



Saúde como tema transversal: uma proposta pedagógica em uma escola do Rio de Janeiro

Marina Maldonado Marins de Souza, Jéssica da Conceição de Brito,
Sônia Cristina Vermelho

ARTICLE INFO

Recebido: 15 de agosto de 2019
Aceito: 20 de setembro de 2019
Disponível on-line: 6 de junho de 2020

Palavras chave: Educação e saúde;
Proposta Pedagógica; Ensino
Fundamental.

E-mail:
marinamaldonadoms@gmail.com
jessica.bio@live.com
crisrina.vermelho@gmail.com

ISSN 2007-9842

© 2019 Institute of Science Education.
All rights reserved

ABSTRACT

This article analyzes the use of a pedagogical proposal to work on the transversal theme, health, with children. The research is qualitative, of the participant type and has as methodological strategy the workshop named "Playing with Health", which occurs once a week and in the counter-round of Elementary School students. The workshop is held at a public school in Manguinhos, a neighborhood considered vulnerable in the city of Rio de Janeiro, Brazil. The health approach is aimed at arousing the students' interest in the subject from their own experiences. In addition, such a practice aims to encourage critical thinking and to encourage them to be the protagonists of their own lives, seeking healthier alternatives. Therefore, with reference to the current Western school model, the Social Critical Theory of the Frankfurt School was used as a reference for thinking about new forms of teaching and learning. Since, this process helps in the formation of more autonomous people and in the understanding of their own history. With this, the main purpose of the project is to promote a space for reflection and action to improve the quality of the relationship between education and health, which must be assumed as a political and ethical commitment.

O presente artigo analisa o uso de uma proposta pedagógica para trabalhar o tema transversal, saúde, com crianças. A pesquisa é de cunho qualitativo, do tipo participante e possui como estratégia metodológica a oficina nomeada "Brincando com a Saúde", que ocorre uma vez por semana e no contraturno de alunos do Ensino Fundamental. A oficina é realizada em uma escola pública em Manguinhos, um bairro considerado vulnerável na Cidade do Rio de Janeiro, Brasil. A abordagem de saúde é voltada para despertar o interesse dos educandos pela temática a partir das suas próprias experiências. Além disso, tal prática visa o incentivo do pensamento crítico e os estimulam a serem protagonistas de suas vidas, buscando alternativas mais saudáveis. Portanto, tencionando o modelo de escola ocidental atual, foi utilizada como referência a Teoria Crítica Social da Escola de Frankfurt para pensar em novas formas de ensino e aprendizagem. Visto que, tal processo auxilia na formação de pessoas mais autônomas e na compreensão da sua própria história. Com isso, o sentido principal do projeto é promover um espaço de reflexão e de ação para a melhoria da qualidade da relação entre o Ensino e a Saúde, a qual deve ser assumida como um compromisso político e ético.

I. INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi escrito com a intenção de aprofundar questões levantadas durante o processo de análise e de escrita da dissertação de Mestrado no campo da Educação e Saúde de uma das autoras. Este trabalho compreende que os sujeitos interagem e se constroem a partir das múltiplas linguagens. Portanto, acreditamos que a escola possa utilizar, além da linguagem escrita e oral, a linguagem das mídias como objeto de estudo, reflexão e produção (VERMELHO, 2015).

A pesquisa realizada na dissertação envolveu a compreensão dos conceitos de Saúde de crianças do sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola localizada em um bairro considerado vulnerável na cidade do Rio de Janeiro, Brasil. A partir dos achados daquela pesquisa, decidimos aprofundar em relação aos processos de formação de conceitos e práticas de saúde desse grupo etário integrantes daquela mesma instituição. Nas análises realizadas na dissertação identificamos que os conceitos básicos sobre saúde eram pouco compreendidos pelos alunos e a escola não foi mencionada por eles como sendo o espaço em que tivessem aprendido sobre eles, mas sim predominantemente as mídias.

Tendo como pressuposto a conflituosa função da escola entre promover a emancipação *versus* a reprodução da sociedade, dada a reconhecida importância de se ter uma postura e um conhecimento sobre saúde de maneira crítica, aspecto fundamental para a formação da cidadania, promovemos uma pesquisa-intervenção com o **objetivo geral** de desenvolver uma mediação trazer para a construção de uma visão mais crítica e reflexiva sobre Saúde?

Para responder a essa questão, nossa proposta incluiu etapas de trabalho com os seguintes **objetivos específicos**: **1.** Analisar o que as crianças compreendem sobre os temas de Saúde; **2.** Registrar como elas interagem entre si e com as atividades propostas; **3.** Investigar os limites e as potencialidades de uma mediação pedagógica que utilize novas tecnologias e as múltiplas linguagens.

II. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

II.1 Teoria Crítica

Para nosso trabalho, uma das principais referências teóricas é a Teoria Social Crítica que emerge de um grupo de intelectuais nos anos 1920 e que ficou conhecida como Escola de Frankfurt. O conjunto de suas obras nos ajudam a entender a sociedade dos séculos XX e XXI a “(...) compreender as relações entre o modo de produção da vida (sistema produtivo), as instâncias de (re)produção social (mídia e escola) e os processos de mediação pelo qual os sujeitos vivem e constroem a sociedade” (VERMELHO, 2015, p. 1).

Sua principal crítica, a partir das obras de Marx e Engels, recai sobre o modelo capitalista de produção das sociedades ocidentais contemporâneas. Atualizando a discussão de Marx sobre os processos de alienação que o modelo social capitalista aprofundou, alguns dos teóricos da Escola de Frankfurt se debruçaram sobre a forma como os meios de comunicação de massa influenciavam a sociedade da época induzindo-a ao consumo e à exploração da natureza com fins lucrativos. Mas também e principalmente acerca dos limites à liberdade de se constituir como sujeito autônomo uma vez que a sociedade capitalista se utiliza de ferramentas, em especial a cultura, para direcionar a forma de pensar dos sujeitos.

Marx postulava que a história era marcada pela luta de classes em que o interesse material sobrepuja o interesse humano. Segundo Saviani (2013, p. 26), “(...) a forma de sociedade vigente no mundo atual e, portanto, também no Brasil define-se pelo domínio do capital. É essa a característica da sociedade atual”, em que os capitalistas constituem uma classe dominante em relação ao trabalhador, pois são eles, os proprietários que detém o capital. Contudo, o capitalismo não tem reflexos apenas na economia, sua lógica reflete na dimensão cultural, interferindo no processo de formação, tanto pelo que é construído pelas mídias discursivamente acerca da sociedade, como pelos conteúdos e abordagens educacionais definidas e promovidas pelo Estado.

