliadas, os estudantes que responderam "Sim" apresentaram médias mais altas no domínio Psicológico em comparação aos que responderam "Não". Por exemplo, na pergunta "Você vai a uma igreja, templo ou outro encontro religioso:", os estudantes que frequentam tais espaços tiveram uma média de 58,47, enquanto os que não frequentam apresentaram uma média significativamente mais baixa de 37,5. Isso sugere que a participação em atividades coletivas de religiosidade está associada a uma melhor percepção da saúde física.

Na questão "Você dedica o seu tempo a atividades religiosas individuais, como preces, rezas, meditações ou leitura de textos religiosos:", os estudantes que realizam essas práticas individuais também reportaram valores mais altos no domínio físico (55,47) do que aqueles que não as realizam (53,13). Apesar de uma diferença menor, ainda é perceptível que práticas individuais estão positivamente associadas à qualidade de vida física.

Outro destaque está na pergunta "Sinto a presença de Deus (ou do Espírito Santo)", onde os estudantes que afirmaram sentir essa presença tiveram uma média de 53,86 no domínio físico, enquanto aqueles que responderam "Não" tiveram uma média inferior de 43,06. Essa diferença reforça a hipótese de que a conexão espiritual pode ter um impacto positivo na saúde física percebida.

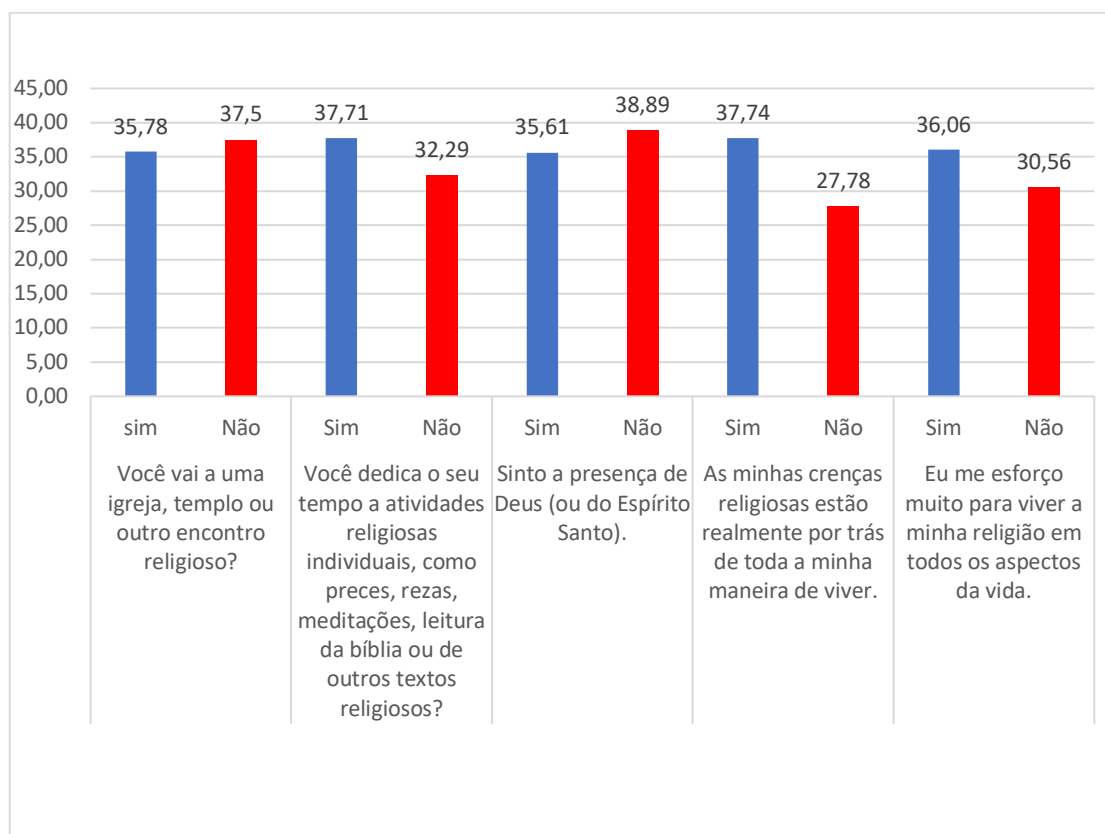
A questão "As minhas crenças religiosas estão realmente por trás de toda a minha maneira de viver" mostrou resultados semelhantes, com uma média de 54,48 entre os que responderam "Sim" e 47,92 entre os que responderam "Não". Isso sugere que a integração das crenças religiosas na vida cotidiana está associada a melhores percepções do estado físico.

Por fim, na variável "Eu me esforço muito para viver a minha religião em todos os aspectos da vida", os estudantes que se esforçam para alinhar sua vida com suas crenças religiosas apresentaram uma média de 55,07 no domínio físico, enquanto aqueles que não fazem esse esforço relataram uma média de 37,5. Essa diferença reforça o impacto positivo que a prática religiosa consistente pode ter sobre a percepção da saúde física.

Percebe-se que tanto a prática religiosa coletiva quanto individual, assim como a crença e o esforço para viver de acordo com uma religião, estão associadas a melhores percepções no domínio Psicológico do WHOQOL-BREF. Estudantes que se envolvem mais ativamente com atividades religiosas, tanto em grupo quanto individualmente, apresentam médias mais altas, indicando uma possível relação entre religiosidade e bem-estar psicológico.

A figura 34 lustra a relação entre o domínio social do WHOQOL-BREF, que avalia a satisfação com relações interpessoais e suporte social, e questões relacionadas à religiosidade entre estudantes que responderam "Sim" ou "Não" a diferentes práticas e crenças religiosas. Essa análise oferece insights sobre como a religiosidade pode influenciar a percepção das interações sociais e do apoio social.

Figura 34 - Relação entre Religiosidade e o Domínio Social do WHOQOL-BREF entre Estudantes



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Na questão "Você vai a uma igreja, templo ou outro encontro religioso:", os estudantes que frequentam esses espaços religiosos apresentaram uma média de 35,78 no domínio social, enquanto aqueles que não frequentam tiveram uma média semelhante, de 37,5. Essa proximidade indica que, no contexto social, a frequência religiosa pode não impactar diretamente a percepção do suporte interpessoal.

Para a pergunta "Você dedica o seu tempo a atividades religiosas individuais, como preces, rezas, meditações, leitura da bíblia ou de outros textos religiosos:", os estudantes que realizam essas práticas tiveram uma média ligeiramente superior no domínio social (37,71), em comparação aos que não as realizam (32,29). Essa diferença sugere que as práticas individuais podem estar associadas a uma percepção ligeiramente mais positiva de suporte social.

Na variável "Sinto a presença de Deus (ou do Espírito Santo)", os estudantes que responderam "Sim" apresentaram uma média de 35,61 no domínio social, enquanto os que responderam "Não" reportaram uma média mais alta, de 38,89. Essa

inversão é interessante e pode indicar que a percepção social, neste caso, pode ser influenciada por outros fatores além da espiritualidade.

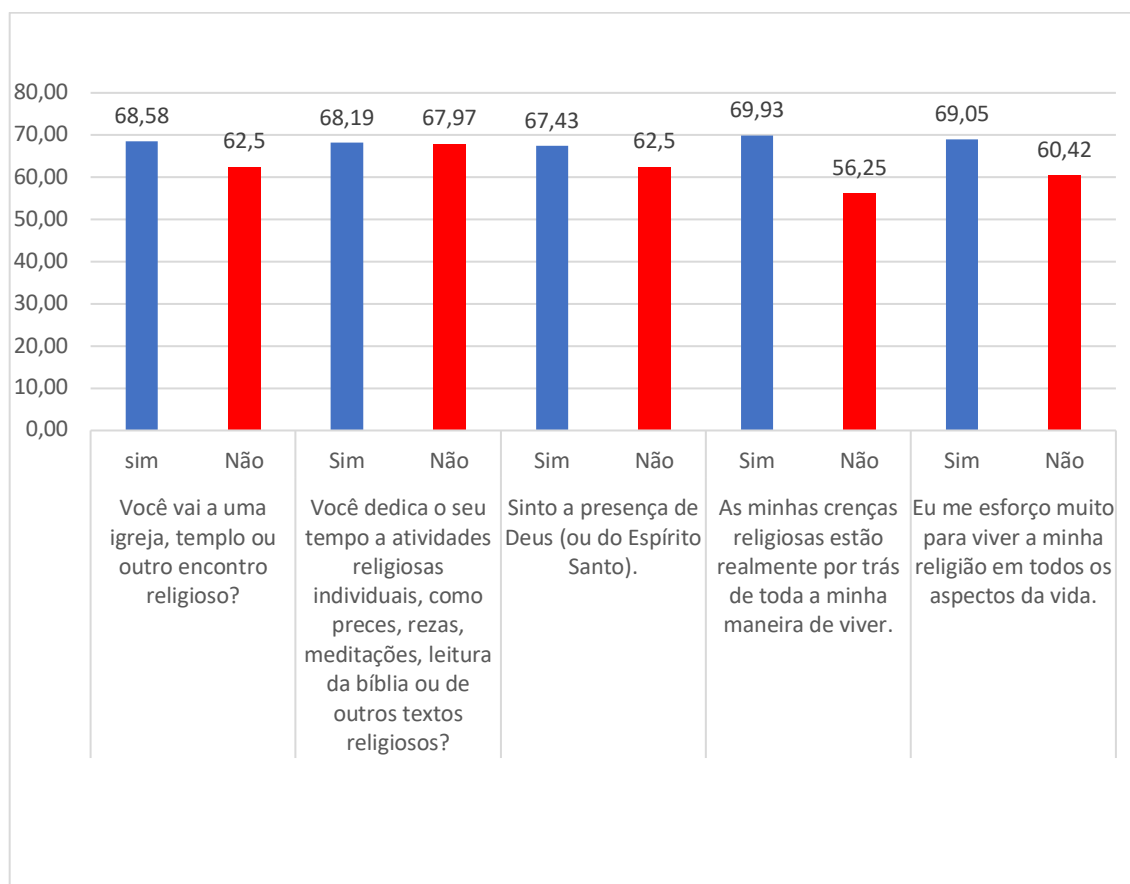
A questão "As minhas crenças religiosas estão realmente por trás de toda a minha maneira de viver" apresentou uma diferença significativa. Aqueles que afirmaram "Sim" tiveram uma média de 37,74 no domínio social, enquanto os que responderam "Não" apresentaram uma média de 27,78. Essa discrepância indica que as crenças religiosas profundamente integradas à vida cotidiana podem contribuir para uma percepção mais positiva das relações interpessoais e do suporte social.

Por fim, na variável "Eu me esforço muito para viver a minha religião em todos os aspectos da vida", os estudantes que afirmaram se esforçar relataram uma média de 36,06 no domínio social, enquanto os que não fazem esse esforço apresentaram uma média inferior, de 30,56. Isso reforça que o engajamento ativo com práticas religiosas pode estar associado a percepções mais positivas de suporte social.

De maneira geral, práticas religiosas individuais e crenças integradas à vida estão relacionadas a uma percepção mais positiva do domínio social, embora nem todas as questões apresentem diferenças significativas. Estudantes que vivem intensamente sua religiosidade, seja por meio de práticas individuais ou crenças estruturantes, tendem a perceber melhor suas interações sociais e o suporte de amigos, familiares e conhecidos.

Esses dados reforçam a importância de considerar a espiritualidade e a religiosidade como elementos que podem influenciar positivamente o bem-estar social. No ambiente escolar, estratégias que valorizem o respeito às crenças individuais e promovam o fortalecimento das conexões sociais podem contribuir para um ambiente mais inclusivo e acolhedor para todos os estudantes, independentemente de suas práticas ou crenças religiosas. A figura 35 apresenta a relação entre o domínio ambiental do WHOQOL-BREF.

Figura 35 - Relação entre Religiosidade e o Domínio Ambiental do WHOQOL-BREF entre Estudantes



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Na questão "Você vai a uma igreja, templo ou outro encontro religioso:", os estudantes que frequentam esses espaços apresentaram uma média de 68,58 no domínio ambiental, enquanto os que não frequentam registraram uma média ligeiramente inferior, de 62,5. Essa diferença indica que a participação em encontros religiosos pode estar associada a uma percepção mais positiva do ambiente físico.

Para a pergunta "Você dedica o seu tempo a atividades religiosas individuais, como preces, rezas, meditações ou leitura de textos religiosos:", os estudantes que realizam essas práticas individuais apresentaram uma média mais alta no domínio ambiental (68,19) em comparação aos que não as realizam (67,97). Apesar de a diferença ser pequena, a tendência sugere que a prática individual de religiosidade pode contribuir para uma visão levemente mais positiva do ambiente.

