

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
NÚCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL PARA A SAÚDE

**RAQUEL ANDRADE DE JESUS STUART**

A EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA FRENTE AOS DESAFIOS DA POLÍTICA NEOLIBERAL

RIO DE JANEIRO  
2017

Raquel Andrade de Jesus Stuart

A EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA FRENTE AOS DESAFIOS DA POLÍTICA NEOLIBERAL

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Saúde, Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências e Saúde.

Orientador: Gustavo de Oliveira Figueiredo

RIO DE JANEIRO

2017

S932e Stuart, Raquel Andrade de Jesus.

A educação em saúde na prática pedagógica de uma escola pública frente aos desafios da política neoliberal. / Raquel Andrade de Jesus Stuart. – Rio de Janeiro: UFRJ/NUTES, 2017.

129 f.; 30 cm.

Orientador: Gustavo de Oliveira Figueiredo.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, 2017.

Referências bibliográficas: f. 107-112.

1. Educação em saúde – Ensino fundamental. 2. Ensino público – Política - Brasil. 3. Neoliberalismo. 4. Tecnologia Educacional em Saúde - Tese. I. Figueiredo, Gustavo de Oliveira. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde. III. Título.

Raquel Andrade de Jesus Stuart

A EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UMA ESCOLA PÚBLICA  
FRENTE AOS DESAFIOS DA POLÍTICA NEOLIBERAL

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências e Saúde, Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Educação em Ciências e Saúde.

Aprovado em:

---

Prof(a). Dr(a). Gustavo de Oliveira Figueiredo – UFRJ

---

Prof(a). Dr(a). Celso Sánchez Pereira – UNIRIO

---

Prof(a). Dr(a). Sônia Cristina Soares Dias Vermelho – UFRJ

À Deus e à minha família pelo amor  
incondicional.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço...

Primeiramente à Deus, por me dar forças e me fazer chegar até aqui.

Aos meus pais que sempre me apoiaram e incentivaram os meus estudos.

Ao meu esposo Arthur que, com o seu companheirismo e paciência, esteve sempre ao meu lado.

À minha tia e madrinha Inêz que me incentivou e apoiou a entrar no mestrado.

Aos professores do Programa de Pós-graduação Educação em Ciências e Saúde Nutes/UFRJ que através das aulas, conversas e discussões, trouxeram uma bagagem de conhecimentos e esclarecimentos que contribuíram para a minha formação.

À turma de mestrando 2015 que, através da troca de experiência e conhecimento, em nossas longas manhãs e tardes, tornaram a minha formação muito enriquecedora e em especial a amiga Sarah que como seu companheirismo sempre esteve comigo nas idas e vindas à Petrópolis.

Ao professor e orientador Gustavo de Oliveira Figueiredo que, brilhantemente conduziu o meu trabalho. Obrigada por todos os ensinamentos e orientação.

Escola é...

... o lugar que se faz amigos.  
Não se trata só de prédios, salas, quadros,  
Programas, horários, conceitos...  
Escola é sobretudo, gente  
Gente que trabalha, que estuda  
Que alegra, se conhece, se estima.  
O Diretor é gente,  
O coordenador é gente,  
O professor é gente,  
O aluno é gente,  
Cada funcionário é gente.  
E a escola será cada vez melhor  
Na medida em que cada um se comporte  
Como colega, amigo, irmão.  
Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”  
Nada de conviver com as pessoas e depois,  
Descobrir que não tem amizade a ninguém.  
Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.  
Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,  
É também criar laços de amizade. É criar ambiente de camaradagem,  
É conviver, é se ‘amarrar nela’!  
Ora é lógico...  
Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,  
Fazer amigos, educar-se, ser feliz.  
É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.”

(Paulo Freire)

## RESUMO

STUART, Raquel Andrade de Jesus. **A educação em saúde na prática pedagógica de uma escola pública frente aos desafios da política neoliberal**. Orientação: Gustavo de Oliveira Figueiredo. 2017. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Saúde) – Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

Este trabalho tem como objetivo analisar como a educação em saúde se desenvolve na prática pedagógica de professores e coordenadores pedagógicos numa escola pública do ensino fundamental frente aos desafios impostos pela política neoliberal. Desenvolvemos uma análise histórica do campo da educação em saúde e discutimos as contribuições de Paulo Freire para a construção de uma perspectiva transformadora das práticas educativas que visam a promoção da saúde. Realizamos também uma revisão de literatura sobre as abordagens do tema saúde no campo da educação com enfoque nas práticas pedagógicas desenvolvidas na escola pública. Construimos um marco teórico conceitual fundamentado nas ideias de Stephen Ball e nos apropriamos dos conceitos de gerencialismo, performatividade, recontextualização, *enactment* e ciclo de políticas como ferramentas operacionais para o desenvolvimento de nossa análise. A parte empírica do trabalho foi desenvolvida por meio de entrevistas semiestruturadas com professores (n=7) e coordenadores pedagógicos (n=3) de uma escola localizada no município de Petrópolis, no estado do Rio de Janeiro, Brasil. Utilizando-nos do método de análise de conteúdo temático proposto por Bardin (1979) e dos conceitos operacionais provenientes do marco teórico, realizamos uma categorização estruturada em sete eixos de análise: I. Formas de abordagem do tema saúde no contexto escolar; II. Formação/capacitação dos educadores para trabalhar com os temas de saúde; III. Relevância do tema saúde no ensino das disciplinas escolares; IV. Valorização da educação em saúde pelos profissionais da escola; V. Relações entre o contexto de vida dos alunos e os temas de saúde trabalhados pela escola; VI. Desenvolvimento dos temas de saúde no projeto político pedagógico e; VII. Exemplos de temas da saúde nos materiais didáticos. Por fim, concluímos que o modo como está se dando o avanço da política neoliberal tem impactado o funcionamento da escola, provocado grande sofrimento para os professores e gestores e vem constituindo-se num processo de desprofissionalização do trabalho docente afetando de forma negativa o processo ensino-aprendizagem e a qualidade da educação pública.

**Palavras-chave:** Educação em saúde. Neoliberalismo. Prática pedagógica. Ensino fundamental. Stephen Ball.

## ABSTRACT

STUART, Raquel Andrade de Jesus. **A educação em saúde na prática pedagógica de uma escola pública frente aos desafios da política neoliberal.** Orientação: Gustavo de Oliveira Figueiredo. 2017. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Saúde) – Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

This study aim to analyze how health education develops in the pedagogical practice of teachers and coordinators of elementary education in a public school in the state of Rio de Janeiro in the face of the challenges imposed by neoliberal politics. We developed a historical analysis of the field of health education and discussed the contributions of Paulo Freire to the construction of a transformative perspective in educational practices aimed at health promotion. We carried out a literature review on the approaches of the health theme in the field of health education focusing on the pedagogical practices developed in the public school. We construct a conceptual framework based on Stephen Ball's ideas, and we mainly take over his concepts of managerialism, recontextualization, enactment and policy cycle as operational tools for the development of our analyzes. The empirical part of the work was developed through interviews with teachers (n = 7) and pedagogical coordinators (n = 3) of a public elementary school located in the municipality of Petrópolis, in the state of Rio de Janeiro. Using the thematic content analysis method proposed by Bardin (1979) and the operational concepts of Stephen Ball, we performed a categorization structured in seven axes of analysis: I. Forms of approach of the theme health in the school context; II. Training / qualification to work with health topics; III. Relevance of the topic health in the teaching of the school subjects; IV. Valorization of health education by coordinators and by the school; V. Relationship between students' life context and health issues; VI. Development of health topics in the school's pedagogical political project; VII. Examples of health topics in teaching materials. Finally, we conclude that the way in which neoliberal policy is progressing has impacted the functioning of schools, causing great suffering for teachers and managers, constituting a process of deprofessionalization of teaching work affecting negatively the quality of public Education in Brazil.

**Keywords:** Health Education. Neoliberalism. Pedagogical Practice. Elementary School. Stephen Ball.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Análise dos artigos identificados na revisão de literatura. ....	32
Tabela 2 Caracterização dos informantes sujeitos do estudo – Professores. ....	51
Tabela 3 Caracterização dos informantes sujeitos do estudo – Coordenadores pedagógicos. ....	52
Tabela 4 Dimensões e temas de saúde nos roteiros de entrevistas. ....	53
Tabela 5 Análise das entrevistas com os professores – Classificação em categorias temáticas. ....	117
Tabela 6 Análise das entrevistas com as coordenadoras pedagógicas – Classificação em categorias temáticas. ....	124

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cram	Centro de Referência de Atendimento à Mulher
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enpec	Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências
Faperj	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Iderio	Índice de Desenvolvimento da Educação do Rio de Janeiro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
<i>Medline</i>	<i>Medical Literature Analysis and Retrieval System Online</i>
Nutes	Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde
OBMep	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organização Não Governamental
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PSE	Programa de Saúde na Escola
Saerj	Sistema de Avaliação de Educação do Estado do Rio de Janeiro
<i>Scielo</i>	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UCL	<i>University College London</i>
UFRJ	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	13
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2 QUESTÕES DA PESQUISA E OBJETIVOS DO ESTUDO</b> .....	21
2.1 QUESTÕES .....	21
2.2 OBJETIVO GERAL .....	21
2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	21
<b>3 CONTEXTUALIZAÇÃO E DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA</b> .....	22
3.1 O DESENVOLVIMENTO DO CAMPO DA EDUCAÇÃO EM SAÚDE NO BRASIL .....	22
3.2 A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE COMO UMA AÇÃO TRANSFORMADORA PARA A PROMOÇÃO DA SAÚDE .....	25
3.3 O TEMA SAÚDE NAS POLÍTICAS CURRICULARES .....	27
3.4 IMPACTOS DO NEOLIBERALISMO NA IDENTIDADE PROFISSIONAL E TRABALHO DOCENTE .....	28
<b>4 ABORDAGENS DO TEMA SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR</b> .....	31
<b>5 CONTRIBUIÇÕES DE STEPHEN BALL PARA A REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA</b> .....	37
5.1 A IDENTIDADE DO PROFESSOR NO CENÁRIO NEOLIBERAL DA EDUCAÇÃO .....	38
5.2 MERCANTILIZAÇÃO .....	42
5.3 RECONTEXTUALIZAÇÃO E “ENACTMENT” .....	44
5.4 GERENCIALISMO E PERFORMATIVIDADE COMO TECNOLOGIA POLÍTICA .....	46
5.5 CICLO DE POLÍTICAS .....	48
<b>6 MÉTODO</b> .....	50
6.1 ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICA .....	50
6.2 SUJEITOS DO ESTUDO .....	51
6.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	52
6.3.1 Construção dos instrumentos .....	52
6.3.2 Trabalho de campo .....	54
6.4 ANÁLISE DOS DADOS .....	56
6.5 LOCAL E CONTEXTO DO ESTUDO .....	58
<b>7 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	63
7.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES .....	64
7.1.1 Formas de abordagem do tema saúde no contexto escolar .....	64