A partir de uma análise da produção cultural na sociedade de massa, Horkheimer e Adorno (1986) procuraram apresentar os mecanismos de persuasão e de cooptação das pessoas ao sistema social vigente fortemente utilizados pela

indústria cultural, em especial pelos meios de comunicação de massa. Os autores entendiam que não foi somente por meio dos produtos materiais a serem consumidos que a burguesia foi consolidando seu projeto, mas também por meio dos produtos do espírito; instaurando uma ideia de sociabilidade, de prazer, como uma necessidade sentida por um número cada vez maior de pessoas. Um ponto central das análises que a Teoria Crítica aborda é que, ainda que esse sistema econômico e social tenha trazido grandes avanços para a humanidade, mantém a dominação, o trabalho alienado, o medo diante da incerteza da sobrevivência, como elementos presentes nas relações sociais e, por conseguinte, atuando fortemente na formação humana de forma a manter o sujeito preso às leis draconianas da sobrevivência (ADORNO & HORKHEIMER, 1986).

A esse conjunto de elementos que atua na dimensão política, social, psicológica e artística na sociedade, Horkheimer e Adorno denominaram Indústria Cultural. Segundo eles, a Indústria Cultural subordinou a produção de bens culturais fazendo com que sua dimensão crítica se tornasse um conjunto de fórmulas prontas e inofensivas ao sistema. A forma como as sociedades foram sedimentando a Indústria Cultural, foi lidar com a dialética da satisfação dos desejos dos indivíduos e os recalques necessários para uma vida em coletividade, atuando sobre as condições nas quais os sujeitos são formados na sua dimensão psíquica e material. O que a Indústria Cultural almeja é que a realidade não seja questionada, e que as produções artísticas e culturais contribuam para a distensão, para a harmonização social. Os momentos de fruição das obras (ao assistir um filme, a leitura de um livro etc) não podem nos apresentar alternativas, não podem questionar a realidade dada nos seus elementos mais essenciais, mas sim reproduzi-la na forma de espetáculo. Esse é o que denominamos de *Mecanismo de Harmonização*. Outro aspecto inerente à indústria Cultural está relacionado aos espaços e tempos da vida cotidiana, na não separação entre trabalho e lazer, numa dinâmica em que todos os espaços da vida vão sendo paulatinamente incorporados à lógica de uma ideologia que privilegia a racionalidade tecnológica (MARCUSE, 1969). O mecanismo para alcançar esse estado está intimamente ligado e fortemente estruturado nos nossos desejos, na busca por satisfazer nossos impulsos libidinais. Neste sentido, a alienação se aprofunda e amplifica no consumo dos produtos da Indústria Cultural em que a felicidade plena fica sempre adiada pelo prazer temporário do consumo dos seus produtos: o riso rápido frente à comédia hollywoodiana, o alívio de tensão momentânea para não ter que pensar na eliminação definitiva da fome e da divisão social. Esse é um dos aspectos centrais da Indústria Cultural: a capacidade de reforçar a negação que é imposta aos indivíduos, prometendo-lhes uma felicidade futura, inculcando nas pessoas uma falsa verdade sobre a vida e sobre o mundo fundado sobre uma falsa ideologia, sobre um falso distanciamento. A isso, denominamos de *Mecanismo de Coerção Subjetiva*. Tanto o Mecanismo de Harmonização quanto o de Coerção Subjetiva são reproduzidos pela linguagem, seja ela verbal, gestual ou na forma de obras de arte a serem exploradas como mídia.

A partir dessas questões, defendemos uma educação que coloque centralidade na defesa de nossos direitos, na defesa de uma sociedade que nos permite sermos produtores de nossas histórias de vida. Como oposto a opressão, defendemos uma educação crítica, que atue na formação de sujeitos históricos, autônomos e críticos; que possam contribuir na transformação social. Nesse sentido, citamos Freire (2014), que afirma que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção e construção. O docente ao ensinar deve respeitar a autonomia do educando, não desprezando os seus conhecimentos prévios, pois a educação está intrinsecamente ligada ao meio social, cultural e político em que vivem. Respeitar a “leitura de mundo” do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade como um dos impulsos fundamentais para a construção do conhecimento. O desrespeito à leitura de mundo do educando revela o gosto elitista, portanto, antidemocrático, do educador que, por isso mesmo, não escutando o educando, com ele não fala. Nele deposita seus comunicados (FREIRE, 2014, p. 120). Na “Pedagogia da Autonomia”, Freire (2014, p. 51) defende que “(...) só os seres que se tornam éticos podem romper com a ética”. Ou seja, devemos nos perceber como parte integrante do mundo, capazes de nele agir. Compreendemos a importância de nossos atos, nos tornamos cidadãos e não meros objetos. Como ele dizia, “o educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações” (FREIRE, 2014, p. 91). Desta maneira, esses autores contribuem com a crítica ao modelo de escola imposto, já que nos fornece subsídios filosófico-teóricos para se pensar em novas formas de ensinar e de formar, auxiliando na formação de pessoas autônomas e que possam sentir em si mesmos a liberdade de pensar seu próprio

processo histórico. Nessa lógica, pensamos a relação entre a Educação e a Saúde, enquanto campos de saberes e de práticas sociais, aspectos discutidos a seguir.

II.2 Educação e Saúde

Historicamente, a Educação em Saúde foi tratada e pensada a partir de diversas configurações. No final do século XIX, início do XX era reconhecida como Educação Higiênica, contudo os vários movimentos sociais que tensionaram os campos da educação e da saúde, trouxeram elementos para que essa concepção e conceito passasse a ser denominado de Educação Sanitária; o que de nosso ponto de vista ainda não conseguiu sair do campo normativo. Para além das mudanças de nomenclatura, esse campo tradicionalmente esteve atrelado à ideia do controle do modo de vida das pessoas pelo Estado, no sentido de adaptar os indivíduos à ordem social vigente. Mohr e Schall (1992) mencionam que nesta época – até primeira metade do século XX – o Estado considerava a escola como sendo um ambiente capaz de corrigir os comportamentos das crianças e dos adolescentes em relação às práticas de saúde promovidas pela perspectiva higiênica de Educação em Saúde. Adicionalmente, Loureiro (1989) menciona que esta perspectiva não valorizava a saúde coletiva e o processo histórico, portanto, acabavam por construir discursos e práticas autoritárias do Estado para a sociedade, ditando normas de conduta com a finalidade de garantir a melhoria da qualidade de vida. Na segunda metade do século XX, surgiu outra abordagem da Educação em Saúde, mas tendo como princípio pensar a educação e a saúde como elementos centrais da vida humana, como dimensões que compõem o processo de cidadania e de autonomia dos sujeitos; esta perspectiva teve forte influência das ideias e práticas de Paulo Freire (MOHR; SCHALL, 1992; VENTURI; MOHR, 2011).