Na variável "Sinto a presença de Deus (ou do Espírito Santo)", os estudantes que responderam "Sim" tiveram uma média de 67,43 no domínio ambiental, enquanto aqueles que não sentem essa presença reportaram uma média inferior, de 62,5. Essa

diferença pode refletir que a conexão espiritual está relacionada a uma maior satisfação com o ambiente em que vivem.

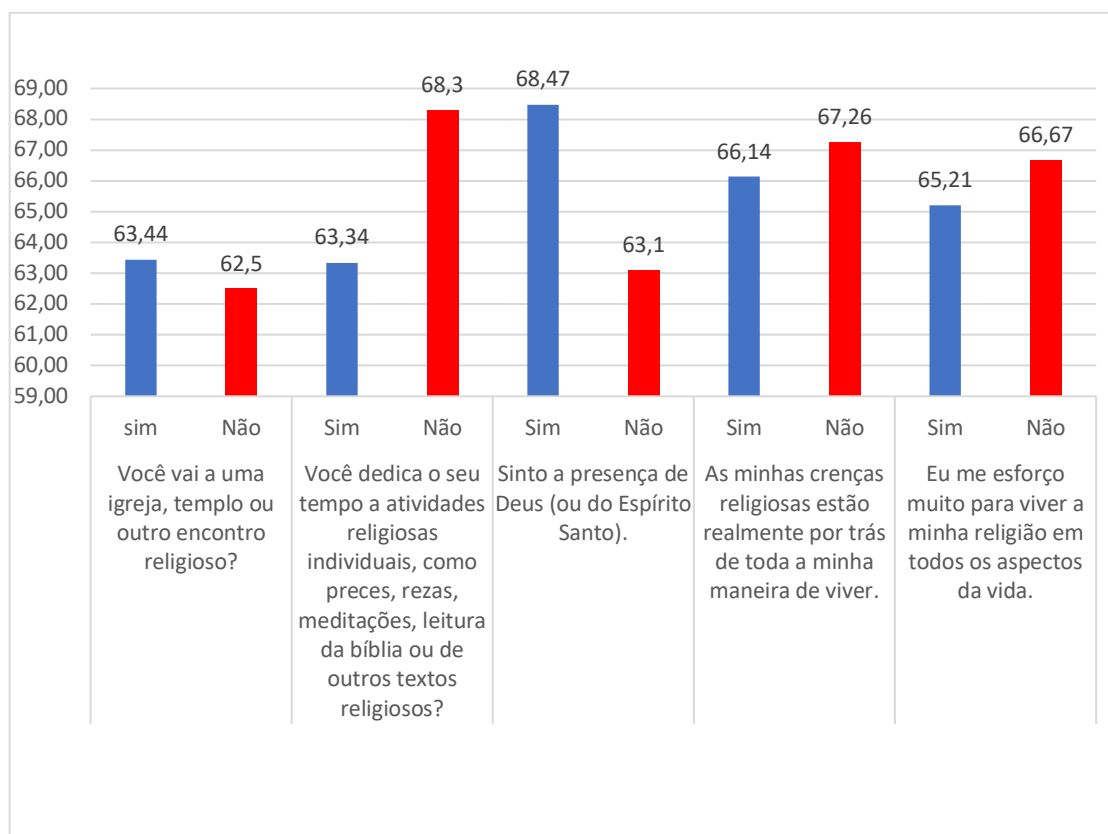
A questão "As minhas crenças religiosas estão realmente por trás de toda a minha maneira de viver" revelou uma diferença mais expressiva. Os estudantes que responderam "Sim" apresentaram uma média de 69,93 no domínio ambiental, enquanto os que responderam "Não" tiveram uma média de 56,25. Isso sugere que a integração de crenças religiosas na vida cotidiana está fortemente associada a percepções mais positivas do ambiente físico.

Por fim, na variável "Eu me esforço muito para viver a minha religião em todos os aspectos da vida", os estudantes que afirmaram se esforçar para alinhar suas vidas às crenças religiosas relataram uma média de 69,05 no domínio ambiental, enquanto aqueles que não fazem esse esforço apresentaram uma média mais baixa, de 60,42. Essa diferença reforça a ideia de que o engajamento ativo com práticas religiosas está associado a uma melhor percepção do ambiente.

Os resultados sugerem que práticas religiosas, tanto individuais quanto coletivas, assim como crenças profundamente integradas à vida cotidiana, estão associadas a percepções mais positivas do domínio ambiental. Estudantes que participam ativamente de atividades religiosas e alinham suas vidas a suas crenças reportaram médias mais altas, indicando que a religiosidade pode contribuir para um senso de satisfação com o ambiente físico e social.

A figura 36 compara o domínio físico do WHOQOL-BREF, que avalia a percepção da saúde física e capacidade funcional, com questões relacionadas à religiosidade. As barras refletem as médias dos estudantes que responderam "Sim" ou "Não" para cada prática ou crença religiosa, permitindo observar possíveis relações entre a religiosidade e o bem-estar físico.

Figura 36 - Relação entre Religiosidade e o Domínio Físico do WHOQOL-BREF entre Estudantes



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Na questão "Você vai a uma igreja, templo ou outro encontro religioso:", os estudantes que frequentam esses espaços religiosos relataram uma média de 63,44 no domínio físico, enquanto aqueles que não frequentam tiveram uma média ligeiramente inferior, de 62,5. Essa diferença é sutil, mas sugere que a participação em práticas religiosas coletivas pode estar associada a uma percepção ligeiramente melhor da saúde física.

Para a pergunta "Você dedica o seu tempo a atividades religiosas individuais, como preces, rezas, meditações ou leitura de textos religiosos:", os estudantes que praticam atividades religiosas individuais apresentaram uma média de 63,34, em contraste com 68,3 dos que não realizam essas práticas. Curiosamente, essa inversão sugere que a prática individual de religiosidade pode não estar diretamente associada a uma melhor percepção física, ou que outros fatores estão influenciando essa relação.

Na variável "Sinto a presença de Deus (ou do Espírito Santo)", os estudantes que afirmaram sentir essa presença tiveram uma média de 68,47 no domínio físico,

enquanto aqueles que não sentem reportaram uma média inferior, de 63,1. Essa diferença reforça a ideia de que a conexão espiritual pode estar relacionada a uma percepção mais positiva da saúde física.

A questão "As minhas crenças religiosas estão realmente por trás de toda a minha maneira de viver" revelou uma média maior para os estudantes que responderam "Sim" (67,26) em comparação aos que responderam "Não" (66,14). Embora a diferença seja pequena, ela aponta para uma possível influência positiva de crenças religiosas integradas à vida cotidiana na percepção do estado físico.

Na variável "Eu me esforço muito para viver a minha religião em todos os aspectos da vida", os estudantes que se esforçam para alinhar sua vida às suas crenças religiosas apresentaram uma média de 65,21 no domínio físico, enquanto aqueles que não fazem esse esforço reportaram uma média de 66,67. Essa diferença é mínima, indicando que o esforço para viver de acordo com a religião pode não ter uma relação direta com a percepção da saúde física.

A relação entre religiosidade e o domínio físico do WHOQOL-BREF é complexa, com algumas variáveis indicando associações positivas e outras não apresentando diferenças relevantes. Em geral, estudantes que relatam uma maior conexão espiritual e integração de suas crenças à vida parecem ter percepções levemente melhores de saúde física. No entanto, as práticas individuais de religiosidade não mostraram um impacto significativo ou consistente.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destaca-se a escassez de estudos que integrem, de maneira articulada, os temas da Educação pela Pesquisa e da Educação em Saúde com abordagens sobre qualidade de vida, espiritualidade e prevenção ao consumo de bebidas alcoólicas no contexto do Ensino Fundamental. Embora essas temáticas já tenham sido exploradas de forma isolada em diversas produções acadêmicas, a presente tese representa uma contribuição original ao propor uma abordagem integrada, fundamentada em métodos mistos e em uma intervenção pedagógica planejada e executada com estudantes do 6º e 8º anos escolares.

A pesquisa teve como objetivo principal investigar as contribuições da pesquisa como prática educativa e da Educação em Saúde, articulando as questões relativas ao consumo de bebidas alcoólicas, qualidade de vida e espiritualidade. Os dados obtidos indicam que o objetivo geral foi plenamente alcançado, assim como os objetivos específicos delineados inicialmente. A metodologia utilizada permitiu captar, de forma ampla e aprofundada, tanto as percepções subjetivas dos estudantes quanto as mudanças ocorridas ao longo do processo de intervenção, por meio da triangulação entre instrumentos quantitativos e qualitativos.

A aplicação dos instrumentos WHOQOL-BREF e DUREL possibilitou uma análise detalhada das dimensões física, psicológica, social e ambiental da qualidade de vida, bem como das práticas religiosas e percepções de espiritualidade dos estudantes. Complementarmente, os questionários abertos, os registros em diário de bordo e as observações diretas forneceram elementos contextuais e interpretativos sobre o processo de ensino-aprendizagem. As atividades de pesquisa realizadas pelos estudantes evidenciaram avanços importantes em termos de protagonismo, criticidade, argumentação e autonomia, elementos centrais à proposta de educar pela pesquisa.

Durante os debates em sala de aula, os estudantes do 8º ano demonstraram maior capacidade de integrar os diferentes temas abordados, compreendendo que a qualidade de vida envolve escolhas conscientes relacionadas à saúde física, mental e social. Reconheceram também a espiritualidade como um elemento que fortalece essas escolhas, atribuindo valor à conexão com Deus e ao cuidado com o corpo como dimensões interdependentes do bem-estar. Já os estudantes do 6º ano apresentaram

uma compreensão mais fragmentada, relacionando os conceitos de forma isolada e a partir de exemplos concretos do cotidiano familiar. Esse contraste revela níveis distintos de abstração e amadurecimento entre os grupos, o que reforça a importância de práticas pedagógicas adequadas à faixa etária.

No que diz respeito à percepção sobre a ciência, observou-se o surgimento de reflexões críticas entre os alunos. No 6º ano, cresceu o número de estudantes que expressaram dúvidas quanto à confiabilidade absoluta da ciência e à intenção dos cientistas. Já no 8º ano, houve uma queda expressiva na crença de que a ciência sempre traz benefícios à sociedade. Embora essa mudança possa indicar um despertar para uma visão mais crítica e realista da ciência, também demanda atenção por parte dos educadores quanto ao equilíbrio entre crítica e valorização da ciência como ferramenta de transformação social. A diminuição do interesse pela carreira científica entre os estudantes do 6º ano, por exemplo, indica a necessidade de reforçar elementos que promovam o encantamento e o engajamento positivo com o campo científico, sem perder o senso crítico.

Outro dado relevante refere-se à autopercepção da saúde. Em ambos os grupos, houve um aumento significativo de estudantes que passaram a discordar da afirmação “Você se sente saudável” após a intervenção. Esse resultado pode expressar uma maior conscientização sobre a saúde como um estado complexo, que envolve hábitos e escolhas cotidianas. Entretanto, também sinaliza o cuidado necessário para que a abordagem educativa não resulte em percepções negativas ou excessivamente críticas da condição de saúde dos alunos, o que pode impactar seu bem-estar emocional.

As dificuldades observadas durante a execução das pesquisas escolares apontam para a necessidade de desenvolver, de forma mais sistemática, competências investigativas nos estudantes. Entre os principais desafios estiveram a seleção de fontes confiáveis na internet, o uso autônomo de ferramentas como o Word e a capacidade de análise e organização dos dados coletados. Muitos estudantes demonstraram o hábito de copiar conteúdos prontos, sem processar criticamente a informação. Essa constatação reforça a importância de inserir a pesquisa como prática permanente na escola, não como evento pontual, mas como parte estruturante do currículo.

A análise dos dados coletados por meio dos instrumentos aplicados permitiu compreender como diferentes aspectos da qualidade de vida são percebidos pelos estudantes. No domínio físico, os alunos do 6º ano relataram maior satisfação com sua saúde e menor necessidade de cuidados médicos, enquanto os do 8º ano expressaram mais neutralidade ou insatisfação, provavelmente em decorrência das demandas escolares e pressões sociais típicas dessa fase. No aspecto psicológico, os alunos mais jovens mostraram maior autoestima e otimismo, contrastando com sentimentos de ansiedade e dificuldades de concentração identificados no grupo mais velho.

No campo das relações sociais, o suporte percebido pelos estudantes do 6º ano foi mais positivo, refletindo satisfação com as amizades e vínculos interpessoais. Já no 8º ano, houve maior prevalência de respostas neutras ou negativas, indicando uma possível fragilização das relações sociais nessa etapa da vida escolar. A dimensão ambiental seguiu a mesma tendência: os mais novos perceberam com mais otimismo o ambiente em que vivem, enquanto os mais velhos se mostraram mais críticos quanto à segurança e aos recursos disponíveis em seu entorno.