7.1.2	Formação/capacitação para trabalhar com os temas de saúde .....	67
7.1.3	Relevância do tema saúde no ensino de disciplinas escolares .....	68
7.1.4	Valorização da educação em saúde por professores e pela escola ...	70
7.1.5	Relações entre o contexto de vida dos alunos e os temas de saúde .	73
7.1.6	Denvolvimento dos temas de saúde no Projeto Político Pedagógico da escola.....	75
7.1.7	Exemplos de temas da saúde nos materiais didáticos .....	77
7.2	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM AS COORDENADORAS PEDAGÓGICAS.....	81
7.2.1	Formas de abordagem do tema saúde no contexto escolar.....	81
7.2.2	Formação/capacitação para trabalhar com os temas de saúde .....	89
7.2.3	Relevância do tema saúde no ensino das disciplinas escolares .....	90
7.2.4	Valorização educação em saúde por coordenadores e pela escola ...	92
7.2.5	Relações entre o contexto de vida dos alunos e os temas de saúde .	96
7.2.6	Desenvolvimento dos temas de saúde no PPP da escola .....	97
8	CONCLUSÕES .....	100
8.1	DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA FRENTE AOS ATAQUES DA POLÍTICA NEOLIBERAL .....	100
8.2	DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA PRATICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA PÚBLICA .....	102
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	107
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	113
	APÊNDICE B – ROTEIROS DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES .....	115
	APÊNDICE C – ROTEIROS DE ENTREVISTA COM AS COORDENADORAS PEDAGÓGICAS .....	116
	APÊNDICE D – QUADRO COM CATEGORIAS DE ANÁLISE E TRECHOS DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES.....	117
	APÊNDICE E – QUADRO COM CATEGORIAS DE ANÁLISE E TRECHOS DAS ENTREVISTAS COM AS COORDENDORAS PEDAGÓGICAS .....	124

## APRESENTAÇÃO

Minha história se situa na cidade de São Gonçalo do Estado do Rio de Janeiro, onde moro e trabalho. Possuo formação pelas redes públicas e privadas. Sou professora de ciências e biologia, lecionando nas séries fundamentais, médio e técnico. Fui voluntária em um projeto comunitário de pré-vestibular e entendo que minha responsabilidade como educadora seja mediar um processo de construção do conhecimento para uma parcela da sociedade de baixa renda.

A saúde se insere na minha formação desde a graduação onde pude olhar como ela vinha sendo trabalhada em uma escola/creche pública no Rio de Janeiro. Desenvolvi trabalhos com as professoras, auxiliares de creche e os responsáveis dos alunos, assim como algumas propostas pedagógicas em promoção de saúde. Devido à uma parte de minha formação profissional ter sido realizada em cenário público, pude refletir e vivenciar como a escola pública é constantemente marcada por ações, conflitos e interesses cada vez mais marcados pela lógica das políticas neoliberais. Também percebi que a educação em saúde, na esfera escolar, é caracterizada por grande fragmentação, ausências de alguns temas relevantes e graves inversões de valores, por suposto associados às disputas de poder e de diferentes interesses econômicos, políticos e sociais. E comecei a me questionar:

- **Como a escola pública está inserida no contexto político neoliberal?**
- **Como a educação em saúde vem sendo trabalhada na escola pública?**

O interesse pelo tema surgiu durante a graduação, trabalhos e estágios com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj) onde ações educativas de educação em saúde eram realizadas em escolas e creches do Rio de Janeiro. Através dessa aproximação com o tema, busquei um aprofundamento nesse campo de estudos e como ao longo da graduação tive professores que estudaram ou trabalharam no programa de Pós- graduação de Educação em Ciências e Saúde no Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde (Nutes) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ), além de uma aproximação a essas ideias com textos de professores e conversas informais com alunos do programa, pude conhecer e me candidatar ao mestrado, onde ampliei meus conhecimentos e desenvolvi o presente projeto de pesquisa.

## 1 INTRODUÇÃO

O conceito de saúde acumula diversos sentidos ao longo da história. Um dos sentidos mais difundidos é o da Organização Mundial da Saúde (OMS): “A Saúde é um estado de bem-estar físico, social e mental”. E especificamente no que se refere ao bem-estar físico da criança em idade escolar, este deve estar relacionado ao seu desenvolvimento, alimentação, higienização, imunização, crescimento corporal e à formação de hábitos para prevenção de doenças (BRASIL, 2005).

Ainda que o conceito da OMS seja o mais difundido, é preciso fazer uma crítica à sua intenção genérica e totalizante – *completo bem estar* – o que na realidade cotidiana da vida nem sempre acontece. A saúde é muito mais um estado de equilíbrio que um estado de completo bem estar. Aprofundando esta discussão, cabe conhecer o conceito de saúde proposto por Canguilhem (2009) que pressupõe uma análise mais profunda dos significados atribuídos à saúde. Para o autor, a saúde não pode ser conceituada como um conjunto de técnicas estabelecidas de modo a prevenir determinada doença, ou seja, a noção de saúde atrelada à ausência de doença. Saúde, afirma o autor, significa “uma margem de tolerâncias para as infidelidades do meio” (CANGUILHEM, 2009, p. 78). O autor entende infidelidades do meio como sendo um conjunto de fatores que interagem com o ambiente onde todos os acontecimentos ocorrem e onde o sujeito vive sua vida.

Neste mesmo sentido crítico, Czeresnia (2003) destaca que as noções de saúde e doença estão marcadas por experiências singulares e subjetivas, levando em consideração não somente os aspectos morfológicos e fisiológicos do corpo, mas também fatores sociais, culturais, econômicos e políticos. Esta é a mesma perspectiva de Melo (2007), para quem a saúde é:

(...) um fenômeno humano, histórico-cultural, processo constitutivo das relações sociais, através do qual nós nos produzimos, somos o que somos-processos de individualização, frutos complexos da vida e da sociedade em que vivemos, processos de socialização. Ao mesmo tempo processo de individu-ação e social-ação. (Melo, 2007: p. 13)

Schall e Mohr (1992) ressaltam que a saúde deve ser compreendida considerando as relações com os aspectos físicos e sociais de modo que a participação da comunidade nos processos de educação enriqueça a noção de

saúde de acordo com as experiências de vida, ampliando o conhecimento do mundo por meio do conhecimento científico.

A saúde, enquanto um conteúdo a ser trabalhado no âmbito da educação deveria aparecer no currículo como um tema transversal conforme proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998b) assumindo uma forma específica dependendo de cada contexto cultural e que portanto precisa ser contextualizada nas diferentes realidades locais e regionais da sociedade brasileira.

Segundo Schall (2005), para que haja um trabalho efetivo do tema saúde no currículo escolar, este deve ser reflexivo, dando lugar à constituição da subjetividade, no sentido de possibilitar que a criança construa a sua própria identidade como pessoa e como indivíduo social. A autora enfatiza fortemente a necessidade de se estabelecer relações de singularidade afetiva, que significa uma relação de amizade e confiança entre professor e aluno, além de chamar atenção para a importância de se trabalhar o tema saúde de uma maneira transdisciplinar baseado em recursos lúdicos, histórias, jogos e situações reais provenientes da própria história de vida dos alunos. Deste modo, a educação em saúde teria a finalidade de gerar diálogos sobre o cotidiano, suas práticas, os riscos ambientais em que estão vivendo os sujeitos, promovendo uma reflexão crítica entre as relações entre corpo, ambiente, sociedade, política, saúde e vida.

Nossa pesquisa encarou o desafio de buscar um diálogo interdisciplinar entre o conceito ampliado de saúde e o seu significado construído histórico-socialmente por caminhos convergentes entre as áreas da saúde e da educação. A proposta de nosso estudo é analisar como a educação em saúde está inserida na prática pedagógica de professores e coordenadores pedagógicos do ensino fundamental em uma escola pública do estado do Rio de Janeiro considerando o complexo contexto atual em que as políticas neoliberais se tornaram hegemônicas.

O referencial teórico foi construído a partir das ideias de Stephen Ball que procura, sob o prisma da sociologia crítica da educação, analisar e esclarecer o cenário e o atual contexto político do trabalho docente nas escolas públicas. Serão utilizadas como ferramentas os conceitos de mercantilização; recontextualização e “*enactment*”; performatividade e gerencialismo e o ciclo de políticas. Focaremos nosso olhar para as práticas pedagógicas e o trabalho docente na escola pública, problematizando o modo como o conturbado contexto político brasileiro atual -

marcado por um golpe de Estado e pelo fortalecimento das ideologias de direita e extrema direita - é cada vez mais moldado pela política neoliberal e mercado global.

Segundo Höfling (2001) a sociedade e o Estado no contexto neoliberal se baseiam em fragmentos de ideias provenientes do liberalismo clássico dos séculos XVIII e XIX e pode ser sintetizado pela expressão “menos Estado e mais mercado” (HÖFLING, 2001). Nesta visão (neo)liberal o Estado deixa de ter o controle sobre a gestão das esferas públicas e passa a se inserir no mercado como uma estratégia de manutenção da lógica capitalista. Com isso, as políticas públicas sociais, como saúde, educação, previdência, transporte, etc., são cada vez mais recortadas e sofrem com as tentativas de controlar os desequilíbrios gerados pelo próprio desenvolvimento do sistema capitalista. A transferência da responsabilidade de uma parte do Estado para empresas privadas na esfera das políticas públicas, faz com que práticas compensatórias e competitivas tornem a escola um ambiente para cumprimento de metas produtivas e processos individualistas. (HÖFLING, 2001).