Essa abordagem coloca a centralidade do processo formativo sobre a relação do sujeito com o contexto cultural e local para criar práticas de saúde de forma contextualizada. O modelo de saúde centrado na medicina tradicional, focalizada no controle e na prevenção de doenças é pouco efetivo para estabelecer mudanças de atitudes e opções mais saudáveis de vida. Desde os anos 1970 que o campo da saúde coletiva caminha em outra direção, com a criação do SUS, com a mudança de enfoque da saúde hospitalocêntrica para a atenção primária, com a reorganização do controle e gestão do sistema de saúde a partir da criação dos conselhos comunitários até a elaboração da Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS). Segundo o documento da PNPS (2006), a promoção da saúde, entre outras ações, é um processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria da qualidade de vida. Para atingir um estado de completo bem-estar físico, mental e social, os indivíduos e grupos devem saber identificar aspirações, satisfazer necessidades e modificar favoravelmente o meio ambiente. Essa política também propõe que cada um desenvolva suas habilidades pessoais, ação essa alicerçada na divulgação de informação e educação para a saúde. Com isso, o que se espera é que a sociedade aumente as opções de circulação de informações para que a população possa exercer maior controle sobre sua própria saúde e adotar hábitos de vida mais saudáveis. É certo que, apesar dos avanços, ainda não aparece no centro do debate uma crítica ao modelo social e econômico hegemônico, ou seja, ainda nas políticas públicas promovidas pelo Estado brasileiro não é tratado os problemas de saúde e sua relação com as desigualdades sociais, com a alta concentração de renda na sociedade que produz a pobreza, a miséria e o adoecimento em função das violências que a sociedade promove, mas silencia. Apesar dos avanços, ainda permanece subsumido as contradições sociais que emergem do modelo social e econômico e as consequências dessas contradições sobre a vida das pessoas, em decorrência sobre sua saúde. Ainda impera uma sociedade alienante e alienada acerca do que gera a “falta de saúde”, seja essa falta entendida como um distúrbio físico ou psíquico; os adoecimentos causados pelo sofrimento promovido pela sociedade já foi e vem sendo largamente discutido desde as contribuições da psicologia, em especial da psicanálise freudiana do início do século XX.

Do ponto de vista educacional, no Brasil a grande referência nessa direção é a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, que propõe um processo de formação em que os conhecimentos em que o aluno e o educador constroem vem de um dialogar entre si, pois, para o autor “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1970, p. 39). Nessa direção, consideramos importante pensar na implantação de estratégias educacionais mais transversais, que possibilitem uma articulação entre os serviços de saúde, a comunidade e as iniciativas públicas no campo da Educação, além do próprio cidadão nas ações que busquem bem-

estar e qualidade de vida (BRASIL, 2006), pois, trabalhar temas que envolvem a saúde pode aproximar os educandos entre si, com a comunidade e problematizar e evidenciar as contradições sociais acerca de suas próprias condições de saúde.

Na pesquisa anterior, identificamos entraves que dificultavam colocar em prática uma Educação que envolva os diversos sujeitos e que incentive o pensamento crítico e estimule os sujeitos a serem protagonistas de suas vidas. Um desses agravantes estava no entorno carente das condições básicas de saúde – infraestrutura básica de saneamento, habitação digna etc – em que aquelas crianças são submetidas. Para além da infraestrutura, o contexto investigado ainda sofria e sofre com a violência, seja ela aquela oriunda dos conflitos armados, seja pela falta de água na escola, pelas questões envolvendo a gestão escolar... fatores que ultrapassam a dimensão física e individual do tema saúde, mas que atravessam profundamente o cotidiano, portanto, a vida daquelas crianças. Defendemos que o contexto social, econômico e ambiental mais global, como também o local, sejam aspectos que interferem na forma como as crianças se colocam diante da escola/educação, no descrédito em relação ao papel da Educação escolar para o processo formativo de cada uma delas e da sociedade brasileira. São crianças que, parte delas, não acredita que sejam capazes de um futuro melhor do que vivem, pois a experiência social que possuem não lhes dá condição de avaliar e de ter um parâmetro de comparação do que seja uma vida digna, mais saudável daquela que viveram até então. É um fechamento experiencial em torno de uma vida carente, sem esperança, de descrédito e de muita violência, mas também de muitas resistências e de construção de modos próprios de subjetivação. Também defendemos o caráter emancipador de uma educação pautada no diálogo, na emancipação, na afetividade, na valorização da arte e do sujeito o que torna possível uma transformação social, que certamente exige trabalho, força de vontade, amor e esperança.

II.3 Saúde na prática pedagógica

A partir do que foi discutido anteriormente, pensamos que um dos grandes desafios da educação na atualidade é romper com uma lógica reprodutivista, bem como retomar a centralidade do processo formativo em direção a construção de uma vida mais digna, de respeito à vida e a felicidade humana, retirando a produtividade do mercado e a economia como fim último do Estado e das políticas públicas. Em nossa pesquisa anterior, como já indicado, identificamos que os sujeitos da pesquisa, quando questionados sobre o tema saúde, indicaram a televisão como um dos meios de informação, já a escola não. Este fato chamou a nossa atenção, visto que a Saúde além de ser um tema transversal, estava no conteúdo programático do ano cursado por eles. Além disso, quando foi solicitado que eles explicassem mais sobre algum tema, como, por exemplo, alguma doença, eles mencionaram somente aquelas que estavam aparecendo com mais frequência nas mídias, na época a Zika e a Dengue, porém não conheciam como agiam no organismo, as formas de contágio etc. É certo que a influência da mídia na sociedade é reconhecida desde seu surgimento e da correlação que existe entre comportamento de consumo de mídia e comportamento social (VERMELHO, 2003), o que torna a sua implementação nas escolas cada vez mais necessária, mas também mais complexa, pois lidamos com aspectos lúdicos, afetivos, de construção identitária (VERMELHO et al. 2014). Nesse sentido, torna-se relevante trabalhar os temas sociais que são transmitidos por esses meios, sendo a Saúde um desses.