Em relação à religiosidade e à espiritualidade, os resultados demonstraram associação positiva entre práticas religiosas e melhor percepção de qualidade de vida, especialmente nos domínios psicológico e ambiental. Os estudantes que valorizam e praticam sua espiritualidade relataram maior bem-estar, resiliência emocional e senso de propósito. Tais achados reforçam a relevância de considerar a espiritualidade como um componente formativo legítimo e potencializador do desenvolvimento integral dos estudantes, sobretudo no que tange à construção de valores, empatia e autorregulação.

A presente tese reafirma o potencial transformador da pesquisa em sala de aula como ferramenta formativa. Ao permitir que os estudantes sejam protagonistas na construção do conhecimento e na investigação de temas que atravessam suas realidades, a prática investigativa favorece o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocionais essenciais à formação de sujeitos críticos, autônomos e conscientes de seu papel na sociedade. Os resultados obtidos sustentam a tese de que a Educação em Saúde, quando integrada a práticas investigativas, amplia a capacidade dos estudantes de refletir sobre suas escolhas, compreender os determinantes da saúde e exercer sua cidadania de forma plena.

Como limitação, destaca-se o fato de que a pesquisa foi realizada em uma única escola da rede privada, o que restringe a generalização dos resultados. Além disso, o tempo relativamente curto da intervenção pode ter limitado o aprofundamento de algumas reflexões e a consolidação de determinadas aprendizagens. Tais elementos devem ser considerados em futuras investigações, que podem expandir o escopo para diferentes contextos escolares, públicos e privados, bem como realizar acompanhamentos longitudinais.

Recomenda-se que futuras pesquisas explorem mais profundamente os efeitos da espiritualidade no ambiente escolar, bem como estratégias para promover o interesse pelas carreiras científicas de forma crítica e engajada. Também é importante avançar no desenvolvimento de propostas pedagógicas que aliem a pesquisa à alfabetização científica e à formação para o bem-estar, considerando as particularidades das diferentes faixas etárias.

Conclui-se que a pesquisa como prática educativa é um processo contínuo e transformador, que proporciona benefícios duradouros ao estimular a curiosidade, a autonomia e o compromisso com a coletividade. A inserção sistemática da pesquisa no cotidiano escolar pode contribuir de maneira significativa para a formação de cidadãos mais preparados para lidar com os desafios contemporâneos, capazes de analisar criticamente a realidade, propor soluções e agir com responsabilidade ética e social. Que esta tese possa inspirar outras iniciativas comprometidas com uma educação mais integral, crítica e humanizadora, capaz de promover saúde, conhecimento e esperança

REFERÊNCIAS

- AGATHÃO, B. T.; REICHENHEIM, M. E.; MORAES, C. L. D. Qualidade de vida relacionada à saúde de adolescentes escolares. **Ciência & saúde coletiva**, v. 23, p. 659-668, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/SnpZFN8vGcZ3N8rxPZLZnBD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- ALMEIDA FILHO, N. de; ROUQUAYROL, M. Z. **Introdução à epidemiologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.
- ANTONOVSKY, A. **Desvendando o mistério da saúde**: como as pessoas gerenciam o estresse e ficam bem. São Francisco, v. 175, 1987.
- ARAQUARI (SC). **Conheça Araquari**. Prefeitura Municipal de Araquari. Disponível em: <https://araquari.atende.net/cidadao/pagina/conheca-araquari>. Acesso em: 10 maio 2024.
- AYRES, J. R. Uma concepção hermenêutica de saúde. **Physis: revista de saúde coletiva**, v. 17, p. 43-62, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/physis/2007.v17n1/43-62/pt>. Acesso em: 5 jan. 2024.
- BAGNATO, M. H. S. O ensino da saúde nas escolas de 1º. Grau. Pro-posições, v. 1, n. 1, p. 53-59, 1990. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644512/11931>. Acesso em: 20 maio 2024.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BARONI, J. G.; SILVA, C. C. B. da. Percepção de profissionais da saúde e da educação sobre o Programa Saúde na Escola. **Saúde em Debate**, v. 46, p. 103-115, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/CbyxQ6xsPjX5sgvYsfmRZTh/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2024.
- BASSO, L.; RIBEIRO, M. E. M.; SANTOS JÚNIOR, N. J. F. A docência e a formação do estudante em produções científicas que tematizam a pesquisa como princípio educativo. **Debates em Educação**, v. 13, p. 87-102, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13nEsp2p87-102>. Acesso em: 22 mar. 2024.
- BEDIN, E.; PINO, J. C. D. Dicumba: uma proposta metodológica de ensino a partir da pesquisa em sala de aula. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 21, p. e10456, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-21172019210103>. Acesso em: 22 abr. 2023.

BERTOLDI, A. Alfabetização científica versus letramento científico: um problema de denominação ou uma diferença conceitual?. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, p. e250036, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250036>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BRANCO, A. B. G. *et al.* Alfabetização e letramento científico na BNCC e os desafios para uma educação científica e tecnológica. **Revista Valore**, v. 3, p. 702-713, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22408/rev302018174702-713>. Acesso em: 22 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Plano de Ações Estratégicas para o Enfrentamento das Doenças Crônicas e Agravos não Transmissíveis no Brasil 2021-2030**. Brasília: Ministério da Saúde, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/svsa/doencas-cronicas-nao-transmissiveis-dcnt/09-plano-de-dant-2022_2030.pdf. Acesso em: 01 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Relatório de Gestão 2007 da Coordenação Nacional da Saúde no Mercosul**. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/relatorio_coordenacao_nacional_saude_mercosul_p2.pdf. Acesso em: 22 mai. 2024.

BRASIL. Portaria Nº 2.446 De 11 De Novembro De 2014. Disponível Em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/Gm/2014/Prt2446_11_11_2014.html. Acesso em: 22 mai. 2024

BRASIL. **Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 18 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018b. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 20 dez. 2023

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental Parecer CEB 04/98**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 1998a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB0498.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Saúde. MEC/SEF**. Brasília, 1998. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/saude.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.286/2007**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm. Acesso em: 12 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de Primeiro e Segundo Graus, nº 5692**. Brasília, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394** Brasília, 1996b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclo: meio ambiente, saúde**. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CFE no 2.264/74**, 1974. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CEE-SP_PAR_1353_2077_1983.pdf. Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. A promoção da saúde no contexto escolar. **Rev Saúde Pública**, v. 36, n. 2, p. 533-5, 2002b. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232023284.00552022>. Acesso em: 22 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **As cartas da Promoção da Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002a. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cartas_promocao.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Lei nº 3330**. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 Set 1990. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/lei-8080-lei-orgnica-da-saude_4163.html. Acesso em: 22 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Glossário Temático: Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde**, Brasília, DF, 2013. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/glossario_tematico_gestao_trabalho_educacao_saude_2ed.pdf. Acesso em: 18 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Promoção da saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2018a. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_promocao_saude.pdf. Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Relatório da 8ª Conferência Nacional da Saúde: tema 1: saúde como direito**. Brasília; 1986. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/8_conferencia_nacional_saude_relatorio_final.pdf. Acesso em: 12 set. 2023.

BRASIL. **Lei no 8.069**, de 13 de julho de 1990. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jul.1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 5 dez. 2021.

BRASIL. **Lei no 9.294**, de 15 de julho de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9294.htm. Acesso em: 5 dez. 2021.

BRITO, B. W. C. S.; BRITO, L. T. S.; SALES, E. S. Ensino por investigação: uma abordagem didática no ensino de ciências e biologia. **Revista Vivências em Ensino de Ciências**, v. 2, n. 1, 2018.

BUSS P. M. **Promoção da Saúde e Saúde Pública**. Rio de Janeiro: ENSP; 1988.

BUSS, P. M. *et al.* Promoção da saúde e qualidade de vida: uma perspectiva histórica ao longo dos últimos 40 anos (1980-2020). **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 12, p. 4723-4735, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csc/v25n12/1413-8123-csc-25-12-4723.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2024.

CAMPOS, E. F. **A percepção de qualidade de vida entre escolares brasileiros**. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Faculdade de Odontologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/ODON-AD6R77>. Acesso: 10 jan. 2025.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES. **Ciência é Dez**: especialização para professores de Ciências. Brasília, DF: CAPES, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/ampliado-ciencia-e-10-esta-com-inscricoes-abertas>. Acesso em: 22 mai. 2024.

CARVALHO, A. M. P. de *et al.* O ensino de ciências e a proposição de sequências de ensino investigativas. **Ensino de ciências por investigação**: condições para implementação em sala de aula. São Paulo: Cengage Learning, v. 1, p. 1-19, 2013.

CARVALHO, A.M.P. de *et al.* **Termodinâmica**: um Ensino por Investigação. São Paulo: FEUSP, 1999.

CASEMIRO J. P.; FONSECA A. B. C.; SECCO F. V. M. Promover saúde na escola: reflexões a partir de uma revisão sobre saúde escolar na América Latina. **Ciênc. Saúde Colet.**, v. 19, n. 3., p. 829-840, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/HKhpbcMjGmyjkhsKgwxcx83F/>. Acesso em: 29 out. 2023.

CATALÁN, V. G.; TALAVERA, M. La construcción del concepto de salud. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, n. 26, 2012.

CEBALLOS, A. G. da C. **Modelos conceituais de saúde, determinação social do processo saúde e doença, promoção da saúde**. Recife: UFPE, v. 6, 2015.

Disponível em:

https://ares.unasus.gov.br/acervo/html/ARES/3332/1/2mod_conc_saude_2016.pdf.

Acesso em: 30 out. 2023.

CISA. CENTRO DE INFORMAÇÕES SOBRE SAÚDE E ÁLCOOL. **O álcool e a saúde dos brasileiros**. 2024. Disponível em:

https://www.politicassobredrogas.pr.gov.br/sites/depsd/arquivos_restritos/files/documento/2024-09/2024_-_cisa_alcool_e_a_saude_dos_brasileiros_-_panorama_2024.pdf.

Acesso em: 01 mai. 2024.

COSTA, G. M. C. *et al.* Promoção de saúde nas escolas na perspectiva de professores do ensino fundamental. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 15, n. 2, p. 506-15, abr./jun. 2013. Disponível em:

<https://doi.org/10.5216/ree.v15i2.15769>.

Acesso em 20 mai. 2024.

CRUZ, M. M. **Concepção de Saúde-doença e o Cuidado em Saúde**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011. p. 21-33. Disponível em:

<https://25anos.ead.fiocruz.br/materiaisead/especializacao/gestao-da-saude-da-pessoa-idosa/percurso/arquivos/texto3.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2024.

CZERESNIA, D. The concept of health and the difference between prevention and promotion. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 4, p. 701-709, 1999. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S0102-311X1999000400004>. Acesso

em 08 out. 2023.

DAL-FARRA, R. A.; LOPES, P. T. C. Métodos mistos de pesquisa em educação: pressupostos teóricos. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 24, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2013. Disponível em:

<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2698>. Acesso em: 15 dez. 2021.

DAL-FARRA, R. A. *et al.* **Álcool, saúde e escola: resultados preliminares**. Artigo apresentado no VII Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação em Ciências da Abrapec, Florianópolis, 2009.

DAL-FARRA, R.; FETTERS, M. Recentes avanços nas pesquisas com métodos mistos: aplicações nas áreas de educação e ensino. **Acta Scientiae**, Canoas, v. 19, n° 3, 2017. Disponível em:

<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/viewFile/3116/2368>. Acesso em: 15 nov. 2021.

DAL-FARRA, R.; GEREMIA, C. Educação em saúde e espiritualidade: proposições metodológicas. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 34, n. 4, p. 587-597, 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/rbem/v34n4/v34n4a15.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2019.

DALMOLIN, B. B. *et al.* Significados do conceito de saúde na perspectiva de

docentes na área da saúde. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, Rio de

Janeiro, v. 15, n. 2, p. 389-394, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-81452011000200023>. Acesso em 22 nov. 2023.

DAMASIO, F.; PEDUZZI, L. O. Q. História e filosofia da ciência na educação científica: para quê?. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 19, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-21172017190103>. Acesso em 23 jul. 2024.

DAMIANI, M. F. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de educação**, n. 45, p. 57-67, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/3822>. Acesso em: 22 de ago. 2022.

DE ALMEIDA ALEXANDRE, C. M.; JÚNIOR, H. M. P. L.; MENDONÇA, F. C. Espiritualidade e qualidade de vida: uma revisão dos efeitos positivos na saúde mental. **Revista Ibero-Americana de Humanidades**, Ciências e Educação, v. 10, n. 11, p. 4805-4816, 2024. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/16798>. Acesso em: 20 fev. 2025.