Esta política neoliberal, em que a escola pública passa a ser gerida por relações de mercado, faz com que cada vez mais o Estado se torne distante das decisões e demandas provenientes do cotidiano escolar. Professores, alunos e comunidade são cada vez mais alijados dos processos decisórios em nome de uma melhor performance em avaliações e rankings nacionais e internacionais. Com isso, novas relações de poder e conflitos se estabelecem nas escolas. Organizações privadas passam a ocupar cada vez mais espaço nas escolas, seja por meio de convênios com empresas privadas e organizações do “terceiro setor” ou até mesmo associações religiosas que, por meio de parcerias, passam de algum modo a desempenhar um papel educativo que cabe ao Estado (BALL, 2014). Identificamos em nosso estudo um exemplo deste problema na fala de uma coordenadora pedagógica:

*“Nós temos um grupo de jovens numa igreja batista aqui de Petrópolis que desenvolve um trabalho muito interessante nas escolas da rede pública. Esses jovens fazem teatros e oficinas que desenvolvem temáticas como sexualidade, drogas, doenças sexualmente transmissíveis, violência contra mulher, gravidez na adolescência, direção e álcool e uma série de assuntos que eles desenvolvem através das atividades do projeto do grupo dessa igreja. Não envolvem a religião em questão, até porque a escola é laica, portanto não podem realizar nenhuma atividade dominical. Eles trabalham questões também como valores e sobrevivência.”* (Coordenadora Deusa)

Nesta mesma perspectiva, Ball (2012) afirma ainda que qualquer política desenvolvida na escola passa por ressignificações e recontextualizações de acordo

com o cenário político, econômico, social e, principalmente, da comunidade local. Assim, passa a ser urgente entender como estas relações são estabelecidas para ter maior clareza do modo como se dá a inserção desses grupos de interesse dentro da escola e, como a participação e autonomia do docente encontra-se cada vez mais ameaçada.

Esta é a denúncia que fazem Marcondes e Moraes (2013) quando analisam a limitação da autonomia do professor quanto ao currículo verticalmente estabelecido. Analisando o caso do currículo mínimo no estado do Rio de Janeiro, as autoras analisam como os professores passam por processos de proletarização e desprofissionalização, sendo este processo marcado pela perda do controle e da capacidade de decidir sobre seu próprio processo de trabalho, pois insistentemente constrangidos a desenvolver as propostas do currículo oficial. Ainda que estejamos de acordo com Busquets *et al.* (2000) quando afirmam que a prática escolar e docente acompanha o processo de transformação da sociedade, e que os conteúdos curriculares sofrem necessariamente uma recontextualização na estrutura física concreta e na equipe de trabalhadores de cada escola, as pressões exercidas atualmente pelos sistemas de avaliação, pelos modelos privados de gestão por produção e performance e os sistemas apostilados de ensino tem cada vez mais dificultado o exercício crítico da docência, ainda que hajam inúmeras resistências.

Olhando para a situação da rede pública municipal de educação do Rio de Janeiro no ano de 2009 - durante o governo Eduardo Paes – Cunha *et al.* (2015) fazem uma dura crítica ao plano de ações políticas chamado de “Salto de qualidade na Educação Carioca”, cujo objetivo era a implantação de orientações curriculares, descritores e cadernos pedagógicos em que deveriam orientar as aulas, bem como o estabelecimento de bonificações e metas para professores e coordenadores de escolas que apresentassem elevados índices educacionais determinados nas provas de avaliações nacionais. Essa agenda política teve fortes influências dos princípios do gerencialismo e da performatividade. Dentre as performances identificadas por Cunha *et al.* (2015) destacam-se: a centralização curricular por meio de materiais pedagógicos padronizados; a criação de avaliações centradas no município (Índice de Desenvolvimento da Educação do Rio de Janeiro – [IDERIO] e Prova Rio) e os sistemas de bonificações dos professores.

Ao analisar os efeitos da performatividade na esfera educacional, Bernstein (1996 apud BALL, 2002) define a expressão “*Performance Related Pay*” que na tradução em português seria “pagamento de acordo com o desempenho” e explica o modo como esta prática contribui para que se estabeleça no setor público uma cultura empresarial, competitiva e individualista que é contraditória com os princípios básicos de qualquer instituição escolar. Neste novo cenário, a competição incentiva a produção de uma certa “qualidade” do ensino, estabelecida por meio de critérios de produção baseados no controle do trabalhador e no cumprimento de metas.

O cenário educacional brasileiro atual vem sofrendo cada vez mais com estas contradições que se estabelecem na complexa relação entre educação e mercado (DIAS E LOPES, 2003). O contexto profissional dos professores caracteriza-se atualmente por estar baseado em competências instrumentais, pouca qualidade da formação inicial e continuada e pela má remuneração, gerando como consequência a necessidade de se submeter a intensas cargas horárias de trabalho que no Brasil muitas vezes pode facilmente ultrapassar as 44 horas semanais máximas de trabalho estabelecidas pela Constituição (CUNHA *et al.*, 2015). Dias Júnior e Rosa (2015) afirmam que este processo de precarização do trabalho docente acaba por produzir uma prática pedagógica “alienada” e “alienante”. Essa alienação surge como fruto da padronização gerada por um sistema de ensino baseado no cumprimento de metas e resultados de curto prazo.

Tudo isso faz com que muitos professores deixem de lado a sua criticidade, criatividade e diminuam os espaços de construções coletivas e problematizadoras juntos aos alunos. Tal processo cria um ambiente de deturpação e distorção da realidade, neutralizando os movimentos históricos e sociais formadores de uma identidade social e “desconstruindo” a identidade docente (Dias Júnior e Rosa, 2015). Neste mesmo sentido, Ball (2002) afirma que a reforma educacional é capaz de reestruturar o papel dos sujeitos em uma escola, como os gestores, coordenadores e professores na medida em que a cultura de produtividade faz com que cada vez mais se tornem individualizados para o cumprimento das metas e o êxito das bonificações particulares.

Um paradoxo existente no contexto neoliberal nas esferas escolares é a entrada de contratados cada vez mais constantes nas redes públicas de ensino, fazendo com a competição e a segregação das relações sociais entre os próprios docentes ocorram (CUNHA *et al.*, 2015). Por outro lado há uma preocupação com a

escassez de cursos de formação continuada para os professores em diferentes áreas, o que somado à sobrecarga de trabalho dos professores e à ampliação da educação básica acabam por responsabilizar exclusivamente os docentes pelo sucesso ou fracasso escolar. Como afirma OLIVEIRA (2008, p.24) “[...] essas reformas acabarão por determinar uma reestruturação do trabalho docente, resultante da combinação de diferentes fatores que se farão presente na gestão e organização do trabalho a partir de então.”

Diante de uma cultura de competição e disputa mercadológica em que a educação se encontra, Cunha *et al.* (2015) realizam um panorama das transformações ocorridas diante das reformas educacionais ocorridas na década de 1990 e chama a atenção para fatores preocupantes como: i) a instrumentalização da formação continuada através de capacitações visando habilidades e competências; ii) a substituição de um Projeto Político Pedagógico (PPP) coletivo que vise construir um conhecimento crítico por projetos pedagógicos individuais que visam a valorização dos resultados e dos desempenhos e; iii) uma gestão participativa e democrática que vem sendo substituída por uma gestão gerencial cujo objetivo é o controle do trabalho dos docentes vislumbrando o alcance das metas estabelecidas.

Com isso, a desconstituição do trabalho docente gera um sentimento de angústia em que estes não se reconhecem na sua própria ação, passando a trabalhar para a manutenção imediata de sua sobrevivência. Shiroma e Evangelista (2003, p.95) ilustram estes problemas com a seguinte frase “[...] a escola torna-se um mercado, o saber uma mercadoria, o aluno um consumidor e o professor um fornecedor de serviços”. Com isso a dimensão pública e democrática é restringida.

Por outro lado, onde há exercício autoritário de poder, também há resistência e, como contraponto à precarização das condições de trabalho, Marcondes e Moraes (2013) chamam atenção para o fato de que muitos professores resistem e atuam de forma política, ativa e crítica enfrentando esses desafios do contexto atual. Ao contrário de movimentos ideológicos como o movimento escola sem partidos, que afirmam que é preciso retirar a dimensão política do trabalho docente, os professores que resistem vão buscar apoio em Paulo Freire (1972 apud MARCONDES e MORAES, 2013) e reafirmam que é preciso “tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico”. Isso significa que muitos professores se organizam e fazem da sua prática pedagógica um campo de lutas para a construção de uma educação emancipadora, estimulando o conhecimento crítico e reflexivo na

formação de estudantes e estimulando que sejam mais participativos na sociedade.

Também Dias Júnior e Rosa (2015) apontam a necessidade de desconstruir, desmistificar e desmascarar ideologias retrogradadas como àquela do escola sem partidos e reafirmam que na esfera escolar surgem inúmeras formas de resistência e de luta contra a realidade violenta a que as escolas publicas vem sendo submetidas.

Este estudo tem a intenção de contribuir para estas práticas de resistência, e ainda que não tenha sido possível atuar de forma mais longitudinal na escola que tomamos como campo de estudo. Procuramos desenvolver uma abordagem dialética, buscando assumir uma visão compreensiva das falas de professores e coordenadores pedagógicos sobre o seu processo de trabalho e sobre a pratica pedagógica que a escola desenvolve, especificamente analisamos o tema da educação em saúde fazendo o esforço de problematizar os contextos macro e micro políticos em que a história desta escola se desenvolve e tentando identificar os principais desafios que surgem no cotidiano escolar como reflexo do acirramento de conflitos gerados por políticas públicas de educação que se organizam a partir da lógica neoliberal.

## 2 QUESTÕES DA PESQUISA E OBJETIVOS DO ESTUDO

### 2.1 QUESTÕES

- Como o panorama contemporâneo das políticas educacionais, e os conceitos que Stephen Ball desenvolve para analisá-lo, pode contribuir para compreender o trabalho dos professores e coordenadores pedagógicos da escola no cotidiano de suas práticas profissionais?
- Quais são as transformações no trabalho e na identidade docente que são provocadas pela reestruturação promovida pelas políticas neoliberais?
- Quais são as visões e as principais abordagens sobre o tema saúde no contexto escolar que podemos encontrar na produção científica recente do campo de educação em ciências e saúde?
- O que os professores e coordenadores pedagógicos do ensino fundamental em uma escola pública pensam sobre as abordagens do tema saúde na prática pedagógica da escola?

### 2.2 OBJETIVO GERAL

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar o modo como a educação em saúde está inserida na prática pedagógica de professores e coordenadores pedagógicos do ensino fundamental numa escola pública do Rio de Janeiro identificando desafios colocados pelo contexto neoliberal atual.