Rodrigues et al. (2011) realizou um estudo em São Paulo com profissionais da educação e mostrou que a falta de formação pedagógica para abordar temas relacionados à saúde se deve principalmente aos participantes não terem adquirido conhecimento adequado sobre educação em saúde durante sua graduação. Nesse artigo foram mencionados outros trabalhos que encontraram estes mesmos resultados que indicaram que, nas escolas, muitas vezes os conhecimentos e temas tratados em sala de aula sobre saúde se restringem àqueles veiculados na mídia ou à experiências que, em geral, os docentes tiveram com eles próprios ou algum familiar próximo.

Defendemos que a escola é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do pensamento crítico e político das crianças e jovens, na medida em que contribui para a construção de valores, crenças, conceitos e maneiras de conhecer o mundo, o que interfere diretamente na produção social da saúde. Sendo assim, entendemos que é muito importante introduzir temas sobre Saúde na prática pedagógica, mas sem deixar de apresentar uma visão de saúde mais ampla e que vá além do modelo sanitário, curativo, preventivo, baseado numa medicina que trata do corpo e de seus sistemas, como se fosse uma máquina, ou seja, focalizada somente no controle e na prevenção de doenças.

Concordamos com Rodrigues et al. (2011, p. 464), que acredita que “a forma como o conhecimento sobre essas enfermidades é levada à população influi no processo de aquisição de habilidades que visam solucionar problemas relativos ao seu controle e podem estimular a autonomia e participação dos envolvidos”. Para além da necessidade de envolver as comunidades na busca por resolver as questões relacionadas à saúde, temos que problematizar também as causas desses problemas e tensionar para que a escola se torne um ambiente educativo e social a partir de um trabalho multidisciplinar, como a educação, a saúde, a arte, com profissionais sendo respeitados, com condições de trabalho e de vida dignos para que possam realizar um trabalho formativo de qualidade, que tenham desejo e prazer na sua atuação como docentes. Para tanto, além de acesso a uma formação profissional com uma abordagem crítica e humanista, torna-se também importante a incorporação das mídias no cotidiano escolar face sua centralidade nos processos sociais da atualidade. Sendo assim, defendemos que a escola incorpore nas práticas pedagógicas as várias linguagens que circulam na sociedade e que temas de saúde sejam abordados de maneira transversal e articulado com os demais conteúdos, pois entendemos que uma compreensão mais complexa do mundo é fundamental para promover uma transformação social. Acreditamos em uma prática que envolva a participação de todos os sujeitos envolvidos, pois o ato de ensinar não pode ser considerado como um acúmulo de conhecimentos e conceitos necessários para garantir a permanência dos sujeitos na sociedade, não deve ser pensada somente como uma forma de garantir o sucesso no mercado de trabalho.

De acordo com Freire (2014, p. 16, 24), “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas (...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Para isso, é necessário que educadores e educandos se tornem autônomos e críticos e que o educador seja um estimulador dessa capacidade e não um profissional reprodutor de práticas que não estimule a emancipação, que se limita a repassar os seus conhecimentos sem acreditar que seus alunos possam atuar também em seu próprio processo de formação.

Para refletir sobre essas questões e analisar acerca de sua operacionalização, em nossa investigação utilizamos estratégias educativas a partir das múltiplas linguagens para abordar o tema da saúde. Concordamos com Ferreira et al. (2016, p. 4356) quando defende que as “Práticas educativas integradoras com enfoque interdisciplinar têm sido apontadas, atualmente, como propulsoras para um ensino autônomo e significativo no ensino nos anos iniciais escolares, pois criam possibilidades, de desenvolvimento de propostas e atividades a serem encaminhadas, com intuito de serem discutidas, problematizadas, pesquisadas, propiciando formação para os sujeitos envolvidos.”

Desta forma, com esse trabalho de pesquisa-intervenção tivemos como objetivo promover experiências formativas que possibilitem a construção de novas práticas educativas no cotidiano escolar, com novos arranjos para as atividades educativas desenvolvidas nas escolas, capazes de promover um espaço de reflexão e de ação para melhoria da qualidade do Ensino e da Saúde, portanto, que indiquem uma transformação social.

III. METODOLOGIA

Esta pesquisa está situada no campo da Educação em Saúde. Como abordagem metodológica, definimos a Pesquisa Participante com enfoque qualitativo para o processo de coleta e análise de dados (GIBBS, 2009) e as oficinas como espaço e prática de uma mediação pedagógica com crianças de uma Escola no bairro de Manguinhos, situada na cidade do Rio de Janeiro – RJ, Brasil. Essas oficinas foram realizadas no segundo semestre e denominada “Brincando com a Saúde”. O cronograma de atividades se ajustou ao calendário oficial escolar, o que totalizou 13 encontros semanais, divididos nas temáticas, conforme mostra a Tabela I.

TABELA I. Planejamento das oficinas por aula.

Tópicos principais	Temas Específicos	Aula	Objetivos	Abordagem metodológica
1- Saúde psicológica	Violência	3 ^a	Conscientizar sobre a violência como prejudicial para a saúde.	Roda de Conversa + Fotografar a escola.
	Padrões de beleza	1 ^a	Discutir sobre os padrões de beleza impostos pela sociedade e pela mídia, e a saúde como uma questão de equilíbrio, independente de padrões.	Roda de Conversa + Produção de Imagens.
	Consumo	7 ^a	Debater sobre o consumo relacionado às datas festivas e o que eles fazem nestes dias e como ele pode afetar nossa saúde.	Roda de Conversa + Confraternização final.
2- Saúde ambiental	Problemas ambientais	-	Em aberto	-
	Poluição do meio ambiente	4 ^a	Debater sobre os tipos de poluição do meio ambiente e quais são os prejuízos para a saúde humana e para todo o planeta.	Roda de conversa + Filme “Lorax: Em Busca da Trúfula Perdida”.
3- Saúde biológica	Atividades físicas	2 ^a	Compreender a importância das atividades físicas de forma lúdica e interativa. Estimular o gosto pelo esporte e pelo exercício. Abordar a importância da água para a vida e durante as atividades físicas.	Roda de Conversa + Atividades Físicas.
	Alimentação	6 ^a	Identificar os tipos de alimentos existentes e suas particularidades. Compreender qual a forma de alimentação deles e incentivar a alimentação equilibrada.	Roda de Conversa + desenho.
4- Outros tópicos	O meu cotidiano	5 ^a	Debater sobre o entorno, sobre o que pode ser nocivo à saúde e motivar um posicionamento de les diante desses problemas.	Roda de conversa + arte livre.