DEMO, P. Educação científica. **Boletim Técnico Do Senac**, v. 36, n. 1, p. 15-25, 2010. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/224>. Acesso em: 5 nov. 2021.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2015.

DEMO, P. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 14ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DE SOUSA, F. J. F.; DA SILVA CAVALCANTE, L. V.; DEL PINO, J. C. Alfabetização científica e/ou letramento científico: reflexões sobre o Ensino de Ciências. **Revista Educar Mais**, v. 5, n. 5, p. 1299-1312, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.15536/reducarmais.5.2021.2528>. Acesso em: 30 ago. 2024.

FALKENBERG, M. B. *et al.* Educação em saúde e educação na saúde: conceitos e implicações para a saúde coletiva. *Ciência & saúde coletiva*, v. 19, p. 847-852, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232014193.01572013>. Acesso em 14 out. 2023.

FARIAS, E. C. V *et al.* Análise da Intersectorialidade no Programa Saúde na Escola. **Rev. Educ**, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v40n2e02642014>. Acesso em: 22 out. 2023.

FARINHA, F. T. *et al.* Correlação entre espiritualidade, religiosidade e qualidade de vida em adolescentes. **Revista Bioética**, v. 26, p. 567-573, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-80422018264275>. Acesso em: 30 ago. 2024.

FEIO, A.; OLIVEIRA, C. C. Confluências e divergências conceituais em educação em saúde. **Saúde e Sociedade**. São Paulo, v. 24, n. 2, p. 703-715, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902015000200024>. Acesso em 04 mar. 2024

FIGUEIREDO T. A. M.; MACHADO V. L. T.; ABREU M. M. S. A saúde na escola: um breve resgate histórico. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 15, n. 2, p. 397-402, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232010000200015>. Acesso em: 15 mai. 2024.

FRANÇA, T. *et al.* Política de educação permanente em saúde no Brasil: a contribuição das comissões permanentes de integração ensino-serviço. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, p. 1817-1828, 2017. Disponível em: https://www.scielo.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/csc/v22n6/1413-8123-csc-22-06-1817.pdf. Acesso em: 28 fev. 2024.

FRANCO, L. G.; MUNFORD, D. O Ensino de ciências por investigação em construção: possibilidades de articulações entre os domínios conceitual, epistêmico e social do conhecimento científico em sala de aula. **Revista brasileira de pesquisa em educação em ciências**, v. 20, p. 687-719, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2020u687719>. Acesso em: 08 out. 2022.

GARSSEN, B.; VISSER, A.; POOL, G. Does Spirituality or Religion Positively Affect Mental Health? Meta-analysis of Longitudinal Studies, **The International Journal for the Psychology of Religion**, v. 31, n.1, p. 4-20, 2020. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10508619.2020.1729570>. Acesso em 21 mai. 2024.

GASPAR, T. *et al.* Promoção de qualidade de vida em crianças e adolescentes. **Psicologia, saúde e doenças**, v. 9, n. 1, p. 55-71, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/362/36290106.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2024.

GASPAR, T.; MATOS, M. G. Qualidade de vida em crianças e adolescentes: Versão portuguesa dos instrumentos KIDSCREEN-52. **Cruz Quebrada: Aventura Social e Saúde**, 2008. Disponível em: <http://193.136.96.49/aventurasocial/pdf/Qualidade.de.Vida.KIDSCREEN.pdf>. Acesso em 08 mai. 2024.

GIL-HERNANDEZ, S. *et al.* Alcohol binge drinking and executive functioning during adolescent brain development. **Frontiers in psychology**, v. 8, p. 1638, 2017. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2017.01638/full>. Acesso em: 02 jul. 2024.

GILES, E. L. *et al.* Multicentre individual randomised controlled trial of screening and brief alcohol intervention to prevent risky drinking in young people aged 14–15 in a high school setting (SIPS JR-HIGH): study protocol. **BMJ open**, v. 6, n. 12, p. e012474, 2016. Disponível em: <https://bmjopen.bmj.com/content/6/12/e012474.short>. Acesso em: 01 jun. 2023.

GOMES, N. S.; FARINA, M.; FORNO, C. D. Espiritualidade, religiosidade e religião: reflexão de conceitos em artigos psicológicos. **Revista de Psicologia da IMED**, v. 6,

n. 2, p. 107-112, 2014. Disponível em: <https://encurtador.com.br/kKSK>. Acesso em: 29 mai. 2022.

GONÇALVES, C. B. *et al.* A retomada do processo de implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde no Brasil. **Saúde Em Debate**, 43(spe1), 12–23, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-11042019s10>. Acesso em: 22 fev. 2024.

GONÇALVES, F. D. *et al.* Health promotion in primary school. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 12, p. 181-192, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/icse/2008.v12n24/181-192/pt>. Acesso em: 09 fev. 2023.

GUETERRES, É. C. *et al.* Educação em saúde no contexto escolar: estudo de revisão integrativa. **Enfermeria Global**, v. 16, n. 2, p. 464-499, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.6018/eglobal.16.2.235801>. Acesso em: 28 fev. 2024.

HOLBROOK, J.; RANNIKMAE, M. The meaning of scientific literacy. **International journal of environmental and science education**, v. 4, n. 3, p. 275-288, 2009. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ej884397>. Acesso em: 02 jul. 2022.

HURLEY, E.; DIETRICH, T.; RUNDLE-THIELE, S. Uma revisão sistemática de programas baseados em pais para prevenir ou reduzir o consumo de álcool em adolescentes. **BMC Public Health**, v. 19, p. 433, 2019. DOI: 10.1186/s12889-019-7733-x. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1186/s12889-019-7733-x>. Acesso em: 22 mai. 2023.

INSTITUTO ADVENTISTA DE ENSINO DE SANTA CATARINA – IAESC. **Projeto Político-Pedagógico**: Instituto Adventista de Ensino de Santa Catarina, 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Araquari**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc/araquari.html>. Acesso em: 10 abr. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Coordenação de Indicadores Sociais. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar**: 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101852.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2021.

JACOBOSKI, R.; FERRO, L. F. Educação permanente em saúde e metodologias de aprendizagem ativa: uma revisão sistemática integrativa. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.], v. 3, pág. e39910313391, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13391>. Acesso em: 25 fev. 2024.

JUÁREZ, F. The concept of health: An explanation of its uniqueness, multiplicity and health models. **International Journal of Psychological Research**, v. 4, n. 1, p. 70-79, 2011. Disponível em: <https://revistas.usb.edu.co/index.php/IJPR/article/view/801>. Acesso em: 06 out. 2022.

KING, M. B.; KOENIG, H. G. Conceptualising spirituality for medical research and health service provision. **BMC Health Services Research**, v. 9, p. 1-7, 2009. Disponível em: <https://bmchealthservres.biomedcentral.com/articles/10.1186/1472-6963-9-116>. Acesso em: 20 mai. 2021.

KINGSTON, S. *et al.* A qualitative study of the context of child and adolescent substance use initiation and patterns of use in the first year for early and later initiators. **PLoS one**, v. 12, n. 1, p. e0170794, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0170794> Acesso em: 15 out. 2021.

KOENIG, H. G.; LARSON, D. B. Religion and mental health: Evidence for an association. **International Review of Psychiatry**, v. 13, p. 67-78, 2001. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09540260124661>. Acesso em: 12 ago. 2024.

KOENIG, H.G.; MEADOR, K.; PARKERSON, G. - Religion Index for Psychiatric Research: a 5-item Measure for Use in Health Outcome Studies. **Am J Psychiatry** 154: 885-886, 1997. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1997-04662-033>. Acesso em: 11 ago. 2023.

LAFRAMBOISE, H. L. Health policy: breaking the problem down in more manageable segments. **Canadian Medical Association Journal**, v. 108, n. 3, p. 388-393, feb. 1973. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1941185/pdf/canmedaj01661-0123.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2024.

LOMÔNACO, Aparecida de Fátima Soane. Concepções de saúde e cotidiano escolar-o viés do saber e da prática. **Educação Popular**, n. 6, 2004. Disponível em: <https://legado.anped.org.br/sites/default/files/t063.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2025

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, p. 773-789, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/SNsdFnbvBdfdhn76GQYGDtM/?lang=pt>. Acesso em: 18 abr. 2024.

MALTA, D. C. *et al.* Prevalência do consumo de álcool e drogas entre adolescentes: análise dos dados da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 14, p. 136-146, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/rbepid/2011.v14suppl1/136-146/pt>. Acesso em: 08 dez. 2023.

MALTA, D. C. *et al.* Consumo de álcool entre adolescentes brasileiros segundo a Pesquisa Nacional de Saúde Escolar (PeNSE 2012). **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 17, p. 203-214, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/rbepid/2014.v17suppl1/203-214/pt/>. Acesso em: 02 fev. 2024

MARTINS, L. **Abordagens da saúde em livros didáticos de biologia**: análise crítica e proposta de mudança. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/22536/1/Tese_Liziane%20Martins.pdf. Acesso em: 05 fev. 2024.

MASSON, L. N. *et al.* A educação em saúde crítica como ferramenta para o empoderamento de adolescentes escolares frente às suas vulnerabilidades em saúde. **Revista Mineira de Enfermagem**, v. 24, p. 1-7, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/reme/article/view/49955>. Acesso em: 06 jun. 2023.

MATOS, M. G. *et al.* Promoção da saúde nos adolescentes portugueses: orientações técnicas e políticas para uma intervenção: exercício Delphi. **Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente**, v. 3, n. 1, p. 137-155, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ulusiada.pt/handle/11067/222>. Acesso em: 08 mai. 2024.

MARINHO, J. C. B.; SILVA, J. A. da. Análise moral e ética no cuidado com a saúde de adolescentes cabo-verdianos e brasileiros referente ao consumo de cigarros, álcool, drogas e anabolizantes. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 25, n. 2, p. 297-315, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/8RTrkFvCTPp4dLywkpdbw3F/?lang=pt>. Acesso em: 04 jun. 2024.

MELO-FILHO, D. A. Repensando os desafios de Ulisses a Fausto: a saúde, o indivíduo e a história. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 11, n. 1, p. 5-33, jan./mar. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/VQ8Jq63tjbJMHmMSZ6mM57g/?lang=pt>. Acesso em: 05 mai. 2023.

MENDES, D; PICCOLI, J C J; QUEVEDO, D M. Qualidade de vida relacionada à saúde de escolares do ensino fundamental de Campo Bom, RS. **R. bras. Ci. e Mov**, v. 22, n. 4, p. 47-54, 2014. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rbcm/article/view/4902/3492>. Acesso em: 10 fev. 2024.

MOHR, A. **A natureza da educação em saúde no ensino fundamental e os professores de ciências**. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2002. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/30364462.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2024.

MOHR, A.; SCHALL, V. T. Rumos da educação em saúde no Brasil e sua relação com a educação ambiental. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 8, p. 199-203, 1992. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X1992000200012>. Acesso em: 23 fev. 2024.

MOURA, L. R. de *et al.* Fatores associados aos comportamentos de risco à saúde entre adolescentes brasileiros: uma revisão integrativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 52, p. e03304, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/JvyjzY4B4b7f9P5TLyLpPFK/?lang=pt>. Acesso em: 12 jun. 2023.

NEVES, Afonso Carlos. Conceito Ampliado de Saúde em tempos de pandemia. **PoliÉtica. Revista de Ética e Filosofia Política**, v. 9, n. 1, p. 78-95, 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/PoliEtica/article/view/55089>. Acesso em: 08 abr. 2024.

NUTBEAM, D. The evolving concept of health literacy. **Social Science & Medicine**, v. 67, n. 12, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2008.09.050>. Acesso em: 28 ago. 2023.

OLIVEIRA, A. M.; STROHSCHOEN, A. A. G. Iniciação à pesquisa na educação básica: propostas para aprender a aprender. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, v. 9, n. 01, 2019. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/1270/730>. Acesso em: 30 mai. 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Declaração de Adelaide**, 1988. Disponível em: <https://site.mppr.mp.br/saude/Pagina/Cartas-em-Defesa-da-Saude>. Acesso em: 15 out. 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Declaração de Sundsvall**, 1991. Disponível em: <https://site.mppr.mp.br/saude/Pagina/Cartas-em-Defesa-da-Saude>. Acesso em: 15 out. 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Carta de Ottawa**, 1986. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/ovembro es/carta ottawa.pdf](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/ovembro%20es/carta_ottawa.pdf). Acesso em: 18 set. 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Basic documents**. 2020. Disponível em: <http://apps.who.int/gb/bd/pdf/bd47/en/constitution-en.pdf>. Acesso em: 10 out. 2022.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Declaração de Santa Fé de Bogotá**. 1992. Disponível em: <https://site.mppr.mp.br/saude/Pagina/Cartas-em-Defesa-da-Saude>. Acesso em: 12 dez. 2023.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Caribbean Charter for Health Promotion**. OPAS, Washington. 1993. Disponível em: <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/45801/caribbeancharter.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 set. 2023.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Indicadores de saúde**. Elementos conceituais e práticos. Washington, DC: OPAS; 2018. Disponível em: <https://iris.paho.org/handle/10665.2/49057>. Acesso em: 28 mai. 2023.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **O álcool e a COVID-19: o que você precisa saber**. Brasília, DF: OPAS, 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/documentos/hoja-informativa-alcoholcovid-19-lo-que-debe-saber>. Acesso em: 15 fev. 2021.