### 2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Mapear na literatura científica do campo de educação em ciências e saúde as diferentes visões e abordagens sobre a saúde no contexto escolar;
- Conhecer as diferentes práticas pedagógicas sobre o tema saúde desenvolvidas por professores e coordenadores pedagógicos do ensino fundamental;
- Identificar o modo como as reformas neoliberais tem impactado nas práticas pedagógicas da escola;
- Analisar os resultados correlacionando as abordagens sobre saúde identificadas na revisão de literatura, as categorias empíricas provenientes do conteúdo das entrevistas e os conceitos-chave da teoria de Stephen Ball.

### 3 CONTEXTUALIZAÇÃO E DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

#### 3.1 O DESENVOLVIMENTO DO CAMPO DA EDUCAÇÃO EM SAÚDE NO BRASIL

O campo da educação em saúde se inicia no Brasil na segunda metade do século XIX e início do século XX como uma prática social de controle do Estado na medicalização dos indivíduos e higienização de suas vidas (MOHR e SCHALL, 1992). Segundo Levy *et al.* (2002), este enfoque higienista se caracteriza por utilizar normas técnicas e prescritivas para manter a população sob controle e diminuir as epidemias que assolavam a sociedade daquela época. Chamamos atenção para o fato de que a Lei 5.962/71, promulgada em pleno regime militar, reformou os currículos de 1º e 2º graus com o objetivo de adequar a educação às necessidades do capitalismo nacional desenvolvimentista daquela época. É neste contexto que tornou-se obrigatória a saúde, não só mais como um conteúdo de ciências, mas também, como uma disciplina escolar independente (SOUZA *et al.*, 2015).

Os trabalhos que analisamos na revisão de literatura do presente estudo, assim como as falas dos nossos entrevistados comprovam a ampla difusão desta visão higienista presente ainda nas escolas atuais. Como descrito na fala de uma professora:

*“A gente trabalha com formação de hábitos e saúde; ela tem que ser conservada e preservada desde a infância. Então é relevante sim que sejam treinados nessa fase da vida”*  
(Entrevista com a professora Valéria).

Nesta visão, ressaltam-se as medidas técnicas e práticas de autocuidado centradas na saúde individual para alcançar uma prevenção adequada, naturalizando a visão tecnicista e higienista. Essa visão de educação em saúde é afim com a Teoria educacional Tradicional-diretiva (SOUZA *et al.*, 2015).

Entretanto, poderíamos dizer que existem pelo menos mais duas visões. A visão biomédica na saúde começou a se difundir nos anos de 1850 no Brasil, porém somente ganhou expressão no século XX. Na área da educação este enfoque foi implementado nas escolas por meio da inspetoria das condições de saúde dos alunos como medida de controle contra a disseminação de doenças (LIMA, 1985).

Este enfoque caracteriza-se por uma noção prescritiva, restrita à prevenção de doenças e seus mecanismos de tratamento e prevenção. Ainda que se possa compreender a necessidade epidemiológica daquela inspetoria, há que se criticar o aspecto positivista dessa tendência tecnicista que acredita que a função da educação em saúde poderia corrigir maus hábitos, através da higiene. Não se pode perder de vista que as condições de vida, especialmente dos trabalhadores e alunos pobres são determinadas socialmente e que este não é um fato imutável da história. Esse enfoque de educação em saúde, segundo Souza *et al.* (2015), é afim na área da educação, com a Teoria Tecnicista-comportamental.

Por fim, mais recentemente tem se consolidado o enfoque da promoção da saúde que foi difundido em 1986, com a Carta de Ottawa, que incorporou a noção de saúde coletiva e a importância de agir sobre os fatores que causam riscos à saúde da população (BRASIL, 2002). Nessa perspectiva, a educação em saúde é definida como uma etapa do processo de promoção da saúde, composto por cinco estratégias: 1) políticas públicas saudáveis, 2) ambientes favoráveis à saúde, 3) reorientação dos serviços de saúde, 4) reforço da ação comunitária e 5) desenvolvimento de habilidades pessoais (HEIDMANN *et al.*, 2006). Esse enfoque de educação em saúde precisou renovar-se com fontes da área de educação, onde a Teoria Crítico-reflexiva e as ideias de Paulo Freire influenciaram a construção de uma noção de educação popular em saúde fundamentada no diálogo e contextualizada nos aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos.

Iremos nos concentrar mais demoradamente nesta última concepção, vinculando a promoção da saúde à teoria crítica por meio da proposta da educação popular e das ideias de Paulo Freire.

Diversas Conferências Internacionais de promoção de saúde foram realizadas desde então, dentre as quais destacam-se de acordo com Heidmann *et al.* (2006): a *II Conferência Internacional sobre Promoção à Saúde – Declaração de Adelaide* (1988), que reforçaram a preocupação com a saúde coletiva que dependeria de políticas públicas saudáveis, da equidade na distribuição das riquezas e pelos compromissos com a qualidade de vida população. Já na *III Conferência Internacional de Promoção da Saúde – Declaração de Sundsväl* (1991), estimulou-se a criação de ambientes favoráveis à saúde, relacionando fortemente a situação de pobreza e privações sociais com ambientes e fatores de risco. A *IV Conferência Internacional sobre Promoção de Saúde – Declaração de Jacarta* (1997), incorporou

o discurso sobre a necessidade de “reforço da ação comunitária”, dando voz à comunidade e mais acesso às tomadas de decisão. Na *V Conferência Internacional de Promoção da Saúde – Declaração do México* (2000), foram demandadas ações concretas de promoção da saúde nas políticas internacionais, nacionais, regionais e locais. Por fim, na *VI Conferência Mundial de Promoção à Saúde – Carta de Bangkok* (2005), denunciou-se o modo como a política neoliberal e o crescente processo de industrialização e migração mundial tem provocado alterações no meio ambiente que impactam diretamente a saúde em nível global (HEIDMANN *et al.*, 2006).

Analisando a perspectiva histórica dessas conferências, nota-se um consenso no cenário internacional, de uma proposta em educação em saúde mais dialógica e participativa, com a população construindo o seu conhecimento de forma crítica e reflexiva. Em um artigo amplamente citado no campo da saúde, Buss (2000) afirma que:

(...) partindo de uma concepção ampla do processo saúde-doença e de seus determinantes, a promoção da saúde propõe a articulação de saberes técnicos e populares e a mobilização de recursos institucionais e comunitários, públicos e privados para o enfrentamento e resolução (BUSS, 2000, p. 165).

Nesse enfoque da saúde coletiva, a promoção da saúde é vista como uma medida mais ampla e vinculada ao contexto social. Harada (2003) propõe que a promoção em saúde no contexto escolar pode ser uma possibilidade de avançar em direção a práticas interdisciplinares dentro de um contexto comunitário, ambiental e local, mas também no nível político mais amplo. A relação do ser humano com seu contexto depende também de saúde e escola.

No Brasil a Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS) destaca que a escola é um espaço privilegiado para o desenvolvimento das práticas educativas em saúde e na portaria nº 687 do artigo 1 anexo B afirma que a promoção de saúde na escola deve ter as seguintes características para que não reproduza modelos autoritários e higienistas como se pode observar no trecho a seguir:

Considerando que os Parâmetros Curriculares Nacionais orientam sobre a necessidade de que as concepções sobre saúde ou sobre o que é saudável, valorização de hábitos e estilos de vida, atitudes perante as

diferentes questões relativas à saúde perpassem todas as áreas de estudo, possam processar-se regularmente e de modo contextualizado no cotidiano da experiência escolar. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2010. p. 46)

Também é importante ressaltar o valor do Programa de Saúde na Escola (PSE) do governo federal que no Decreto nº 6.286 de 2007, no artigo 3 afirma que:

O PSE constitui estratégia para a integração e a articulação permanente entre as políticas e ações de educação e de saúde, com a participação da comunidade escolar, envolvendo as equipes de saúde da família e da educação básica. (MEC, 2007)

Considerando essas políticas reforço esta ideia com o trabalho da Schall (2005), que analisa sobre a educação em saúde no Brasil. Esta afirma que a escola também é um importante espaço de atuação das forças populares e pode contribuir para a luta das transformações sociais. Quando se percebe a importância do professor na ampliação da visão de mundo dos educandos:

(...) torna-os conscientes do seu papel social como agentes de transformações, reconhecendo as suas singularidades e os seus processos de construção do conhecimento, comprometidos na luta contra as desigualdades e discriminações. (SCHALL, 2005).

### 3.2 A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE COMO UMA AÇÃO TRANSFORMADORA PARA A PROMOÇÃO DA SAÚDE

Segundo Canesqui (1984), a pedagogia de Paulo Freire é assimilada nas ações de saúde, embora não possa ser imediatamente incorporada ao contexto geral. As ideias de Paulo Freire foram recontextualizadas na área da saúde principalmente por meio da política de educação popular em saúde. O método dos temas geradores criado por Paulo Freire foi apropriado pela saúde no contexto escolar na tentativa de enriquecer o processo pedagógico e de aproximar o saber popular e o saber científico. (SCHALL, 2005).

É importante registrar que as ideias de Paulo Freire sistematizaram um método de diálogo em que as relações entre as classes populares e a elite intelectual se tornaram viáveis dentro das dinâmicas de lutas e resistências populares. A indiferença do Estado pelas camadas populares com relação à educação em saúde fez com que a população buscasse atrelar o conhecimento popular com o conhecimento científico (VASCONCELOS, 1998).

Compreendemos neste estudo os conceitos de “inédito viável” e “ser mais” de Paulo Freire com a finalidade de nos ajudar a entender como as relações políticas e sociais são marcadas na escola e a importância da prática pedagógica na formação de um cidadão crítico, consciente e ativo perante ao cenário político atual.

Paulo Freire em seu livro *Política e Educação* (2014) entende que o homem, diferente do animal, possui uma consciência de mundo, ou seja, é um “corpo consciente” dotado de uma relação dialética entre os condicionantes sociais e a sua liberdade. Esses condicionantes expressos pelo autor são barreiras, obstáculos e situações diárias que estão presentes na vida social e pessoal das pessoas, que precisam ser vencidas no qual foi chamado de “situações-limites”.

Porém, quando o indivíduo consegue emergir dessas “situações limites”, este compreende o conceito de “inédito viável” na sua própria ação libertadora (FREIRE, 2014), acreditando que é possível através de suas práxis, ou seja, de uma ação reflexiva transpor as barreiras para uma emancipação social, cultural, histórica, econômica e política, saindo do papel de oprimidos e passamos a “ser-mais”.