Todas as atividades das oficinas foram realizadas na biblioteca da escola, com duração de 2h30min, no contraturno escolar. Os primeiros 30min eram destinados à roda de conversa, onde abordávamos em cada semana um subtópico. Utilizamos esse momento inicial para introduzir e debater sobre o tema da semana, mas também para problematizar sobre as dinâmicas das atividades propostas. Após esse momento inicial, trabalhávamos 1h30min nas atividades de produção coletiva, como por exemplo, a criação de desenhos, poemas, músicas, pintura, corte e colagem, visualização de filme etc. Por fim, os últimos 30min eram livres para brincadeiras ou para qualquer imprevisto que pudesse ocorrer. Para compor o grupo, convidamos as crianças do sexto ao oitavo ano dos turnos da manhã e da tarde. A participação era por livre escolha, porém com a devida autorização do responsável para permanência ou retorno após o horário regular de aula.

Quanto ao processo de investigação, utilizamos a observação das oficinas e o registro em diário de campo, que depois foram digitadas num editor de texto. Ao final do semestre os diários foram organizados cronologicamente e o conteúdo foi tratado por meio da Análise de Conteúdo com o uso do Software Atlas.ti v. 6.0. A Análise de Conteúdo centrou na identificação das categorias empíricas por meio da codificação temática, que “(...) consiste em identificar uma ou mais passagens do texto que expliquem alguma ideia temática e ligá-las a um código, que é uma referência taquigráfica à ideia temática.” (GIBBS, 2009, p. 77). A seguir apresentamos os resultados e as discussões.

IV. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise do processo como um todo, nos indicou de forma geral que a operacionalização das estratégias de mediação por meio das oficinas teve relativo sucesso, pois apesar de todas as dificuldades, conseguimos realizar sete oficinas dentre as 12 programadas. Ainda que a escola se localize num bairro com altos índices de violência, de ser um dos últimos colocados no índice de qualidade de vida, um grupo de, em média, 6 crianças vieram nas oficinas fora do horário de aula, com um núcleo que se manteve durante todo o semestre, apesar de não terem nenhuma obrigatoriedade em participar. O número de desistência foi maior com o grupo do período da manhã e por este motivo só conseguimos finalizar o trabalho com o grupo da tarde.

Em relação à análise de conteúdo dos diários de campo, centramos em duas categorias empíricas: Limites e interação aluno/atividade, detalharemos a seguir.

IV.1 Limites

Essa categoria refere-se as dificuldades que tivemos ao logo da sua implementação. Um dos aspectos que nos chamou a atenção diz respeito à dinâmica escolar; desde o primeiro dia para a divulgação nas turmas ficou evidenciado a impossibilidade de divulgar para toda a escola em função da redução do horário das aulas. O ano de 2017 a cidade do Rio de Janeiro, nas áreas das favelas, teve um aumento tiroteios próximos as escolas públicas, deixando cerca de 20% do total de alunos da rede – mais de 600mil crianças – sem aula por períodos que variavam entre 1 a 15 dias¹. Isso fez com que a Secretaria Municipal de Educação rearranjasse os horários de aula para diminuir a circulação das crianças nos horários de conflito. Além desse aspecto que atingiu a toda rede pública, a escola sofre com a falta de professor para algumas disciplinas o que acarreta em dispensa de turmas das aulas. Com isso, no período de divulgação para compor os grupos, das 14 turmas entre o sexto e o oitavo ano, conseguimos divulgar a oficina somente em 7 turmas. Com a dificuldade de fazer uma divulgação pelos integrantes da pesquisa, deixamos um aviso na direção e com os professores, pois não podíamos adiar mais o início da oficina. Porém, não obteve a mesma repercussão quanto o diálogo direto com as turmas.

Durante a conversa com as turmas, observamos que muitos alunos pareciam estar com vergonha de pegar o papel e esperavam a reação de seus colegas. Um aspecto que deve ser ressaltado é quanto a quantidade de crianças que realizavam atividades na própria comunidade no contraturno; muitos demonstraram interesse em participar do projeto, mas ficou inviável em função da sobreposição de horário; participam de cursos comunitários, de atividades esportivas e de reforço escolar (as explicadoras), mas outras também por serem responsáveis pelas atividades domésticas e do cuidado de irmãos mais novos. Por outro lado, também tivemos alunos desinteressados porque não gostariam de ficar dois turnos na escola. Contudo, é interessante ressaltar que a procura pela oficina foi três vezes maior do que a esperada. Imprimimos 30 autorizações que acabaram nas primeiras turmas pela manhã e, de todas as 7 turmas foram 111 autorizações entregues. Sendo a média de 30 alunos por turma – o que seria algo em torno de 210 alunos – metade demonstrou interesse em participar das oficinas. Num primeiro momento ficamos muito preocupadas com a operacionalização com esse número de integrantes, porém decidimos aguardar o início dos trabalhos. No primeiro encontro compareceram 9 alunas de manhã e 7 a tarde. O grupo da tarde se manteve até o final, o da manhã foi desistindo nas primeiras semanas.

Conforme descrito na metodologia, planejamos 13 oficinas para serem realizadas ao longo do semestre; dessas somente 7 foram realizadas (Figura 1). Pela descrição da Figura 1 é possível dimensionar os contratemplos que enfrentamos para a realização do trabalho.

Nosso dia de atividade na escola eram as quartas-feiras. Porém, durante o semestre em várias semanas não pudemos realizar atividades em função de sobreposição de atividades escolares (Conselho de Classe, Atividade extra-curricular), seja por problemas de violência no entorno (tiroteios nas mediações com suspensão das aulas). É importante ressaltar que todo o planejamento foi pensado para ser desenvolvido com os grupos da manhã e da tarde.

¹Fonte: Agencia Brasil. <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2017-07/fgv-analisa-efeitos-da-violencia-armada-nas-salas-de-aula-do-rio>.