PANZINI R. G. *et al.* Brazilian validation of the quality of life Instrument related to spirituality, religion and personal beliefs. **Revista Saúde Pública**, v. 45, n. 1, p. 153-165, 2011. Disponível: <https://bit.ly/2DoGBE6>. Acesso em: 20 nov. 2021.

PAULETTI, F. Etapas das práticas investigativas: as proximidades e os distanciamentos de contextos distintos. **Cadernos de Educação Tecnologia e Sociedade**, v. 13, n. 4, p. 432-449, 2020. Disponível em: <https://brajets.com/brajets/article/view/640>. Acesso em: 25 abr. 2023.

PECHANISKY, F.; SZOBOT, C. M.; SCIVOLETTO, S. Uso de álcool entre adolescentes: conceitos, características epidemiológicas e fatores etiopatogênicos. **Brazilian Journal of Psychiatry**, v. 26, p. 14-17, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462004000500005>. Acesso em: 22 abr. 2023.

PERRENOUD, P. **Escola e cidadania**: o papel da escola na formação para a democracia. Porto Alegre: Artmed. 2005.

PERRIN, K. M.; MCDERMOTT, R. J. A dimensão espiritual da saúde: uma revisão. **Revista Americana de Estudos de Saúde**, v. 2, pag. 90, 1997.

PUTTINI, R. F.; PEREIRA JUNIOR, A.; OLIVEIRA, L. R. de. Modelos explicativos em saúde coletiva: abordagem biopsicossocial e auto-organização. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 20, p. 753-767, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/physis/2010.v20n3/753-767/pt>. Acesso em: 18 mar. 2024.

RAMOS, M. N. O Pacto pelo Ensino Médio: reflexões (pregressas) sobre a educação científica. **Revista Margens - Interdisciplinar**, v. 11, p. 68-83, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/viewFile/5384/4504>. Acesso em: 10 set. 2024.

REHM J. *et al.* The relationship between different dimensions of alcohol use and the burden of disease-an update. **Addiction**, v. 112, n. 6, p. 968-1001, 2017. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28220587/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

SANTOS, W. L. P. D. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. **Revista brasileira de educação**, v. 12, p. 474-492, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/C58ZMt5JwnNGr5dMkrDDPTN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 ago. 2023.

SASSERON, L. H.; DE CARVALHO, A. M. P. Alfabetização científica: uma revisão bibliográfica. **Investigações em ensino de ciências**, v. 16, n. 1, p. 59-77, 2011.

Disponível em: <https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/246/172>. Acesso em: 28 set. 2022.

SASSERON, L. H. Alfabetização científica, ensino por investigação e argumentação: relações entre ciências da natureza e escola. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 17, p. 49-67, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-2117201517s04>. Acesso em: 20 set. 2022.

SASSERON, L. H. Sobre ensinar ciências, investigação e nosso papel na sociedade. **Ciência & Educação**, v. 25, n. 3, p. 563-567, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320190030001>. Acesso em: 15 nov. 2022.

SASSERON, L. H. Ensino de ciências por investigação e o desenvolvimento de práticas: uma mirada para a base nacional comum curricular. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, p. 1061-1085, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec20181831061>. Acesso em: 02 mar. 2024.

SCLIAR, M. História do conceito de saúde. **Physis: Revista de saúde coletiva**, v. 17, p. 29-41, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/physis/2007.v17n1/29-41/pt>. Acesso em: 20 ago. 2023.

SILVA, G. G. **Educar pela pesquisa**: possibilidades de educação em saúde com alunos do oitavo ano em cachoeirinha, RS. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Luterana do Brasil. 2021. Disponível em: <http://www.ppgecim.ulbra.br/teses/index.php/ppgecim/article/view/375/374>. Acesso em: 20 jan. 2022.

SILVA, M. B.; SASSERON, L. H. Alfabetização científica e domínios do conhecimento científico: proposições para uma perspectiva formativa comprometida com a transformação social. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. e34674, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/ZKp7zd9dBXTdJ5F37KC4XZM/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 22 de jul. 2023.

SILVA, M. A. I. *et al.* Vulnerabilidade na saúde do adolescente: questões contemporâneas. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, p. 619-627, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232014192.22312012>. Acesso em: 12 dez. 2023.

SILVA, W. R. Educação científica como abordagem pedagógica e investigativa de resistência. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 59, p. 2278-2308, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8661691>. Acesso em: 12 dez. 2023.

SILVEIRA, M. F. *et al.* Qualidade de vida entre adolescentes: estudo seccional empregando o SF-12. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, p. 2007-2015, 2013. Disponível em: <https://cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/qualidade-de-vida-entre->

[adolescentes-estudo-seccional-empregando-o-sf12/10637?id=10637](#). Acesso em: 22 fev. 2023.

SIMAS, R. R. L.; BEHRENS, M. A. Paradigmas pedagógicos contemporâneos: tecendo práticas diferenciadas e inovadoras. **Dialogia**, n. 31, p. 179-186, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/dialogia.N31.8712>. Acesso em: 24 mar. 2024.

SOUSA, M. C.; GUIMARÃES, A. P. M.; AMANTES, A. A saúde nos documentos curriculares oficiais para o ensino de ciências: da lei de diretrizes e bases da educação à base nacional comum curricular. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 19, p. 129-153, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2019u129153>. Acesso em: 12 ago. 2024.

SOUZA, R. M. P.; COSTA, P. P. Educação Permanente em Saúde na formação da Rede Brasileira de Escolas de Saúde Pública. **Saúde Em Debate**, v. 43, spe1, 116–126, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-11042019s110>. Acesso em: 18 dez. 2023.

STANGA, A. C.; REZER, R. Concepções de saúde, trabalho docente e o Pró-Saúde: nos caminhos da hermenêutica. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 593-614, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312015000200014>. Acesso em: 13 fev. 2023.

TORRES, M. de F. M.; CARVALHO, F. R.; MARTINS, M. D. Estudo comparativo da concepção de saúde e doença entre estudantes de odontologia e ciências sociais de uma universidade pública no Estado do Rio de Janeiro. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 16, n. suppl 1, p. 1409-1415, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232011000700076>. Acesso em: 20 fev. 2024.

TRIVELATO, S. L. F.; TONIDANDEL, S. M. R. Ensino por investigação: eixos organizadores para sequências de ensino de biologia. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 17, p. 97-114, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-2117201517s06>. Acesso em: 10 mar. 2023.

UNESCO. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (destaques). 2010. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 05 jan. 2025

VALDUGA, M.; DAL-FARRA, R. A. Saneamento básico: práticas educativas no ensino fundamental. **Acta Scientiae**, v. 17, n. 3, 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/1537>. Acesso em: 20 abr. 2022.

VENTURI, T. **Educação em Saúde na escola**: investigando relações entre professores e profissionais da saúde (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122963>. Acesso em: 22 jun. 2022.

VENTURI, T. **Educação em Saúde sob uma Perspectiva Pedagógica e Formação de Professores**: contribuições das Ilhotas Interdisciplinares de Racionalidade para o desenvolvimento profissional docente (Tese de Doutorado). Programa de Pós graduação em Educação Científica e Tecnologia, da Universidade Federal de Santa Catarina, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/198593>. Acesso em: 22 jul. 2022.

VENTURI, T.; MOHR, A. Panorama e análise de períodos e abordagens da educação em saúde no contexto escolar brasileiro. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 23, p. e33376, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-21172021230121>. Acesso em: 24 jan. 2023.

VIEIRA L. S; BELISÁRIO S. A. Intersetorialidade na promoção da saúde escolar: um estudo do Programa Saúde na Escola. **Saúde debate**. 2018, 42(esp4):120-133. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/dLk74dqxVdGwVJcHLN5DYWj/?lang=pt>. Acesso em: 21 set. 2023.

VIEIRA, L. A. *et al.* Educar e aprender pela pesquisa: uma opção metodológica à construção dos saberes. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 9, p. 65344-65353, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.34117/bjdv6n9-097>. Acesso em: 24 jan. 2023.

VITOR, F. C.; SILVA, A. P. Bispo da. Alfabetização e educação científicas: consensos e controvérsias. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 98, p. 410-427, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dRphmt4jn3HtCCbYLSdX6qc/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 18 out. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Global status report on alcohol and health**. 2018. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241565639>. Acesso em: 5 nov. 2021.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Carta de Genebra para o bem-estar**, 2021. Disponível em: <https://www.who.int/publications/m/item/the-geneva-charter-for-well-being>. Acesso em: 20 fev. 2024.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Global alcohol action plan 2022–2030**. 2024. Disponível em: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/376939/9789240090101-eng.pdf?sequence=1>. Acesso em: 01 mai. 2024.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **The World Health Report 2008**: primary health care now more than ever. Geneva: WHO; 2008. Disponível em: https://www.who.int/whr/2008/whr08_en.pdf. Acesso em: 12 out. 2021.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Bangkok charter for health promotion in the a globalized world**. 2024a. Disponível em:

http://www.who.int/healthpromotion/conferences/6gchp/bangkok_charter/en/. Acesso em: 20 fev. 2024.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **WHOQOL – measuring quality of life**. The World Health Organization quality of life instruments. Geneva: World Health Organization, 2012. Disponível em: <https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/4c5cd94a-599e-450f-9141-4a21a7b74849/content>. Acesso em: 10 mai. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **THE WHOQOL GROUP. The World Health Organization quality of life assessment (WHOQOL)**: position paper from the World Health Organization. Soc Sci Med 1995; 41:1403-10. Disponível em: <https://www.who.int/tools/whoqol>. Acesso em: 12 nov. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Primary Health Care** – Report of the International Conference on PHC, Alma-Ata, USSR, 6-12 Sep. 1978. Disponível em: <https://www.unicef.org/media/85611/file/Alma-Ata-conference-1978-report.pdf>. Acesso em: 22 out. 2023.

ZAPPE, J. A.; SAUERWEIN, I. P. S. Os pressupostos da educação pela pesquisa e o ensino de fungos: o relato de uma experiência didática. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 17, n. 2, p. 476-490, 2018. Disponível em: https://reec.uvigo.es/volumenes/volumen17/REEC_17_2_10_ex1208.pdf. Acesso em: 20 fev. 2022.

ZAPPE, J. G.; DAPPER, F. Drogadição na adolescência: família como fator de risco ou proteção. **Revista de Psicologia da IMED**, v. 9, n. 1, p. 140-158, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2017.v9i1.1616>. Acesso em: 09 mar. 2023.

ZÔMPERO, A. F.; LABURÚ, C. E. Atividades investigativas no ensino de ciências: aspectos históricos e diferentes abordagens. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 13, n. 3, p. 67-80, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-21172011130305>. Acesso em: 10 mar. 2022.

ZÔMPERO, A.F.; LABURÚ, C. E.; VILAÇA, T. Instrumento analítico para avaliar habilidades cognitivas dos estudantes da educação básica nas atividades de investigação. **IENCI-Investigação em Ensino de Ciências**, 24(2), 200-211, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2019v24n2p200>. Acesso em: 11 jun. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO 6º E 8º ANO ANTES DA AULA EXPOSITIVA DIALOGADA (DIAGNÓSTICO)

Responda:

1. O que significa pesquisa para você?
2. Quais as contribuições da realização de pesquisas nas atividades escolares?
- 3.

Você utiliza pesquisa para ...	Discordo totalmente 1	Discordo 2	Não concordo Nem discordo 3	Concordo 4	Concordo totalmente 5
Trabalhos escolares					
Conhecimento sobre determinado assunto do seu interesse					

4.