A relação opressor e oprimido exposto por Paulo Freire (2014) demonstra as relações sociais, marcadas por classes dominantes e as classes dominadas, na qual o oprimido perde a sua autonomia e a sua capacidade de “ser mais” e passam a estar emersos em um sistema de relações marcadas por fatores hegemônicos.

Paulo Freire (2005) compreende a vocação do “ser-mais” como um processo de humanização que busca o anseio à liberdade, à justiça e a luta dos oprimidos pela sua humanidade roubada. A educação como prática libertadora, assim como uma educação dialógica crítica e problematizadora que mobiliza umas práxis dos oprimidos pela busca do “ser mais”.

Pensando na educação Paulo Freire (2005) em seu livro *Pedagogia do Oprimido* ao trabalhar sobre a concepção de uma educação “bancária” como um mecanismo de regulação e instrumento de opressão das classes menos favorecidas economicamente, ressalta uma educação baseada na transmissão de conteúdo, onde a qualidade do ensino estaria baseada no acúmulo de conhecimentos adquiridos, onde os professores seriam indivíduos dotados de “saberes” que seriam transmitidos aos grupos previamente selecionados. Para os chamados marginalizados, que Paulo Freire (2005) denomina de oprimidos a educação é instrumentalizada e voltada para uma grande massa de manobra que mantém a sociedade neoliberal.

Fazendo uma relação com a educação bancária de Paulo Freire (2005), Ball (2012) relata sobre os efeitos neoliberais nas escolas e como a educação está baseada em acordos mercantis, priorizando avaliações e resultados em sistema de rankings e um ensino conteudista.

Paulo Freire (2005) compreende que a libertação dos oprimidos ocorrerá quando houver uma recuperação da humanidade através da conscientização e da busca do ser mais:

Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. (Pedagogia do oprimido – Freire, 2005).

Paulo Freire (2005) compreende que a educação problematizadora proporciona uma relação dialógica entre o educador-educando, onde o professor não é mais considerado o detentor do conhecimento, mas sim parte atuante de um processo de construção do conhecimento coletivo.

### 3.3 O TEMA SAÚDE NAS POLÍTICAS CURRICULARES

Retomando o olhar para a política da educação básica, em 1998 o parecer que embasa as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) estabelece que a função maior da escola é preparar os estudantes para uma vida cidadã envolvendo questões relacionadas à saúde, ciência e tecnologia, sexualidade, meio ambiente, trabalho, cultura e linguagens (BRASIL, 1998a).

Como forma de orientar o regulamentado na DCN, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998b) instituem os “temas transversais” como forma de praticar no currículo escolar temas de importância social, que contribuam para a formação do cidadão. A saúde aparece no currículo como um dos seis temas transversais recomendados. Na análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais, no que se refere aos temas transversais, é possível identificar o objetivo de aprendizagem relacionado à transformação de atitudes e hábitos individuais. Entretanto, sabe-se que para que haja tal uma mudança é necessário conhecer e interagir com o contexto sociocultural em que os alunos estão inseridos, sua linguagem e seus conhecimentos prévios (COPETTI, 2013).

Porém com a nova reforma curricular através da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) os temas transversais deixam de estar presentes no texto político, com isso, a saúde que antes era vista como tema de emergência social e portanto de suma importância sua discussão em todas as disciplinas, agora retoma ao currículo de ciências de uma forma fragmentada e seriada (BRASIL, 2016).

Contudo, na prática, o que se observa é o currículo de ciências trazer noções sobre corpo humano, saúde-doença e saúde-ambiente (VENTURI e MOHR, 2011), a disciplina de ciências passa a ter a função de desenvolver as atividades e os conhecimentos sobre Educação em Saúde na escola, o que observamos em muitas escolas até os dias atuais.

Obviamente cabe não somente aos professores de ciências, mas aos professores de diversas disciplinas e à comunidade escolar como um todo, contribuir de maneira decisiva na formação de cidadãos capazes de atuar em favor da melhoria dos níveis de saúde pessoais e da coletividade. De acordo com a proposta, a saúde presente nos currículos facilitaria a abordagem dos aspectos interdisciplinares e multifatoriais envolvidos nessa temática, incluindo seus aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais (MOHR, 2002).

### 3.4 IMPACTOS DO NEOLIBERALISMO NA IDENTIDADE PROFISSIONAL E TRABALHO DOCENTE

Voltando novamente às nossas lentes micro e macro de análise, partimos agora para uma tentativa de contextualizar os impactos destas políticas de nível macro na micropolítica cotidiana da escola. Ball (2013) analisa especificamente o caso da educação pública brasileira, e como ela é atualmente determinada pela visão neoliberal. Segundo o autor, com a reestruturação econômica marcada pelos processos de mercantilização e baseada num sistema de gerencialismo segundo o qual as organizações privadas estão cada vez mais inseridas nas políticas e nas escolas públicas, a noção da performatividade torna-se um dilema constante na vida do professor (BALL, 2013).

Com isso novas práticas e formas de subjetividade vão sendo influenciadas por processos de “reprofissionalização” e “desprofissionalização” na formação e atuação do professor. Segundo Ball (2013), o processo de “reprofissionalização” significa uma mudança de ênfase das capacidades profissionais do docente em

relação à formação de líderes capacitados a gerir o setor público. Já a “desprofissionalização” refere-se à perda de autonomia para as tomadas de decisões dos professores devido ao controle do seu trabalho em realizar metas e objetivos de acordo com um currículo cada vez mais prescritivo e com sistemas de avaliações centralizadas pelo Estado como uma forma de controle da educação.

Pensando no currículo e como este vem incorporando as ideologias mercantilistas sobre o trabalho dos professores, podemos notar que o trabalho docente é extremamente controlado por mecanismos de regulação do próprio currículo, suprimindo a autonomia do professor em criar e desenvolver a sua aula e substituindo por elaboração de questões e provas de desempenho que determinaram resultados eficazes nas provas nacionais e um retorno lucrativo como marketing para a escola (CORREIA e MATOS, 1999).

Dias Júnior e Rosa (2015) compreendem a constituição de um indivíduo como um ser social, marcado por fatores familiares, históricos, sociais e econômicos que fazem sua prática social repleta de subjetividade. É de fundamental importância entender a identidade docente como um processo de construção da identidade do ser social (DIAS JÚNIOR e ROSA, 2015). Ainda Ball (2013) aborda também o processo conflituoso de construção das subjetividades docentes neste contexto de mercado neoliberal global quando afirma que a subjetividade dos professores vem sendo cada vez mais suprimida pela objetividade e controle na resolução de metas e resultados pré-estabelecidos. Este contexto de performatividade acaba por gerar processos de desprofissionalização docente e impulsionar movimentos cada vez mais individualizados e competitivos dentro da escola.

Shiroma e Evangelista (2003) fazem uma crítica a esse sistema de regulação do trabalho docente caracterizando-o como um processo violento, arbitrário, que estimula uma intensa concorrência, levando os trabalhadores a perderem cada vez mais o sentido e o significado coletivo do trabalho docente como um processo de emancipação social e criação de novos conhecimentos. Para os autores:

Está em jogo a constituição de um novo tipo de professor, formado sobre novas bases e que serviria como ‘correia de transmissão’ na produção da nova mentalidade adequada aos interesses do capital nos novos tempos. (SHIROMA E EVANGELISTA, 2003, p.89).

A desconstituição da identidade profissional do docente, como afirma Corrêa (2008), tem como objetivo uma mudança no perfil dos professores favorecendo a

hegemonia do contexto capitalista, baseado na produtividade e no individualismo.

Neste sentido:

O novo perfil de trabalhador adotado no contexto do capitalismo das últimas décadas transfere a questão social da formação educacional e da habilitação profissional para o plano individual, priorizando interesses do capital especulativo (CORRÊA, 2008, p.52).

O que se pode notar no contexto atual é uma pressão generalizada para que a escola deixe de ser uma instituição social pública e passe a ser cada vez mais uma prestadora de serviços ao capital. Assim, espera-se que o professor atue no sentido de reproduzir as ações performáticas do capitalismo (DIAS JÚNIOR e ROSA, 2015).

Levando em consideração o cenário educacional contemporâneo brasileiro, este trabalho busca compreender como a educação em saúde vem sendo desenvolvida na escola e para isso realizamos uma revisão de literatura com o objetivo de identificar o modo como o tema é abordado nos trabalhos científicos e na produção acadêmica da área. Também traçarmos um panorama dos desafios que a política neoliberal coloca para os trabalhadores da educação por meio de conceitos analíticos desenvolvidos pelo sociólogo inglês Stephen Ball.

#### 4 ABORDAGENS DO TEMA SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR

Com o objetivo de buscar subsídios para responder àquelas questões de pesquisa descritas anteriormente, foi realizada uma revisão de literatura que seguiu os seguintes passos: i) busca, leitura dos resumos e seleção de artigos que trabalham o tema saúde no contexto escolar consultando as bases de dados na *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, *Medical Literature Analysis and Retrieval System Online (Medline)*, portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o buscador Google Acadêmico; ii) leitura completa dos artigos selecionados e identificação da abordagem sobre o tema saúde desenvolvida pelos autores; iii) classificação das abordagens identificadas nos artigos em categorias temáticas agrupadas de acordo com os núcleos de sentido.

Assim, utilizamos nas buscas bibliográficas dois grupos de descritores diferentes: descritor I [“Tema transversal saúde” + “Prática docente” + “Ensino de ciências e saúde”] e descritor II [“Tema transversal saúde” + “Prática docente” + “Educação em ciências e Saúde”]. Identificamos um total de 159 artigos, sendo 83 artigos no buscador Google Acadêmico; 76 artigos no portal de periódicos Capes e nenhum artigo no *Medline* e *SciELO*. Após a leitura de todos os 159 resumos, foram selecionados 17 artigos provenientes da base de dados do Google acadêmico e somente dois (2) artigos provenientes do portal de periódicos Capes.

A escolha dos descritores se deu devido a uma necessidade de identificar os trabalhos sobre o tema saúde na educação básica, especificamente a partir do olhar da área de ensino e dos campos do ensino de ciências e da educação em saúde. A escolha do descritor “Prática docente” se deu devido à necessidade de realizar na busca bibliográfica um recorte específico dos estudos que valorizassem o trabalho dos professores e a sua prática pedagógica com o tema. Não se realizou nenhum tipo de recorte temporal, já que o próprio uso da expressão “tema transversal saúde” é de uso recente na literatura. Adotamos como critérios de inclusão os resumos que tratavam do tema saúde relacionado à área de ensino e ao campo de pesquisa da educação em ciências e saúde. Como critérios de exclusão foram retirados do *corpus* de análise os artigos repetidos e os trabalhos que não tratavam diretamente do tema saúde no contexto escolar. Uma síntese dos resultados encontrados na revisão de literatura foi organizada na Tabela 1.