Porém, como havíamos realizado somente dois encontros (Padrões de Beleza e Atividades Físicas) antes de ficarmos sem aula por quase um mês, os alunos do turno da manhã não retornaram para o terceiro encontro. Quando fomos procurá-los, mencionaram ter imaginado que não haveria mais atividades – situação relatada por eles mesmos como recorrente naquela escola com projetos extracurriculares - e não apareceram mais nos outros dias. Depois de algumas semanas tentando convencê-los a retornar, infelizmente cancelamos as atividades pela manhã. Nesse sentido, podemos considerar que o entorno da escola – favela – interferiu profundamente nos encaminhamentos, na possibilidade de realização das oficinas. Aquelas crianças, nos parecem que acabaram se acostumando com a falta de continuidade de projetos educacionais ocasionados ora pela interrupção em função da violência física, ora em função do abandono dos projetos pela falta de segurança do local. Um sentimento de que o abandono já foi incorporado no seu imaginário: o abandono do projeto seria somente mais um frente aos vários outros abandonos: do Estado, da família, da escola etc. Um cenário que nos deixou bastante sensibilizados e indignados frente a violência simbólica e física promovida por essas situações cotidianas, sutis; são momentos em que a escola poderia fortalecer os espaços formativos e as experiências emancipadoras, mas acabam por reproduzir a lógica da exclusão.

Com as oficinas em si, tivemos uma dificuldade inicial em relação ao espaço para realizar as atividades, mas que foi solucionado com a adoção da biblioteca como espaço físico fixo para as oficinas. Outro momento em que a infraestrutura foi um aspecto limitante deu-se no dia da oficina sobre Poluição do Meio Ambiente, em que estava planejado exibir um filme para motivar a atividade ao final; contudo perdemos tanto tempo tentando emprestar o equipamento e instalar que praticamente inviabilizou a realização da mesma. Nos sobrou pouquíssimo tempo para a discussão final e o debate sobre o tema; com isso acabou ficando “solto” a discussão pretendida.

Interessante que a autorização assinada pelo responsável foi um outro problema que enfrentamos. À rigor não poderíamos trabalhar com os alunos sem que eles tivessem a autorização dos responsáveis, porém essa relação de responsabilidade é bastante mais complexa naquele lugar. Tivemos situações de alunos que simplesmente não conseguiam entregar e obter a assinatura; mas igualmente tivemos responsáveis que faziam questão de ir conhecer o trabalho que estava sendo realizado. Com isso, a organização dos aspectos legais, de condução das atividades de maneira organizada e planejada se mostrou (quase) impossível diante do contexto de constante mudança de rumos e de interesses. Em relação a essa situação, também problematizamos acerca das constantes entradas e saídas de alunos nas oficinas. Podemos compreender esse aspecto tomando como referência a faixa etária, por serem crianças e mudarem seus interesses com mais frequência; porém, para além da questão etária, as atividades escolares não mantinham igualmente uma certa regularidade para que um planejamento de médio prazo pudesse ser seguindo. Era como se a cada semana, a cada dia, a rotina escolar tivesse que ser reinventada em função de transtornos, atropelos internos (falta de professor, conselhos, avaliações externas etc) ou externos (tiroteios, falta de água). Observamos ao longo do tempo que isso é praticamente constante, há muito pouca rotina escolar, rotina no sentido de garantir às crianças que elas vão chegar na escola todos os dias e aquilo que está planejado (grade curricular, distribuição das aulas) vá ocorrer; as mudanças são tantas e tão constantes que a rotina é não ter rotina. Nos perguntamos: como desenvolver um trabalho com mais profundidade e prolongamento num contexto como esse? Com isso, muitos alunos que ficavam sem aula naquele dia manifestar interesse em participar das oficinas, mas chegavam a qualquer momento e quebravam o andamento da atividade. Para não excluí-los, aconselhávamos a participar no contra turno, mas na imensa maioria das vezes não apareciam na semana seguinte. O que queriam era resolver uma situação momentânea e pontual; o interesse, portanto, não era pela oficina em si, mas em se ocupar naquele momento.

Outro atravessamento que observamos foi no dia do tema “Atividades Físicas”; tivemos poucos alunos inscritos presentes, porém nos foi relatado que provavelmente seria porque aquele dia era comemoração de São Cosme e Damião, dia em que as crianças saem pelas ruas para ganhar doces. Uma prática cultural local que se sobrepôs aos interesses escolares promovidos pela oficina. Observar esses detalhes se torna relevante para um trabalho pedagógico articulado com o contexto cultural local. Não sabíamos dessa prática cultural, e foi prejudicial para o andamento dos trabalhos com os grupos. O mais indicado era termos promovido uma integração dessa prática cultural com o trabalho na oficina. Nesse momento nos distanciamos da experiência das crianças e, como esperado, elas preferiram buscar os doces, ainda que esses fossem prejudiciais à saúde.

IV.2 Interação aluno/atividade

Essa categoria refere-se à interação dos alunos com as propostas das atividades abordadas e o que elas compreendem sobre os temas de Saúde. Com relação ao tema sobre **padrões de beleza**, inicialmente percebemos uma dificuldade com o sentido da palavra “padrão”. É importante ressaltar que eles associaram a palavra como as senhas de celulares. Então, a partir de uma reconceitualização inicial com eles do que estávamos denominando de “padrão”, de que significava algo que se repete, pudemos explorar algumas questões tais como: Será que existe algum padrão de beleza imposto pela sociedade? O que seria bonito e feio pra você? Com essas questões iniciais, começaram a falar que o bonito é o bem arrumado, com a unha feita, por exemplo. Um aspecto que pretendíamos observar se eles tinham no seu universo estético a diferenciação étnica, base do preconceito na sociedade. Porém, para nossa felicidade, não houve da parte deles qualquer menção de que a distinção da cor da pele ou dos olhos fosse definidora do que é belo e do que não é. Expressaram majoritariamente uma posição de que a questão da beleza tem relação com a preferência individual por alguma coisa e que não deveria existir um padrão.

Após essa discussão inicial, mostramos algumas imagens (Figura 2) de pessoas com portes físicos distintos para relacionar o tema com a saúde e perguntamos: Será que existe um tipo de padrão de beleza/corpo que podemos dizer que é o estereótipo de pessoa saudável? Quais dessas pessoas seriam as mais saudáveis? Mas houve divergência de opiniões. Alguns disseram que a imagem da modelo caracterizava o exemplo de corpo mais saudável por ter uma dieta muito restrita, outros disseram ser a modelo “plus size” (obesa) por comer bem (associou com comer muito), outros disseram ser a imagem de pessoas fortes por praticarem atividades físicas e terem uma dieta restrita, e por fim, alguns disseram que não tem, pois cada um pode ter algum tipo de problema. Estimulamos o debate para cada um justificar seu pensamento, e nesse momento surgiu o tema da bulimia e anorexia, sobre obesidade, problemas cardíacos, sobre anabolizantes, entre outras questões. Ao final, chegamos à conclusão de que devemos estar em equilíbrio, tanto na alimentação, como nas atividades físicas e diárias da nossa vida, que nada em excesso faz bem e que não existe um padrão de beleza para dizer quem é e quem não é saudável, mesmo que a sociedade e a mídia possam dizer ao contrário.