Para você, qual é a melhor forma de aprender os conteúdos de ciências?	Discordo totalmente 1	Discordo 2	Não concordo Nem discordo 3	Concordo 4	Concordo totalmente 5
Professor explicando a matéria					
Pesquisando na internet					

5. Marque abaixo as opções que representam motivos pelos quais você utiliza a internet:

Prática	Não utilizo 1	Utilizo raramente 2	Utilizo algumas vezes 3	Utilizo muitas vezes 4	Utilizo sempre 5
Estudar para a escola					

Pesquisar sobre assuntos científicos					
Redes sociais					
Ler notícias em sites					
Ver vídeos do conteúdo da escola					
Jogar videogame					

6. Que critérios você utiliza para escolher páginas da internet que possuam informações científicas confiáveis?

7. Para você o que é qualidade de vida?

8. O que significa saúde?

9. O que significa espiritualidade?

10. Responda com uma palavra: Para você bebida alcóolica está relacionada com:

11. Quais são os principais efeitos da ingestão de bebidas alcóolicas?

12. Assinale a importância de cada disciplina para a realização de pesquisas na escola:

	Nenhuma importância 1	Pouca importância 2	Moderada importância 3	Importante 4	Importantíssima 5
Português					
Matemática					
Ciências					
História					
Geografia					
Artes					
Inglês					
Ensino Religioso					

13. Assinale uma das alternativas para cada pergunta:

Questão	Discordo totalmente 1	Discordo 2	Não concordo nem discordo 3	Concordo 4	Concordo totalmente 5
A ciência é feita por pesquisadores					

bem-intencionados					
A ciência traz benefícios para a sociedade					
Devemos acreditar na ciência					
Os governos devem investir na Ciência					
Eu quero ser um cientista					

18. Você se sente saudável? assinale uma das alternativas com um x.

Discordo totalmente 1	Discordo 2	Não concordo nem discordo 3	Concordo 4	Concordo totalmente 5

APÊNDICE B - QUESTÕES DE DUKE ESPIRITUALIDADE:

1. Com que frequência você vai a uma igreja, templo ou outro encontro religioso?

- | | |
|---|---|
| ☐ Mais do que uma vez por semana | ☐ Algumas vezes por ano |
| ☐ Uma vez por semana | ☐ Uma vez por ano ou menos |
| ☐ Duas a três vezes por mês | ☐ Nunca |

2. Com que frequência você dedica o seu tempo a atividades religiosas individuais, como preces, rezas, meditações, leitura da bíblia ou de outros textos religiosos?

- | | |
|--|---|
| ☐ Mais do que uma vez ao dia | ☐ Uma vez por semana |
| ☐ Diariamente | ☐ Poucas vezes por mês |
| ☐ Duas ou mais vezes por semana | ☐ Raramente ou nunca |

A seção seguinte contém três frases a respeito de crenças ou experiências religiosas. Por favor, anote o quanto cada frase se aplica a você.

3. Em minha vida, eu sinto a presença de Deus (ou do Espírito Santo).

- | | |
|--|---|
| ☐ Totalmente verdade para mim | ☐ Em geral não é verdade |
| ☐ Em geral é verdade | ☐ Não é verdade |
| ☐ Não estou certo | |

4. As minhas crenças religiosas estão realmente por trás de toda a minha maneira de viver.

- | | |
|--|---|
| ☐ Totalmente verdade para mim | ☐ Em geral não é verdade |
| ☐ Em geral é verdade | ☐ Não é verdade |
| ☐ Não estou certo | |

5. Eu me esforço muito para viver a minha religião em todos os aspectos da vida.

- | | |
|--|---|
| ☐ Totalmente verdade para mim | ☐ Em geral não é verdade |
| ☐ Em geral é verdade | ☐ Não é verdade |
| ☐ Não estou certo | |

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE QUALIDADE DE VIDA: WHOQOL - ABREVIADO

Versão em português

Instruções

Este questionário é sobre como você se sente a respeito de sua qualidade de vida, saúde e outras áreas de sua vida. Por favor, responda a todas as questões. Se você não tem certeza sobre que resposta dar em uma questão, por favor, escolha entre as alternativas a que lhe parece mais apropriada. Esta, muitas vezes, poderá ser sua primeira escolha.

Por favor, tenha em mente seus valores, aspirações, prazeres e preocupações. Nós estamos perguntando o que você acha de sua vida, tomando como referência as duas últimas semanas. Por exemplo, pensando nas últimas duas semanas, uma questão poderia ser:

	nada	muito pouco	médio	muito	completamente
Você recebe dos outros o apoio de que necessita?	1	2	3	4	5

Você deve circular o número que melhor corresponde ao quanto você recebe dos outros o apoio de que necessita nestas últimas duas semanas. Portanto, você deve circular o número 4 se você recebeu "muito" apoio como abaixo.

	nada	muito pouco	médio	muito	completamente
Você recebe dos outros o apoio de que necessita?	1	2	3	4	5

Você deve circular o número 1 se você não recebeu "nada" de apoio.

Por favor, leia cada questão, veja o que você acha e circule no número e lhe parece a melhor resposta.

		muito ruim	ruim	nem ruim nem boa	boa	muito boa
1	Como você avaliaria sua qualidade de vida?	1	2	3	4	5

		muito insatisfeito	insatisfeito	nem satisfeito nem insatisfeito	satisfeito	muito satisfeito
2	Quão satisfeito(a) você está com a sua saúde?	1	2	3	4	5

As questões seguintes são sobre o quanto você tem sentido algumas coisas nas últimas duas semanas.

		nada	muito pouco	mais ou menos	bastante	extremamente
3	Em que medida você acha que sua dor (física) impede você de fazer o que você precisa?	1	2	3	4	5
4	O quanto você precisa de algum tratamento médico para levar sua vida diária?	1	2	3	4	5
5	O quanto você aproveita a vida?	1	2	3	4	5
6	Em que medida você acha que a sua vida tem sentido?	1	2	3	4	5
7	O quanto você consegue se concentrar?	1	2	3	4	5
8	Quão seguro(a) você se sente em sua vida diária?	1	2	3	4	5
9	Quão saudável é o seu ambiente físico (clima, barulho, poluição, atrativos)?	1	2	3	4	5

As questões seguintes perguntam sobre quão completamente você tem sentido ou é capaz de fazer certas coisas nestas últimas duas semanas.

		nada	muito pouco	médio	muito	completamente
10	Você tem energia suficiente para seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5
11	Você é capaz de aceitar sua aparência física?	1	2	3	4	5
12	Você tem dinheiro suficiente para satisfazer suas necessidades?	1	2	3	4	5
13	Quão disponíveis para você estão as informações que precisa no seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5

14	Em que medida você tem oportunidades de atividade de lazer?	1	2	3	4	5
----	---	---	---	---	---	---

As questões seguintes perguntam sobre quão bem ou satisfeito você se sentiu a respeito de vários aspectos de sua vida nas últimas duas semanas.

		muito ruim	ruim	nem ruim nem bom	bom	muito bom
15	Quão bem você é capaz de se locomover?	1	2	3	4	5

		muito insatisfeito	insatisfeito	nem satisfeito nem insatisfeito	satisfeito	muito satisfeito
16	Quão satisfeito(a) você está com o seu sono?	1	2	3	4	5
17	Quão satisfeito(a) você está com sua capacidade de desempenhar as atividades do seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5
18	Quão satisfeito(a) você está com sua capacidade para o trabalho?	1	2	3	4	5
19	Quão satisfeito(a) você está consigo mesmo?	1	2	3	4	5
20	Quão satisfeito(a) você está com suas relações pessoais (amigos, parentes, conhecidos, colegas)?	1	2	3	4	5
21	Quão satisfeito(a) você está com sua vida sexual?	1	2	3	4	5
22	Quão satisfeito(a) você está com o apoio que você recebe de seus amigos?	1	2	3	4	5
23	Quão satisfeito(a) você está com as condições do local onde mora?	1	2	3	4	5
24	Quão satisfeito(a) você está com o seu acesso aos serviços de saúde?	1	2	3	4	5
25	Quão satisfeito(a) você está com o seu meio de transporte?	1	2	3	4	5

As questões seguintes referem-se a com que frequência você sentiu ou experimentou

certas coisas nas últimas duas semanas.

		nunca	algumas vezes	frequente mente	muito frequente mente	sempre
26	Com que frequência você tem sentimentos negativos tais como mau humor, desespero, ansiedade, depressão?	1	2	3	4	5

Alguém lhe ajudou a preencher este questionário?.....

Quanto tempo você levou para preencher este questionário?.....

APÊNDICE D - TRABALHO DE PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.

O tema será abordado mediante uma reportagem que vincule a ingestão de álcool com a saúde e sociedade. Será discutido o porquê das pessoas consumirem e incentivarem o consumo de álcool. Quais os setores da sociedade que se beneficiam com esta prática? A mídia incentiva ou previne o consumo de álcool?

Os alunos formarão grupos de 5/6 integrantes e pesquisarão um dos temas sugeridos:

- * Origem das bebidas alcoólicas;
- * Efeitos do álcool no organismo;
- * Doenças causadas pelo álcool;
- * Propagandas de bebidas alcoólicas (normas, incentivo ou prevenção?);
- * Questão cultural da ingestão de álcool (o consumo do álcool em diversas culturas);
- * O Impacto social da ingestão do álcool (problemas sociais além do alcoolismo);
- * Dados estatísticos sobre o alcoolismo (consumo de álcool no mundo, no Brasil, em Santa Catarina e adolescentes)

Os grupos pesquisarão, ainda, a respeito da definição de saúde, qualidade de vida e de espiritualidade em sites da internet conforme os critérios trabalhados com eles na pesquisa, gerando um material escrito para o portfólio da pesquisa.

Após a pesquisa bibliográfica em sala de aula e a organização dos dados por escrito, cada equipe deverá expor sua pesquisa em uma roda de debate com a turma

Cada estudante produzirá, ainda, um desenho representativo da questão da ingestão de bebidas alcoólicas enfocando os aspectos mais importantes do olhar deles a respeito da temática.

APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO 6º E 8º ANO APÓS A AULA EXPOSITIVA DIALOGADA

Responda:

1. O que significa pesquisa para você?

2. Quais as contribuições da realização de pesquisas nas atividades escolares?

3.

Você utiliza pesquisa para ...	Discordo totalmente 1	Discordo 2	Não concordo Nem discordo 3	Concordo 4	Concordo totalmente 5
Trabalhos escolares					
Conhecimento sobre determinado assunto do seu interesse					

5.

Para você, qual é a melhor forma de aprender os conteúdos de ciências?	Discordo totalmente 1	Discordo 2	Não concordo Nem discordo 3	Concordo 4	Concordo totalmente 5
Professor explicando a matéria					
Pesquisando na internet					

7. Que critérios você utiliza para escolher páginas da internet que possuam informações científicas confiáveis?

8. Para você o que é qualidade de vida:

9. O que significa saúde?

10. O que significa espiritualidade?

11. Responda com uma palavra: Para você bebida alcóolica está relacionada a:

12. Quais são os principais efeitos da ingestão de bebidas alcóolicas?

13. Assinale a importância de cada disciplina para a realização de pesquisas na escola:

	Nenhuma importância 1	Pouca importância 2	Moderada importância 3	Importante 4	Importantíssima 5
Português					
Matemática					
Ciências					
História					
Geografia					
Artes					
Inglês					
Ensino Religioso					

14. Assinale uma das alternativas para cada pergunta:

Questão	Discordo totalmente 1	Discordo 2	Não concordo nem discordo 3	Concordo 4	Concordo totalmente 5
A ciência é feita por pesquisadores bem-intencionados					
A ciência traz benefícios para a sociedade					
Devemos acreditar na ciência					
Os governos devem investir na Ciência					
Eu quero ser um cientista					

15. Quais foram os principais aspectos positivos da realização destas atividades de pesquisa?

16. Quais foram as suas principais dificuldades na realização destas pesquisas?

APÊNDICE F - UTILIZAÇÃO DE IMAGENS, GRÁFICOS E TEXTOS DO LIVRO DIDÁTICO – 6º ANO

9

Antes de iniciar o trabalho com este capítulo, consulte as propostas apresentadas nas "Orientações Didáticas", p. 24. Habilidades BNCC: EF06C02, EF06C10.

SUBSTÂNCIAS NOCIVAS À VIDA

SUA VIDA NÃO É UMA DROGA.
VOCÊ NÃO É UMA DROGA.
USAR DROGAS É UMA DROGA!



DIGA NÃO!





1. Substâncias capazes de modificar o funcionamento orgânico, produzindo alterações psíquicas ou físicas.

TROCANDO IDEIAS

1. Explique, com suas palavras, o que são as drogas.

2. O que faz com que uma pessoa utilize essas substâncias?

3. Você conhece outros produtos que também podem ser classificados como drogas? Quais?

4. Por que, em todo o mundo, diversas entidades promovem campanhas semelhantes a essa?

3. Cigarro, bebidas alcoólicas, medicamentos em geral, etc. Considere todas as respostas, identificando aquilo que os alunos já sabem a respeito dessa temática.