Tabela 1 Análise dos artigos identificados na revisão de literatura.

CATEGORIA TEMÁTICA	TIPOS DE ABORDAGEM SOBRE O TEMA SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR	ARTIGOS IDENTIFICADOS
<b>FORMAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA EM TEMAS DE SAÚDE</b>	Trabalhos que tratam do processo ensino-aprendizagem, da didática do professor, da compreensão dos processos pedagógicos, da relação professor-aluno frente aos temas de saúde incluindo relatos de experiência; a formação inicial ou a formação continuada dos professores.	Lara <i>et al.</i> (2014; 2015); Copetti <i>et al.</i> (2013); Martins <i>et al.</i> (2014); Leonello e L'Abbate (2006); Almeida (2006).
<b>PROMOÇÃO DE SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR</b>	Trabalhos que abordam atividades desenvolvidas na escola que envolvam profissionais de saúde, ou a relação da escola com os serviços de saúde. Também se refere ao trabalho de professores que desenvolvem ações específicas de promoção da saúde dentro do contexto escolar.	Rodriguez (2007); Aerts <i>et al.</i> (2004); Figueiredo <i>et al.</i> (2010); Alves <i>et al.</i> (2007); Santos e Bógus (2007).
<b>ABORDAGEM DOS TEMAS DE SAÚDE NOS MATERIAIS DIDÁTICOS</b>	Trabalhos que tratam sobre a inserção nos materiais didáticos de temas ou conteúdo específicos de saúde relacionados a doenças ou agravos à saúde da população. Inclui também a análise e utilização de materiais didáticos ou de apoio pedagógico que desenvolvem o tema saúde como eixo transversal.	Silva e Ribeiro (2011); Fernandes <i>et al.</i> (2005); Antunes e Moraes (2010); Lanes <i>et al.</i> (2011).
<b>RELAÇÃO ENTRE A SAÚDE E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS</b>	Trabalhos principalmente de natureza teórica que abordam aspectos históricos, econômicos e sociais do tema saúde relacionados com as políticas e reformas educacionais.	Macedo (1998); Marinho <i>et al.</i> (2015).
<b>PRODUÇÃO ACADÊMICA DO CAMPO DE ENSINO DE CIÊNCIAS SOBRE O TEMA SAÚDE</b>	Trabalhos de metapesquisa com revisão de literatura que discutem as relações entre saúde e educação tratando do tema transversal saúde e analisando o panorama da produção teórica e acadêmica no campo da educação em ciências e saúde e mais especificamente o modo como o tema vem sendo trabalhado no contexto escolar.	Venturi e Mohr (2011); Aguiar e Cabral (2013).

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Analisando a categoria temática “**FORMAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA EM TEMAS DE SAÚDE**”, observamos que, de seis (6) artigos, três (3) trazem uma visão higienista da saúde (LEONELLO e L’ABBATE, 2006; MARTINS *et al.*, 2014; LARA *et al.*, 2015), dois (2) artigos envolvem uma visão biomédica (LARA *et al.*, 2015; COPETTI *et al.*, 2013) e um (1) artigo traz a visão de promoção à saúde (ALMEIDA, 2006). Na visão higienista notamos que o seu público-alvo são os professores da formação normal e pedagógica. Martins *et al.* (2014) argumentam a importância do autocuidado, das medidas preventivas como hábitos de higiene pessoal e priorizam os cuidados que devemos ter com relação À saúde-doença.

Lara *et al.* (2015) ressaltam a importância de outras disciplinas, além da disciplina de ciências, como a matemática, por exemplo, para trabalhar conceitos relacionados à saúde, bem-estar, manutenção do corpo como um meio saudável e de medidas preventivas. Leonello e L’Abbate (2006), cujo objetivo era observar nas ementas das disciplinas de graduação em pedagogia em que momento e de que forma a saúde estava presente na grade curricular, notaram que não há uma disciplina específica para o desenvolvimento do tema, observando que os aspectos abordados apresentavam um eixo metodológico e prescritivo, como, por exemplo, higiene pessoal e coletiva, noções de compreensão do corpo e alimentação saudável.

Com uma visão biomédica, os artigos de Lara *et al.* (2014) e Copetti *et al.* (2013) trabalham diferentes metodologias para desenvolver os temas cardiovasculares e doenças crônicas como diabetes, hipertensão e obesidade infantil de uma forma lúdica e interdisciplinar. Em ambos os contextos ressaltam a importância de conhecer os sistemas fisiológicos e suas regulações, assim como a manutenção da qualidade de vida.

Assumindo uma visão mais próxima da promoção à saúde, o trabalho de Almeida (2006) traz uma noção mais abrangente da saúde na prática docente. Este autor afirma que, para a construção de um conhecimento crítico do aluno, as ações da comunidade escolar e, principalmente, da prática pedagógica devem favorecer o desenvolvimento humano em uma perspectiva sociointeracionista, entendendo a relação do indivíduo com o mundo. Portanto, a saúde como tema transversal traz essa importante relação do individual e do coletivo.

Na segunda categoria temática “**PROMOÇÃO DE SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR**” encontramos quatro (4) artigos com uma visão de promoção à saúde

(RODRIGUEZ, 2007; AERTS *et al.*, 2004; FIGUEIREDO *et al.*, 2010; SANTOS e BÓGUS, 2007) e um (1) artigo trazia a visão biomédica (ALVES *et al.*, 2007). Os trabalhos de Aerts *et al.* (2004), Figueiredo *et al.* (2010) e Rodriguez (2007) reforçam que uma escola cidadã tem como finalidade a inclusão social e a contribuição da promoção de saúde na proporção em que busquem formar sujeitos críticos, criativos e conscientes do seu papel na sociedade, entendendo a relação do ambiente com a saúde.

Uma questão importante desenvolvida por Aerts *et al.* (2004) é a falta de capacitação na temática saúde pelos educadores de diferentes disciplinas, o que configura uma dificuldade e uma resistência em desenvolver essa temática em suas aulas. Em contrapartida, o trabalho de Santos e Bógus (2007) destaca que a escola, atuando como promotora da saúde, ou seja, desenvolvendo projetos e atividades em que a educação em saúde seja trabalhada intensamente e que as práticas pedagógicas em saúde sejam prioridades no PPP da escola, assim como a capacitação dos professores, traz um resultado efetivo para a mudança de hábitos e valores dos alunos na promoção da saúde.

Na visão biomédica, o trabalho de Alves *et al.* (2007) analisa os conhecimentos dos alunos sobre a diabetes *mellitus* em um projeto transdisciplinar promovido por uma escola. Neste sentido, a ênfase dada foi para os fatores de risco, prevenção, tratamento e os efeitos da doença em um indivíduo, o que traz noções mais prescritivas e preventivas da doença.

Na terceira categoria temática “**ABORDAGEM DOS TEMAS DE SAÚDE NOS MATERIAIS DIDÁTICOS**” encontramos três (3) artigos com uma visão biomédica (ANTUNES, 2010; SILVA, 2011; LANES *et al.*, 2011) e um (1) artigo com a visão de promoção à saúde (FERNANDES *et al.*, 2005). O trabalho de Antunes (2010) desenvolveu um estudo através da análise de um jogo chamado “Educação e Saúde: Processo Inflamatório” aplicado em três escolas diferentes, cujo objetivo era analisar o conhecimento biológico que os alunos tinham sobre o processo inflamatório e identificar quais são as estratégias imunológicas para combater determinada infecção.

O trabalho de Silva (2011) também traz a noção biomédica quando analisa uma reportagem da revista *Capricho* sobre sexualidade. Questiona os fatores biológicos e hormonais e a sexualidade trazendo em contraponto as questões sociais e culturais. O único artigo dessa temática com a visão de promoção à saúde

é o trabalho de Fernandes *et al.* (2005), que traz uma crítica à questão de o livro didático ser fragmentado e ultrapassado nos conteúdos curriculares relacionados a saúde. Reforça que os livros didáticos trazem um conteúdo em saúde prescritiva com medidas preventivas de infecções e transmissões de doenças.

Na quarta categoria temática **“RELAÇÃO ENTRE A SAÚDE E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS”**, dois (2) artigos selecionados (MACEDO, 1998; MARINHO *et al.*, 2015) trazem uma visão de promoção à saúde. Os autores abordam um levantamento histórico do termo saúde em educação e destacam a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, em que os PCN descrevem que a saúde deverá ser trabalhada como um tema transversal, portanto, deverá ser abordado em diversas disciplinas. Apesar da lei estabelecida, Macedo (1998) e Marinho *et al.* (2015) criticam a visão biomédica com que a saúde vem sendo desenvolvida nos PCN e na prática escolar. Ressaltam que os conteúdos são estabelecidos de forma seriada e fragmentada, o que torna difícil utilizar o tema saúde em sua abrangência mais ampla nos conteúdos curriculares. Questionam o direcionamento do tema saúde para os conteúdos curriculares em ciências e seu esvaziamento nas outras disciplinas.

Na última categoria temática ressaltada neste estudo, **“PRODUÇÃO ACADÊMICA DO CAMPO DE ENSINO DE CIÊNCIAS SOBRE O TEMA SAÚDE”**, foram selecionados dois (2) artigos. O artigo de Aguiar (2007) traz uma visão biomédica e o artigo de Venturi e Mohr (2011) traz uma visão de promoção à saúde. O trabalho de Aguiar (2007) é um levantamento das atas do Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências (Enpec) cujo objetivo era analisar as tendências em saúde encontradas na área de ciências. Nesse estudo o autor observou tendências prescritivas em que a finalidade era a relação saúde/doença. Venturi e Mohr (2011) também realizam um levantamento dos trabalhos do Enpec sobre a temática saúde na educação em ciências, porém desenvolvem uma visão de promoção à saúde.

Neste estudo buscou-se analisar de que maneira o tema saúde vem sendo discutido na educação em ciências, através de temáticas em que os autores se baseavam na noção coletiva sobre o tema saúde expresso nos PCN.