FIGURA 2. Fotos usadas para estimular o debate sobre padrões de beleza.

Em seguida foi realizada uma atividade, onde deixamos que os alunos estivessem livres para recortarem imagens de revistas e produzir uma colagem em folhas que continham uma divisão entre “feio” e “bonito”. Em sua maioria, a parte bonita continha imagem de artistas estrangeiros com um padrão estético: brancos, cabelo liso, magros etc. Apesar de não verbalizarem a questão étnica (cor da pele), na dimensão imagética acabaram por expressar a padronização estética promovida pela sociedade e amplificada pelas mídias: para ser bonito tem uma normatividade que educa o olhar, são os Mecanismos de Coerção Subjetiva que opera no nível do inconsciente.

Dessa forma, segundo Freire e Guimarães (2011, p.37) devemos "(...) pôr os jovens telespectadores numa posição de quem se confronta com o aparelho, e não de quem se torna dócil a ele". Ou seja, devemos mostrar que esses aparelhos midiáticos são ideológicos, com fins comerciais e não tem como objetivo a felicidade humana, visto que não gera questionamentos com relação ao mundo em que vivemos (ADORNO e HORKHEIMER, 1986).

Na oficina que abordamos o tema das **atividades físicas**, começamos perguntando: Vocês fazem alguma atividade física? Quais atividades físicas existem? Elas fazem bem ou mal à Saúde? De que forma? O que elas causam ao nosso corpo? As pessoas a sua volta fazem atividades físicas? Os alunos sabiam sobre diversas atividades físicas e costumam praticar mais durante o período em que estavam na escola ou em brincadeiras na rua com seus colegas, mas alguns alunos disseram também fazerem atividades gratuitas fora da escola como: circenses e futebol. Uma aluna relatou não fazer nada fora de casa e da escola, pois a mãe considerava perigoso. Nessa atividade pudemos discutir com eles sobre os malefícios das atividades físicas em excesso e apresentar o motivo pelo qual as realizadas de maneira equilibrada fazem bem ao corpo. Ainda que esse tema (corpo) seja dos conteúdos do oitavo ano, eles disseram que não haviam aprendido nada a respeito, pois as aulas são restritas ao conteúdo da apostila e que as dinâmicas das aulas se limitam à leitura da mesma em sala de aula e que não há explicações extras sobre o assunto.

Como tivemos poucos alunos naquele dia, concluímos a atividade deixando que escolhessem o que gostariam de exercitar. Levamos duas bolas, uma corda e um bambolê e quiseram usar todos os materiais, mas ao final, terminamos brincado de "Queimado" (brincadeira com bola), uma brincadeira bastante comum na escola seja durante as aulas de educação física, no contra turno ou no tempo vago. Ao final da atividade fizemos um lanche com frutas (morango, tangerina, maçã e uva), água e suco de abacaxi e não reclamaram do lanche que levamos, todos comeram diversas frutas, repetidas vezes, ou seja, não houve recusa em consumir um alimento mais natural, diferentemente do que consomem cotidianamente com predomínio dos alimentos processados.

Já no dia que o tema foi **violência**, iniciamos questionando se ela interfere em nossa saúde. Além de debatermos sobre os diversos tipos de violências que existem, mas também se podemos diminuir ou acabar com ela. Os alunos estavam muito participativos, todos queriam falar e eles pediam licença para o colega com a intenção de participar do debate. Falaram sobre violência doméstica, violência entre os países, entre culturas distintas, violência à mulher, às crianças e aos animais. Mencionaram também o racismo, o preconceito e o bullying como sendo outras formas de violência e não só mencionaram, mas exemplificavam. O domínio do tema foi bastante distinto em relação aos temas anteriores e, por certo, há uma grande correlação disso com o fato da violência (em todas essas formas) serem parte do cotidiano do espaço onde vivem. A proximidade que experimentam com a violência presente na região onde moram, acaba por ser determinante na forma como possuem domínio teórico sobre o tema. Esse aspecto foi fundamental para compreendermos com mais propriedade aquilo já mencionado por Paulo Freire em relação ao processo de construção do conhecimento ser mais significativo se for articulado com o conhecimento popular e as experiências de vida dos educandos. Ao final da roda de conversa, deixamos os alunos livres para criarem alguma arte que represente um mundo sem violência. Eles poderiam representar através de charge, "memes", desenho, quadrinhos, música, poesia, texto, ou qualquer outra forma de expressão que preferissem. Uma aluna escolheu criar um poema, outra aluna escolheu criar uma música de rap, alguns alunos escolheram criar um texto, outros desenhos e quadrinhos. Somente uma aluna não queria fazer a atividade, mas no final escreveu um parágrafo sobre o assunto.

Essa atividade foi muito construtiva, eles produziram diversas artes que falam muito sobre o tema e sobre o que eles vivem diariamente. Procuramos criar uma maneira distinta de tratar o tema daquela oriunda da educação tradicional, em que se sentissem com liberdade e autonomia para criar, buscando promover o debate e práticas não autoritárias, pensando na produção da cidadania e da autonomia desses estudantes.



FIGURA 3. Mural criado a partir do trabalho sobre violência.

A temática da **poluição do meio ambiente** foi planejada para passarmos o filme “O Lorax: Em busca da trúfula perdida” e ao final realizarmos o debate, mas não foi possível conversar com eles como gostaríamos devido as dificuldades que encontramos para conseguirmos passar o filme. Mesmo assim, fizemos umas breves perguntas. Eles demonstraram ter gostado da atividade e sabiam dizer sobre a importância da árvore para o meio ambiente e para a nossa saúde. Além de perceberem que o filme faz uma crítica ao desmatamento. Interessante relatar que ao tentarmos aproximar os alunos do meio ambiente mostrado, que somos parte desse ambiente e que interferimos nele, seja de forma positiva ou negativa, uma aluna demonstrou inconformidade ao saber que fazemos parte do Reino Animal. Ao falar sobre a importância da preservação do meio ambiente, falamos também sobre a importância de cuidarmos uns dos outros, de buscar fazer o bem, sermos pessoas mais sensíveis, magoar menos quem amamos entre outros. Ficou evidente o quanto a temática os sensibilizou elevando os pensamentos e referências para além do ambiente em que estávamos.