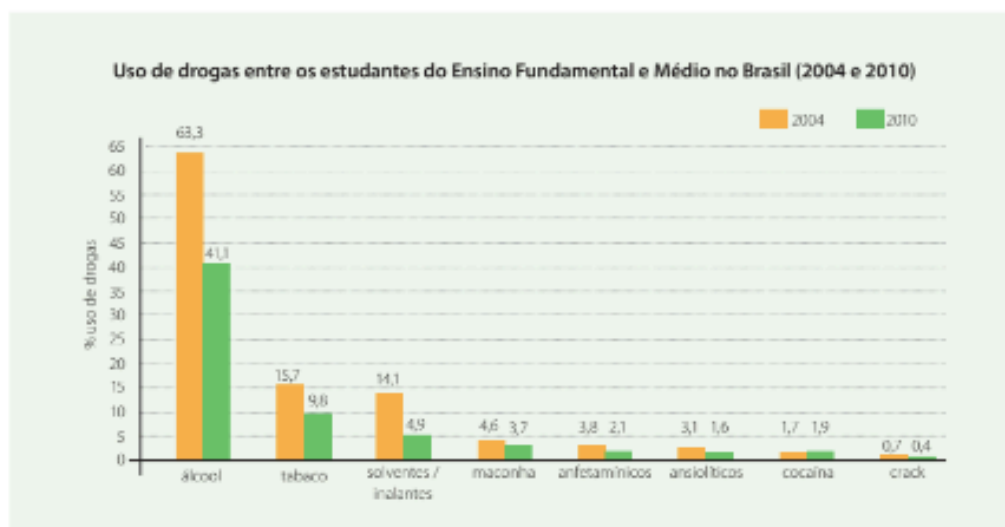
4. Para alertar acerca dos riscos relacionados ao consumo de drogas (bem como dos efeitos pessoais e sociais provenientes dessa prática) e incentivar as pessoas a viverem de modo mais saudável, sem depender de substâncias nocivas.

2. Problemas de saúde (drogas ilícitas), fuga da própria realidade (frustração, medo, angústia, etc.), experiência envolvendo novas sensações, pressão social, entre outros motivos.

BRASIL – 1995
37

CIÊNCIAS | BIMESTRES

Observe, no gráfico a seguir, dados alarmantes sobre o consumo de drogas nas escolas públicas brasileiras entre 2004 e 2010. As informações, divulgadas em 2016 pela Secretaria Nacional de Política sobre Drogas (Senad), correspondem à última pesquisa referente ao assunto envolvendo todo o território nacional.



Fontes: IBGE (Pesquisa Nacional de Saúde Escolar) e Secretaria Nacional de Política sobre Drogas (Senad).

Nas últimas décadas, o consumo de bebidas alcoólicas (que são consideradas drogas lícitas) tem aumentado muito entre crianças e adolescentes. Apesar de, em nosso país, a venda desses produtos ser proibida para menores de 18 anos, um grande número de pessoas nessa faixa etária tem fácil acesso a eles em festas entre familiares e amigos ou no próprio lar, quando os pais os utilizam. A convivência com usuários estimula, em tal público, o interesse por essas substâncias prejudiciais.

Os principais efeitos da ingestão de álcool são: enjoo, vômito, tontura, redução dos reflexos, lentidão nos movimentos, mal-estar físico e psíquico, depressão, comportamento antissocial e depressão (além, obviamente, da possibilidade de dependência). As estruturas corporais danificadas mais intensamente por esse hábito são o estômago, o fígado, o coração e os vasos sanguíneos.

Os efeitos do consumo de bebidas alcoólicas são verificados em duas fases: uma marcada por excitação e extroversão, outra por descontrole, sonolência e dificuldades relacionadas à coordenação motora.

VOCÊ SABIA?

Farmácia ou drogaria?

As farmácias são também chamadas de drogarias, pois os medicamentos também são considerados drogas. No entanto, os produtos existentes nesses estabelecimentos são comercializados de modo legal, ou seja, permitido por lei, mesmo aqueles cuja compra depende da apresentação de receita médica.



Consulte as "Orientações Didáticas", p. 26.

CUIDADOS COM O CORPO E A MENTE

Nosso organismo foi desenvolvido para funcionar de modo perfeito, inclusive no que diz respeito aos aspectos neurológicos e emocionais. O sistema nervoso controla todos os demais. Logo, se a mente está bem, todo o corpo está.

Cada um de nós é responsável pela manutenção da própria saúde física e emocional. Estas são algumas dicas importantes para mantermos o corpo e a mente saudáveis.



Respirar ar puro.



Enfrentar emoções complexas com auxílio familiar e profissional.



Nunca usar medicamentos sem orientação médica.



Nunca se envolver com drogas (mesmo as lícitas).



Sempre confiar em Deus.



Dormir entre 8 e 9 horas diárias.



Alimentar-se bem (mais frutas, verduras e fibras).



Ter momentos de lazer com familiares e amigos.

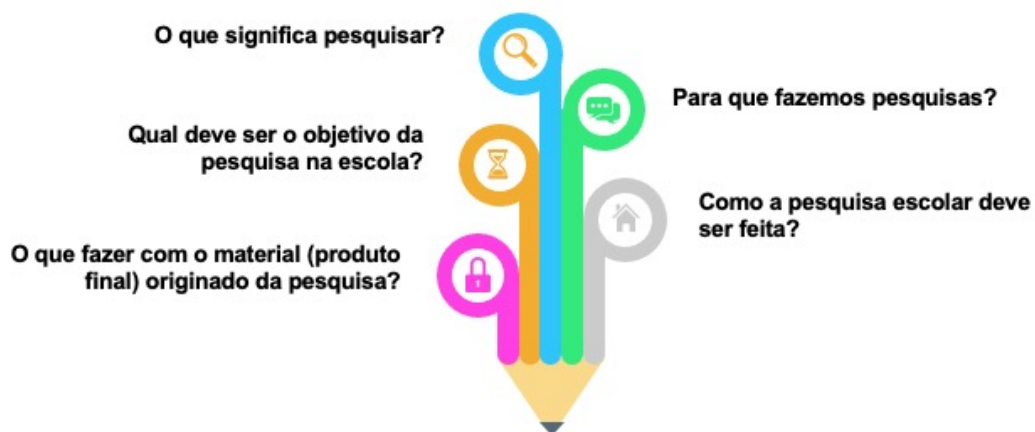


Hidratar-se (pelo menos dois litros de água por dia).

APÊNDICE G - POWER POINT UTILIZADO NAS AULAS:



A PESQUISA





O QUE É PESQUISAR?



Pesquisar significa procurar; buscar com cuidado; procurar por toda parte; informar-se; inquirir; perguntar; indagar bem; aprofundar na busca. Ou seja, pesquisa é uma busca feita com cuidado e profundidade.



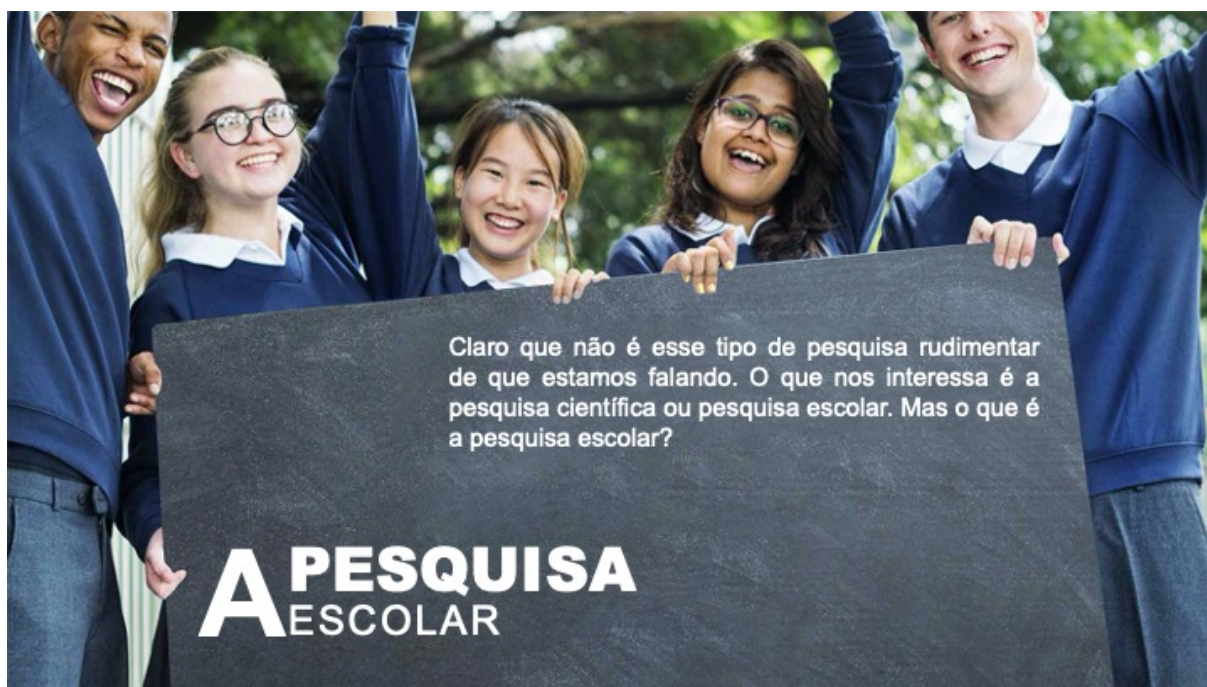
Você está fazendo uma pesquisa quando procura uma música para ouvir ou para baixar na rede; quando quer saber mais informações sobre uma pessoa e procura no Instagram; quando quer comprar algo e procura saber onde encontrar e qual é o melhor preço praticado...

IMPORTÂNCIA DA PESQUISA

Sem pesquisa não há ciência, muito menos tecnologia. Todas as grandes empresas do mundo possuem departamento de Pesquisa e Desenvolvimento (P&D).

Se não houvesse pesquisa, todas as grandes invenções e descobertas científicas não teriam acontecido.





A PESQUISA ESCOLAR

Assim como a pesquisa científica tem a finalidade de buscar a fundo sobre determinada área do conhecimento para atender necessidades científicas, a pesquisa escolar procura buscar a fundo sobre determinada área do conhecimento para atender a necessidade escolares.



Assim, a pesquisa escolar deve buscar a fundo sobre um determinado saber, a fim de compreender melhor o conteúdo.



COMO FAZER PESQUISAS ESCOLARES?

OBJETIVO DA PESQUISA

1

Antes de iniciar uma pesquisa escolar, é preciso ter claro qual é o objetivo da pesquisa. Qual é o propósito, a finalidade da pesquisa? O que se pretende produzir ou constatar?

2

Se não houver compreensão do objetivo da pesquisa, o resultado dela pode ser desastroso. Imagine a quantidade de informações inútil você pode colocar em um trabalho se não souber exatamente qual é o objetivo da pesquisa?

FONTES DE CONSULTA

Cuidado com as fontes em que são feitas as pesquisas. Hoje em dia, muito uso se faz da internet como fonte de pesquisa, mas essa fonte é confiável?



Depende do "lugar" na internet onde as pesquisas são feitas. Sites confiáveis são fontes confiáveis. Por isso, é importante conhecer as fontes das pesquisas na internet



FONTES DE CONSULTA

Algumas páginas são feitas com iniciativa própria de uma pessoa ou um grupo. Nem sempre o teor da página é de informações confiáveis.

Blogs são espaços de emissão de opinião pessoal dos seus responsáveis. O material ali contido nem sempre é confiável.

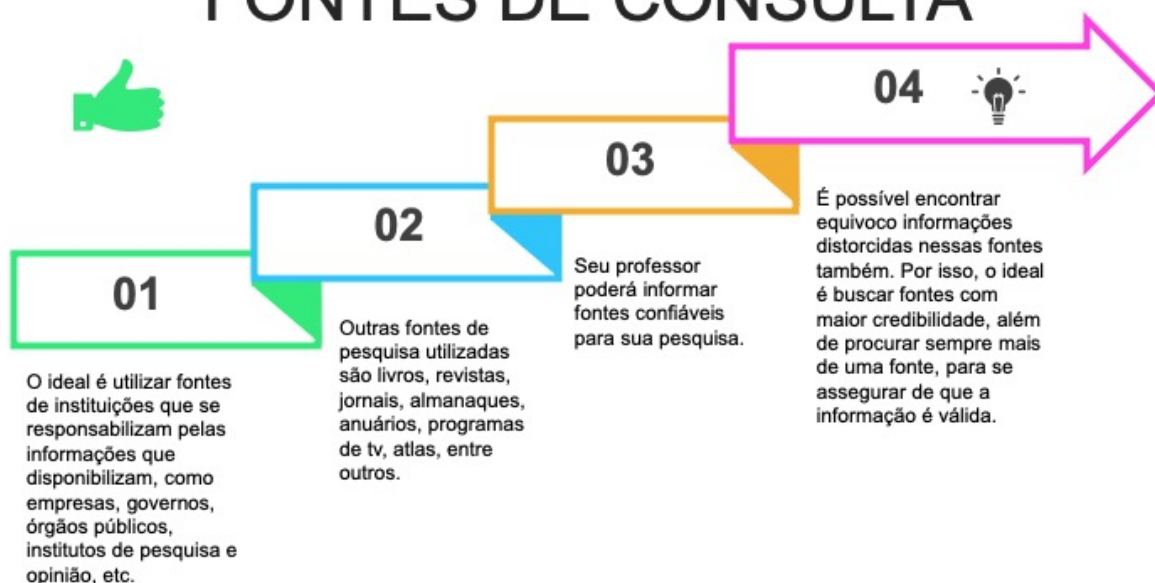


Sites no formato "Wiki" são construídos coletivamente e não precisam de revisão para sua publicação. O Site não se responsabiliza pelo teor das informações. (ex.: Wikipédia)

Fórum são sites de perguntas e respostas onde os usuários trocam informações. Têm o objetivo de colaboração mútua, mas não devem ser referência para consulta porque as respostas são dos próprios usuários. (ex.: Yahoo respostas)



FONTES DE CONSULTA



Plágio é crime



PLÁGIO

Plágio é a utilização total ou parcial de uma obra intelectual de qualquer natureza (música, vídeo, imagem, fotografia, texto) sem fazer referência ao autor da obra.