O trabalho de Souza *et al.* (2015) faz um levantamento bibliográfico da literatura do VIII e do IX Enpec em que o objetivo era analisar como a educação em saúde vem sendo desenvolvida na produção da área de Educação em Saúde no

âmbito da pesquisa em Educação em Ciências do referido evento. Em seus resultados nota-se uma aproximação com as análises deste trabalho de revisão de literatura, pois, além de mostrar uma carência de trabalhos em torno dessa área, devido ao tema ser novo no campo da educação em ciências, enfatiza a necessidade da educação em saúde ser abordada como um processo social que, através da construção de um conhecimento reflexivo-crítico, possa gerar mudanças significativas não somente nas práticas educativas, mas também na transformação da sociedade.

## 5 CONTRIBUIÇÕES DE STEPHEN BALL PARA A REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA

A instituição escolar é uma entidade concreta marcada por movimentos de conflitos políticos e de resistências, cujos diferentes discursos, ou seja, ideologias e concepções de comportamento, performance e aprendizagem são atuantes no contexto da política contemporânea. O discurso da globalização valoriza a educação para a competitividade desde a sala de aula até ao nível nacional, com o objetivo de que todos (alunos, professores, coordenadores, diretores, governantes) nos tornemos cidadãos úteis e produtivos. Esse controle político-econômico torna as práticas educacionais uma mecanização da performance, em que a competitividade promove uma corrida pelo êxito gerado pelas avaliações nacionais (BALL, 2012). Tendo em vista que a escola é um espaço importante para a articulação da política com a prática, e que a política não é neutra, e sim marcada por tensões, ideologias, fatores econômicos e sociais, a recontextualização torna-se um mecanismo importante no processo da articulação da política com a prática.

O estudo utiliza do referencial teórico do professor e sociólogo Stephen Ball e de seus conceitos para compreender como ocorrem essas articulações das políticas educacionais e a prática no contexto escolar. Ball é professor do Departamento de Humanidades e Ciências Sociais do Centro de Estudos Críticos em Política Educacional do Instituto de Educação da *University College London* (UCL), onde atua nas áreas de análises de políticas educacionais e da teoria social com foco nas transformações, na governança e nas modalidades de Estado; o movimento global de reforma educacional e as relações entre educação, política e classe social.

Ball e Mainardes (2011), em seu livro *Políticas educacionais: questões e dilemas*, analisam como as políticas educacionais são sustentadas pelos conceitos, ideias e pesquisas de campo expressas no termo “sociologia das políticas” (*policy sociology*). Os autores argumentam que a ideologia neoliberal no cenário contemporâneo modifica os modos de organização da provisão social no setor público e na sociedade civil, bem como as novas formas de regulação social que coordenam as estruturas organizacionais, culturas, os valores, os sistemas de financiamento, as relações sociais e as organizações públicas de bem-estar social.

No Brasil, as principais ideias sobre políticas educacionais influenciadas por Ball, considerando um maior uso dos seus conceitos, são: recontextualização, a

micropolítica da escola, a abordagem do ciclo de políticas, performatividade, o papel das redes e atores sociais na construção das políticas educacionais e a influência do setor privado na educação pública (MAINARDES e GANDIN, 2013).

Uma atenção ao currículo faz-se notar nos trabalhos de Moreira (2007) pela constância nas políticas, nas práticas e nas pesquisas da área da educação. Muitas propostas oficiais insistem em assegurar eficácia e eficiência nas ações pedagógicas que se desenvolvem nos sistemas de ensino. De qualquer forma, verificam-se diferenças entre os textos políticos produzidos e as interpretações que deles se fazem nas escolas e salas de aula. São releituras marcadas por negociações, por vezes criativas e inovadoras, outras vezes confusas e contraditórias.

As práticas curriculares representam estimulantes objetos de estudos e investigações que procuram compreender cada vez mais o que se passa no dia a dia dos docentes e nas instituições escolares. Essa ideia vai ao encontro do que Moreira (2007) enfatiza a importância do aprofundamento nos estudos da obra de Stephen Ball e nos processos de recontextualizações dos diferentes conceitos trazidos pelo referido autor.

Para isso utilizamos os conceitos de ciclo de políticas; mercantilização; gerencialismo e performatividade; recontextualização; interpretação e tradução das políticas educacionais para refletirmos como a prática docente de professores e coordenadores pedagógicos abordam os temas de saúde no contexto escolar. E iremos olhar para a identidade do professor no cenário neoliberal da educação brasileira sob os aspectos de Ball (2013).

## 5.1 A IDENTIDADE DO PROFESSOR NO CENÁRIO NEOLIBERAL DA EDUCAÇÃO

Para compreendermos o que é ser professor, Franzini (2010 apud FIGUEIREDO, 2015) em seu trabalho ressalta que a formação e o perfil dos professores está cada vez mais sendo marcada por influências de empresas privadas, transformando uma nova identidade profissional e um padrão de perfil docente.

O contexto neoliberal e as reformas educacionais no Brasil, vem ressaltando a maneira como as organizações internacionais procuram construir um discurso ideológico do professor como protagonista e, ao mesmo tempo, como obstáculo à

reforma educacional, desqualificando-o teórica e politicamente. Esse perfil dos professores é baseado em cumprimentos de metas de qualidade e de condições objetivas de trabalho, que possuem impactos não somente nas relações de trabalho, mas também na saúde e na qualidade de vida dos trabalhadores (EVANGELISTA e SHIROMA, 2003 apud FIGUEIREDO, 2015).

Analisando o contexto brasileiro dos aspectos das reformas educacionais, Ball (2013) traz importantes críticas e destaca grandes fragilidades no modelo econômico, político e social vigente na esfera educacional. Com as crescentes mudanças e demandas da economia global geradas pelo capitalismo e mercantilismo, em que o Estado e o mercado andam em intensas relações de negociações e trocas, a educação no Brasil perpassa por inúmeras fragilidades marcadas por influências do gerencialismo e da performatividade, o baixo valor do piso salarial, as condições precárias de trabalho, a extensa carga horária e a ausência de incentivo do estado em qualificar cada vez mais os professores tornam-se questões alarmantes e instáveis para o professor no mercado de trabalho.

Cunha *et al.* (2015) também discorre sobre as dificuldades encontradas pelos professores e destaca que a crescente realização e divulgação de avaliações de desempenho através de políticas curriculares centralizadoras marcada por critérios de conhecimentos estabelecidos favorece a lógica de mercado capitalista (CUNHA *et al.*, 2015).

Essas novas demandas que acarretam as atividades docente incidem diretamente no “significado do que é ser professor”. Com isso a identidade do professor é reconfigurada na medida em que atribui o cumprimento de procedimentos técnicos como o a realização das atividades/regras externas estabelecidas e a cultura por produção de desempenho (BALL, 2005 apud CUNHA *et al.*, 2015)

Ball (2013) também questiona a desprofissionalização do docente, tornando-o como objeto descartável, já que em muitas instituições de ensino aceitam outros profissionais que não se formaram na licenciatura. Com isso, tanto a lógica da desqualificação como a de intensificação do trabalho com o aumento da carga horária de trabalho pelos professores, os gestores e investidores das escolas estão optando por trabalhar com profissionais inexperientes ou não qualificados e em alguns casos com turmas maiores (BALL, 2013).

Entendendo o cenário atual da escola marcado pela cultura da performatividade e a desprofissionalização do docente, há uma importante associação com o trabalho do Bernstein (2003 apud CUNHA *et al.*, 2015) quando conceitua duas identidades docentes: a “identidade introjetada” e a “identidade projetada”. A “identidade introjetada” refere-se à um posicionamento crítico e reflexivo, baseado em uma atuação coletiva e por uma construção histórico-social (BERNSTEIN, 2003 apud CUNHA *et al.*, 2015). Nesta classificação podemos fazer menção ao que Ball (2013) chama de subjetividade docente, onde o processo constrói o conhecimento de uma maneira crítica, problematizadora e reflexiva de acordo com a realidade do ambiente escolar. Já a “identidade projetada” está relacionada à um posicionamento prático, com ações individualizadas, por meio de conhecimentos específicos e de uma visibilidade externa marcada pela cultura de produção e da realização de metas estabelecidas (BERNSTEIN, 2003, apud CUNHA *et al.*, 2015). Ball (2013) entende esse processo como a desprofissionalização docente na qual a identidade do professor vai sendo fragmentada e reduzida as condições de desvalorização e desqualificação do trabalho docente. Essa “identidade projetada” favorece um resultado imediato as finalidades externas na qual as políticas curriculares centralizadoras orientam para um conhecimento específico e explícito.

Analisando este processo, Cunha *et al.* (2015) faz uma associação histórica da identidade do professor com três movimentos sociais de extrema importância: a ditadura militar, o período de redemocratização e o período das reformas educacionais globais. A ditadura militar caracteriza um período em que o educador possui uma identidade de técnico do magistério no qual a “identidade projetada” forja características que são discriminadas pelo regime militar, com a finalidade de promover a instrumentalização do professor a partir de uma racionalidade técnica baseada numa demanda econômica e tecnológica (CUNHA *et al.*, 2015).

O período de redemocratização os professores assumiram um papel de trabalhadores da educação, onde a “identidade introjetada” possibilitou uma abertura democrática através de movimentos sociais nas quais os professores defendiam suas ideologias de emancipação através de suas referências culturais e coletivas. Esses movimentos autônomos não possuíam a participação do Estado, portanto as políticas curriculares descentralizadoras ganharam força na medida em que havia a

participação coletiva, a valorização da cultura e do desenvolvimento cognitivo (CUNHA *et al.*, 2015).

Porém no novo e atual período das reformas educacionais globais o papel do professor ganha destaque como professor profissional, cuja característica é marcada por uma “identidade projetada”, não mais por um regime militar, mas sim por forças neoliberais que controlam e reorganizam as esferas escolares e o modo de trabalho dos docentes. O “novo profissionalismo” determinado por Ball (2005, apud CUNHA *et al.*, 2015) prevê um conhecimento baseado na realização de resultados de custos-benefícios, a aprendizagem é específica e centralizadora, a cultura escolar é baseada em “metas de produtividade”, o trabalho docente passa a ser controlado pelos gestores e pelas provas nacionais, a competição é estimulada para a obtenção de uma produção de “ensino de qualidade”, os termos éticos passam ser individualizados e não mais coletivos, o professor tem que estar sempre apto e capacitado para exercer sua atividade mediante as intervenções e necessidades sociais que se manifestam na atual sociedade global e por fim, os professores são vistos como produtores/fornecedores, administradores e empresários da educação baseados na noção de que a escola passa a ser local e uma fonte de uso do mercado (BALL, 2005, apud CUNHA *et al.*, 2015).