Com relação a temática “**o meu cotidiano**”, percebemos novamente que o domínio do vocabulário era um entrave inicial. Precisamos inicialmente explicar o significado da palavra cotidiano; a maioria sabia o que significava rotina, mas não cotidiano e nas várias situações das oficinas ficou evidenciado que mostravam sempre bastante interesse e curiosidade com novas palavras e ampliavam, com isso, o vocabulário. Muitas vezes os alunos não entendem sobre um assunto ou sobre uma pergunta pela dificuldade de compreensão das palavras. Após a explicação, cada aluno explicou o que fazia no seu dia a dia e identificamos que muitos deles fazem diversas tarefas em casa para ajudar a família, cuidam dos irmãos mais novos ou ajudam no trabalho dos pais. Na comunidade onde vivem, eles gostam de brincar e ir para a piscina da comunidade. Poucos mencionaram fazer atividades fora de onde vivem, como por exemplo, irem para a praia ou shopping, ambientes distante do local de moradia, que demanda gasto com o transporte público. Ao solicitar o que consideravam negativo em suas rotinas, todos falaram que não gostavam da violência e do constante medo que vivem na comunidade. Muito importante relatar que eles relacionaram esse problema com a sua saúde e com a de todos que ali vivem. A violência foi associada à saúde, mas não as questões ambientais: a poluição do ar e dos rios, o lixo e as doenças muito presentes na comunidade, tal como a tuberculose. Nesse dia não conseguimos aprofundar o tema, o assunto não foi instigante a eles, mas também estavam interessados em brincar com os fantoches. Com isso, remanejamos o planejamento em que previa uma sessão de fotos da escola e do que eles consideravam como positivo e negativo daquele espaço que faz parte do seu cotidiano. Mas diante da dispersão, negociamos com eles: deixamos brincar de teatro, mas as peças deveriam trazer os diálogos sobre o cotidiano e a saúde. Foi interessante porque se reuniram e criaram uma peça que falava sobre como cuidar dos dentes, tema que havia sido objeto de palestra na escola dias antes, com uma visão de saúde tradicional e acrítica. Contudo, do ponto de vista da estratégia pedagógica foi interessante pelo fato de terem escolhido os fantoches, com atribuição de personagens variados. Uma das alunas quis filmar todo o teatro e isso promoveu um trabalho coletivo e articulado, com definições e decisões coletivas, negociadas pelo grupo. Como mencionado pela Teoria Crítica, uma educação para a emancipação também começa com a participação em processos de tomadas de decisões.

V. CONCLUSÕES

Elaboramos uma oficina que utiliza as múltiplas linguagens para trabalhar o tema da Saúde de forma crítica, já que pensamos na seguinte questão: será que a implantação de uma mediação pedagógica baseada na utilização das múltiplas linguagens pode auxiliar na construção de uma visão mais crítica e reflexiva da Saúde dessas crianças? Desta forma, utilizamos a mediação pedagógica como uma estratégia para investigar as possibilidades e os limites da Educação e Saúde, visto que, acreditamos ser uma estratégia eficaz para fomentar uma educação que emancipe, ressignifique a autoestima e o autocuidado dos principais atores dessa proposta, os alunos, buscando uma formação voltada para autonomia, ou seja, para que ele possa contribuir na transformação social e também seja capaz de fazer escolhas mais saudáveis. O que foi possível perceber como viável e possível, no momento em que alguns alunos se reuniram para começar a roda de conversa, para fazer as atividades propostas por eles, no momento em que se organizaram para criar uma confraternização e quando eles pediam para levar os seus trabalhos para casa.

Em termos mais gerais, consideramos que independente de todas as dificuldades enfrentadas pela escola e pelo bairro, conseguimos tratar sobre diversos assuntos que interferem nas nossas condições de saúde, são eles: padrões de beleza, atividades físicas, violência, poluição do meio ambiente, cotidiano, alimentação e consumo. No tocante aos registros em diário de campo, pudemos identificar preliminarmente alguns aspectos sobre como interagiram entre si e com as atividades propostas. Por várias vezes nos deparamos com situações em que os alunos discordavam entre eles e a partir de estímulos para reflexão eles desenvolveram diálogos que respeitavam as opiniões distintas que surgiam. No decorrer de grande parte das atividades, os alunos se mostravam participativos e animados com as propostas sugeridas.

Desta forma, concluímos que a estratégia utilizada foi eficaz na tentativa de responder o problema de pesquisa que nos inquietava, especificamente dentro do contexto em que nos encontrávamos. Acreditamos que as limitações descritas contribuíram para as impossibilidades que surgiram durante o desenvolvimento do projeto, afetando maiores resultados. No entanto, ainda assim, as potencialidades de diferentes estratégias de ensino foram evidenciadas.

REFERENCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Política nacional de promoção da saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

FERREIRA, S. et al., Elaboração e planejamento de atividades interdisciplinares para os anos escolares iniciais: narrativas de experiências formativas na licenciatura integrada em educação em ciências, matemática e linguagens da UFPA. Revista da SBEnBio. n. 9, 2016.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 49ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 36ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GIBBS, G. Análise de dados qualitativos. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LOUREIRO, S. A questão do social na epidemiologia e controle da esquistossomose mansônica. Memórias do Instituto Oswaldo Cruz, 84 (supl. I), p. 124-133, 1989.

MARCUSE, Herbert. Ideologia da Sociedade Industrial. 3ª ed. Tradução; Giosone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

MOHR, A.; SCHALL, V. Rumos da Educação e Saúde no Brasil e sua Relação com a Educação Ambiental. Cadernos de Saúde Pública. Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 199-203, 1992.

RODRIGUES, T. O. et al. Ações educativas para o controle de vetores da Dengue e Leishmaniose Visceral. Veterinária e Zootecnia, v.18, p.462-472, 2011.

SAVIANI, D. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classes e a educação escolar. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, 2013.

VERMELHO, S.C. Estudo das mediações das ciências e da mídia na Educação dos Jovens em situação de vulnerabilidade social. Projeto de pesquisa, 2015.

VERMELHO, S. C.; VELHO, A. P. M.; BONKOVOSKI, A. K.; PIROLA, A. R. Redes Sociais Digitais e a Promoção da Saúde do Jovem, *Revista Informática na Educação: teoria & prática*, Porto Alegre, v. 17, n. 1, jan./jun. 2014, p.91-110.

VENTURI, T. & MOHR, A. Análise da Educação em Saúde em publicações da área de Educação em Ciências. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2011.