Vale lembrar que a utilização de uma ideia ou de uma obra intelectual sem a devida referência é crime.

A pesquisa não deve ser cópia fiel do conteúdo pesquisado, mas uma produção própria com base no objetivo da pesquisa.



Passos da Pesquisa

Identificar os objetivos da pesquisa.	
Levantar as fontes a serem utilizadas.	
LER os materiais levantados	
Selecionar o conteúdo que é útil para a pesquisa.	
Fazer o FICHAMENTO do material selecionado.	
Identificar os objetivos da pesquisa.	

Para que uma pesquisa escolar seja feita com qualidade e possa criar um produto final confiável, é importante seguir alguns passos:

O PRODUTO FINAL

Nem toda pesquisa tem como produto final um trabalho escrito a ser entregue ao professor.



01 Agora que você já sabe o que é e como fazer uma pesquisa escolar, é sua vez!

02 Atenção ao objetivo e às fontes de pesquisa.

03 Procure seguir procedimentos de pesquisa para organizar seu trabalho.

04 Conclua seu trabalho construindo o produto final de maneira a atender as especificações descritas no objetivo do trabalho.

Agora é com você

BIBLIOGRAFIA

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é e como se faz.** Edições Loyola, São Paulo, 2000.

APÊNDICE H - REGISTRO FOTOGRÁFICO DAS ATIVIDADES DE AULA







ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA: PROJETO DE DOUTORADO

Título do projeto: Ingestão de bebidas alcoólicas, qualidade de vida e espiritualidade: a pesquisa como prática educativa nos anos finais do ensino fundamental

Área do Conhecimento: Educação pela pesquisa					Número de participantes: 195 estudantes e 100 membros da comunidade escolar			Total: 295	
Curso: Doutorado de Ensino em Ciências e Matemática					Unidade: Programa de Pós-Graduação de Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIM)				
Projeto Multicêntrico		Sim	Não X	Nacional X	Internacional	Cooperação Estrangeira	Sim	Não X	

Patrocinador da pesquisa: CAPES

Instituição onde será realizado: Instituto Adventista de Ensino de Santa Catarina

Nome dos pesquisadores e colaboradores: Greiciane Grubert da Silva e Rossano André Dal-Farra

Seu filho (e/ou menor sob sua guarda) está sendo convidado(a) para participar do projeto de pesquisa acima identificado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua autorização para que ele participe neste estudo será de muita importância para nós, mas se retirar sua autorização, a qualquer momento, isso não lhes causará nenhum prejuízo.

2. IDENTIFICAÇÃO DO RESPONSÁVEL

Nome do Menor:		Data de Nasc:	Sexo:
Nome do Responsável:		Nacionalidade:	
E-mail:	Estado Civil:	Profissão:	
RG:	CPF/ MF:	Telefone:	
Endereço:			

3. IDENTIFICAÇÃO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Nome: Greiciane Grubert da Silva		Telefone: (47) 99911-9387
Profissão: Professora	CPF: 020736120-75	E-mail: greicianegrubertsilva@gmail.com
Endereço: Rodovia BR-101, Km 64, 17400 - Corveta, Araquari - SC, 89245-000		

Eu, responsável pelo menor acima identificado, após receber informações e esclarecimento sobre este projeto de pesquisa, autorizo, de livre e espontânea vontade, sua participação como voluntário(a) e estou ciente:

1. DA JUSTIFICATIVA E DOS OBJETIVOS PARA REALIZAÇÃO DESTA PESQUISA.

A ingestão de bebidas alcoólicas é um tema que deve ser abordado e aprofundado nas escolas devido a grande importância para a qualidade de vida da população. O presente estudo visa: a) Verificar as concepções prévias dos alunos sobre pesquisa, qualidade de vida, saúde e espiritualidade; b) Identificar as percepções dos estudantes em relação à pesquisa nos processos de ensino e aprendizagem; c) Analisar o processo investigativo dos alunos no que tange à coleta, análise e apresentação dos resultados de pesquisa voltados ao consumo de bebidas alcoólicas, qualidade de vida e espiritualidade; d) Analisar a qualidade de vida e a espiritualidade dos alunos; e) Produzir subsídios para a construção de práticas educativas sobre os efeitos do consumo de bebidas alcoólicas para estudantes do ensino fundamental.

2. DO OBJETIVO DA MINHA PARTICIPAÇÃO.

A participação do seu filho (e/ou menor sob sua guarda) é importante para realizarmos as atividades de pesquisa relacionadas com o tema ingestão de bebidas alcoólicas, qualidade de vida e

espiritualidade, com o intuito de construir práticas educativas relacionadas ao assunto e aplicá-las na escola.

3. DO PROCEDIMENTO PARA COLETA DE DADOS.

No período de sessenta dias, por meio da observação, a doutoranda irá coletar dados das aulas que irá ministrar, de uma escola particular de Araquari, SC; estes dados serão registrados no diário de bordo, a fim de analisar a contribuição dos instrumentos de pesquisa como estratégia de ensino na disciplina de ciências. Serão aplicados questionários com os alunos pré e pós atividades para saber as concepções da utilização da pesquisa como instrumento de ensino. Será realizada, ainda, uma saída a campo com os alunos para coletar dados da comunidade escolar sobre a ingestão de bebidas alcoólicas e espiritualidade.

4. DA UTILIZAÇÃO, ARMAZENAMENTO E DESCARTE DOS DADOS.

Os dados coletados através desta investigação serão armazenados pela pesquisadora em seu computador pessoal. Os mesmos ficarão armazenados por cinco anos e serão utilizados nesta pesquisa e na publicação de artigos científicos e/ou comunicações em congressos.

5. DOS DESCONFORTOS E DOS RISCOS.

Os participantes podem sentir algum desconforto em responder questões relativas à qualidade de vida e espiritualidade. Esta pesquisa envolve a possibilidade de quebra accidental de confidencialidade.

6. DOS BENEFÍCIOS.

Contribuir para que as pessoas conheçam melhor o assunto ingestão de bebidas alcoólicas, qualidade de vida e espiritualidade.

7. DA ISENÇÃO E RESSARCIMENTO DE DESPESAS.

O participante ficará isento de qualquer despesa e não receberá pagamento pela atividade.

8. DA LIBERDADE DE RECUSAR, DESISTIR OU RETIRAR MEU CONSENTIMENTO.

Seu filho (e/ou menor sob sua guarda) tem a liberdade de recusar, desistir ou de interromper a colaboração nesta pesquisa no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação. A desistência não causará prejuízo algum e não irá interferir na pesquisa sobre "Ingestão de bebidas alcoólicas, qualidade de vida e espiritualidade: uma experiência através do educar pela pesquisa com alunos dos anos finais do ensino fundamental".

9. DA FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA.

O desenvolvimento da pesquisa com os estudantes é de responsabilidade da pesquisadora, ficando a disposição para possíveis esclarecimentos.

10. DA GARANTIA DE SIGILO E DE PRIVACIDADE.

Ressalto o compromisso que terei de resguardar a confidencialidade das informações prestadas, que serão usadas exclusivamente para análise dos resultados.

11. DA GARANTIA DE ESCLARECIMENTO E INFORMAÇÕES A QUALQUER TEMPO.

Tenho a garantia de tomar conhecimento e obter informações, a qualquer tempo, dos procedimentos e métodos utilizados neste estudo, bem como dos resultados finais, desta pesquisa. Para tanto, poderei consultar a pesquisadora responsável Greiciane Grubert da Silva. Em caso de dúvidas não esclarecidas de forma adequada pela pesquisadora, de discordância com os procedimentos, ou de irregularidades de natureza ética poderei ainda contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da ULBRA Canoas (RS), com endereço na Rua Farroupilha, 8001 – Prédio 14 – Sala 224, Bairro São José, CEP 92425-900 - telefone (51) 3477-9217, e-mail comitedeetica@ulbra.br .

Declaro que obtive todas as informações necessárias e esclarecimento quanto às dúvidas por mim apresentadas e, por estar de acordo, assino o presente documento em duas vias de igual conteúdo e forma, ficando uma em minha posse.

_____, ____ de _____ de ____.

Participante da Pesquisa (estudante) Responsável pelo Participante da Pesquisa

Pesquisador Responsável pelo Projeto

ANEXO B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA MENORES DE 12 a 18 ANOS - Resolução 466/12)

Convidamos você, após autorização dos seus pais [ou dos responsáveis legais] para participar como voluntário (a) da pesquisa: Ingestão de bebidas alcoólicas, qualidade de vida e espiritualidade: a pesquisa como prática educativa nos anos finais do ensino fundamental. Esta pesquisa é de responsabilidade da pesquisadora Greiciane Grubert da Silva (Rodovia BR-101, Km 64, 17400 - Corveta, Araquari - SC, 89245-000; Telefone: (47) 999119387; greicianegrubertsilva@gmail.com) e está sob a orientação de: prof. Dr. Rossano André Dal-Farra, Telefone: (51) 3477-9278, e-mail rossanodf@uol.com.br.

Este Termo de Assentimento pode conter informações que você não entenda. Caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa que está lhe entrevistando para que esteja bem esclarecido (a) sobre sua participação na pesquisa. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer pagamento para participar. Você será esclarecido(a) sobre qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Após ler as informações a seguir, caso aceite participar do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é para ser entregue aos seus pais para guardar e a outra é do pesquisador responsável. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema se desistir, é um direito seu. Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

A pesquisa tem como objetivo investigar as contribuições da pesquisa como prática educativa e da Educação em Saúde articulando as questões de consumo de bebidas alcoólicas, qualidade de vida e espiritualidade com alunos do ensino fundamental. Ela ocorrerá no segundo semestre de 2022, na qual serão realizados encontros semanais com os voluntários. Os dados adquiridos através desta investigação serão utilizados na tese de Doutorado da pesquisadora, além de artigos e publicações científicas. O desenvolvimento desta pesquisa (aplicações dos instrumentos de pesquisa) é de responsabilidade da pesquisadora, ficando a disposição para possíveis esclarecimentos. Ressalto o compromisso que terei de resguardar a confidencialidade das informações prestadas, que serão usadas exclusivamente para análise dos resultados.

Riscos: Os estudantes e a comunidade escolar podem sentir algum desconforto para responder questões relativas à qualidade de vida e espiritualidade. Poderá haver quebra de confidencialidade.

Benefícios: Os benefícios são: a compreensão dos efeitos da ingestão de bebidas alcoólicas por parte dos estudantes e participação da comunidade escolar em um processo de promoção da saúde.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em pastas de arquivo e computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora e do orientador, no endereço acima informado, pelo período de mínimo 5 anos. Nem você e nem seus pais [ou responsáveis legais] pagarão nada para você participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação e de seus pais serão assumidas ou ressarcidas pelos pesquisadores. Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da sua participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial.

Este documento passou pela aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos que está no endereço: (Avenida Farroupilha nº 8001 – prédio 14, sala 224 – Bairro: São José – Canoas/RS, CEP: 92425-900, Tel.: (51) 3477-9217 – e-mail: comitedeetica@ulbra.br.

Assinatura da pesquisadora: _____

ASSENTIMENTO DO MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), abaixo assinado, concordo em participar do estudo “

Ingestão de bebidas alcoólicas, qualidade de vida e espiritualidade: a pesquisa como prática educativa nos anos finais do ensino fundamental; como voluntário (a). Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Local e data: _____

Assinatura do (da) menor: _____

Presenciamos a solicitação de assentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do/a voluntário/a em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: _____ Nome: _____

Assinatura: _____

Assinatura: _____