Diante dessa visão neoliberal e de uma “identidade projetada” (CUNHA *et al.*, 2015) e que BALL (2013) descreve como desprofissionalização, duas grandes tendências descritas por BALL (2002) estão sendo estabelecidas na formação desses docentes: a intensificação da oferta da modalidade de ensino a distância, onde as universidades passam a aderir determinados modelos para irem a favor e se enquadrarem em determinações estabelecidas por um sistema mercadológico que na maioria das vezes são contraditórios as perspectivas teóricas e práticas de sua formação a para atender a demanda da performatividade. E a segunda tendência é o conteúdo curricular da formação de nível superior para os professores da educação básica, que é prescrito em noções de habilidades e competências propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (BALL, 2002). Essa formação curricular além de ser centralizadora, desvaloriza a atuação do professor o que favorece cada vez mais uma baixa qualificação e baixa remuneração do trabalho.

Ainda Ball (2013), entende que as fragilidades do cenário educacional internacional e nacional são marcadas por relações de poder, interesses e resistências, por isso é preciso examinar como uma política está ancorada nas

condições históricas locais, quais suas interconexões ou relações com outros dispositivos políticos e como as políticas estão ancoradas com as tendências globais para compreendermos melhor os fatores que estão relacionados com a prática docente. Ball (2012) em seu livro *How Schools do Policy: Policy enactments in secondary schools* argumenta que os discursos políticos determinam o perfil do professor “ideal” e da “boa” escola, baseado em “cemitérios de verdades” onde os discursos produzidos ao longo da história favorecem uma heterogeneidade delimitando as concepções e formas de aprendizagem dentro da escola. Portanto a escola passa a ser palco de movimentos políticos conflituosos entre os novos discursos e verdades pré-estabelecidas. Contudo tal conflito não é muito visível, pois a pressão por performance e as mudanças geradas pelos diversos discursos dificultam a reflexão e o pensar diferente (BALL, 2012).

Adotando a perspectiva de Foucault (1977, apud BALL, 2012) percebe-se que os aparatos e práticas que sustentam as normas e conformidades dos diversos discursos são gerados através de decisões regulatórias, leis, discursos heterogêneos, medidas administrativas e propostas filosóficas, sociais, morais e filantrópicas presentes na escola e, que portanto, o processo de interpretação e de tradução das políticas educacionais delimitam as atuações políticas, como o “*enactment*” pelos professores, coordenadores e gestores dentro da escola.

Portanto, as relações de poder e as alternativas para uma capacidade de agir com independência, são resistências que permeiam as relações cotidianas. As diferentes oposições, manifestações e discursos contrários são formas de resistência em que os professores encontram para expor e lutar pelos objetivos de um trabalho mais autônomo e de um conhecimento libertador. (BALL, 2012)

## 5.2 MERCANTILIZAÇÃO

O conceito de mercantilização é empregado por Ball no contexto do processo de reformulação do setor público ao final do século XX, o qual passa a integrar e a ser gerido pela lógica do mercado. Esse movimento de cunho neoliberal traz um enfraquecimento do Estado, dando total liberdade para atuação do setor privado no controle dos processos sociais (Ball, 2012).

Ball, em seu livro *Educação Global S. A. – Novas Redes Políticas e o Imaginário Neoliberal* (2014), traz um dos pontos recorrentes da política educacional global e das práticas neoliberais que é o antagonismo fundamental e, ao mesmo tempo, a dependência mútua entre mercados e Estado. Para dar conta do neoliberalismo de fato existente, mudanças estão ocorrendo no papel do Estado, que na sua definição de limitador de mercado passa também à de criador de condições nas quais o próprio mercado pode florescer e expandir. Essa dualidade de regulação e de facilitação é expressa e colocada em prática por meio de Metagovernança que se caracteriza como a organização das condições de governança em seu sentido mais amplo representando um deslocamento na organização e nas práticas do Estado, comumente referida como uma mudança de governo para governança (BALL, 2012).

No Brasil, essas reformas, promovidas principalmente a partir de meados da década de 1990, foram marcadas pela intervenção consentida e pela introdução de novos mecanismos de controle, regulação social e pela redefinição do ordenamento constitucional legal, a partir da Constituição Federal de 1988. O discurso trazia o objetivo da “construção e o fortalecimento da cidadania e o aumento das possibilidades de emprego”, alardeando-se a construção de um “novo cidadão brasileiro”. Para isso, exigiu-se intensa mudança institucional e a construção de uma nova organização social baseada num “novo paradigma de Estado, cuja racionalidade encontrava-se vazada por valores mercantis” (BALL, 2013).

Correia e Matos (1999) relatam que os professores são intensamente atingidos pelos fatores do processo mercantil:

[...] o princípio do mercado e a metáfora da livre escolha tendem a instituir-se simbolicamente, como a lógica do funcionamento desejável dos sistemas educativos (quer do subsistema público, quer do privado, cuja importância quantitativa tem aumentado progressivamente). (p.11)

A mercantilização destaca uma atenção para a naturalização de mudanças que ocorrem no cotidiano de nossa produção e no consumo de atividades e processos mais gerais do capitalismo e suas crises e instabilidades inerentes que sustentam a busca de novos mercados e novos produtos, gerando assim novas fontes de lucro. Quando entramos no “mundo do fetiche”, estamos negando a primazia dos relacionamentos humanos na produção de valor, o que por conseguinte tende a apagar o valor social (BALL, 2004).

### 5.3 RECONTEXTUALIZAÇÃO E “ENACTMENT”

O conceito de Recontextualização pode ser definido como o processo de “reinterpretações” das políticas educacionais que acontecem nos diferentes contextos da escola, ou seja, quando o texto político chega na instituição, este sofre uma série de reinterpretações levando em consideração o cenário e os diferentes contextos da comunidade escolar. Essas “reinterpretações” Ball *et al.* (2012) chamam de “interpretações das interpretações”. De acordo com o autor elas são “uma produção de sentido da política. Dentro dessas reinterpretações está situada a disputa sobre o que ‘está em jogo’ em meio às negociações.” (p. 44).

Essas disputas são os interesses e discursos políticos e hegemônicos que se inter cruzam nos diferentes contextos da esfera escolar até a sua realização na esfera pública. As negociações explicitadas estão marcadas por redes de poder, as quais restringem o espaço da construção da identidade profissional dos professores como uma prática ético-cultural. Essa regulação gera mudanças na gestão escolar e nas condições de trabalho, o que tem resultado numa transformação do trabalho tanto no sentido de se adaptar às mudanças exigidas como no sentido de resistir a essas pressões por meio da transgressão na prática cotidiana (FIGUEIREDO, 2015).

Assim, é preciso considerar que mesmo com a crescente regulação do trabalho docente e a perda parcial da autonomia na gestão escolar, existem espaços de resistência que procuram refletir e elaborar ações na construção de propostas que envolvam a comunidade e os seus fatores econômicos, sociais e políticos (RAMOS e ALBUQUERQUE, 2006). Essas propostas podem se refletir nas atividades pedagógicas da escola, ou na formação política necessária ao enfrentamento das políticas neoliberais constituindo um movimento de resistência contrário aos discursos e interesses políticos hegemônicos.

De novo Ball *et al.* (2012), afirmam que a prática das políticas escolares deve ser considerada, de modo que as diferentes interpretações dos sujeitos envolvidos possam estar presentes no “fazer” política. Esse “fazer” política é dado pela expressão “*enactment*”, que os autores consideram como as diferentes atuações de todos os envolvidos desde o contexto das influências, da produção dos textos políticos até à sua prática na escola. Portanto, os autores consideram que “as atuações são mais que implementações, elas trazem junto um contexto histórico e

dinâmicas psicossociais dentro de uma relação com textos e imperativos que produzem ações e atividades que são políticas” (BALL, 2012, p. 71).

Segundo Lopes e Macedo (2006, 2011), os processos de recontextualizações são inerentes às políticas educacionais, quando inseridas no contexto da prática (“*enactment*”). Nesta perspectiva, o conceito de Ball perpassa as relações entre processos de reprodução, reinterpretação, resistência e mudança na produção das políticas educacionais. Para entendermos melhor esses processos de “reinterpretações” das políticas educacionais, devemos compreender os conceitos de interpretação e tradução sobre os quais Ball argumenta serem duas etapas fundamentais para que ocorra a recontextualização:

Interpretação é um processo político institucional, uma estratégia, uma cadeia de gênero (recontextualização), um processo de explicação, esclarecimento e a criação de um compromisso institucional ‘oferecendo contradições e sempre socialmente instituídos’. Trata-se de vender a política para o pessoal [...]. (BALL, 2012, p. 45).

Ball (2012) conceitua a interpretação como uma leitura inicial que vem a se configurar como uma produção de sentido da política. É uma visão de como a instituição escolar analisa a política e qual é a posição que a escola ocupa perante a sociedade. Este autor ressalta que todos os processos políticos, tanto as interpretações como as traduções, a que me refiro neste trabalho, são marcados por relações de poder social, econômico e cultural. Já o conceito de tradução o autor configura como sendo um terceiro contexto entre a política e a prática, sendo o primeiro contexto o da produção de texto (elaboração das políticas), contexto de influência (contexto econômico, cultural, intelectual, social, etc.) e o contexto da prática (em que os sujeitos, no caso os professores, pais e alunos, de acordo com o contexto escolar, vão aplicar as políticas). O contexto da prática é onde se colocam os textos em ação, usando táticas como: conversas, reuniões, planos, eventos, caminhos para a aprendizagem e produção de artefatos. Logo, a tradução é entendida como a maneira que os sujeitos atuantes irão colocar a política em ação.

Deste modo, Ball (2012) sintetiza que o processo político é composto de interpretações e traduções que são articuladas por valores e interesses, dependendo do contexto e da necessidade, e reafirma em seus estudos que os professores, funcionários, pais, alunos e todos os inseridos no contexto escolar devem estar envolvidos nas práticas políticas.

Como a escola é um espaço onde diferentes contextos e discursos se aproximam e se repelem, ou seja, de acordo com os valores, visões, interesses e necessidades, a escola torna-se um local de tensões políticas e relações de poder. Com isso, a visão hegemônica tende a interpretar uma política baseada nos seus interesses e convicções (TURA, 2009). No caso da comunidade escolar, as políticas educacionais são recontextualizadas no momento em que chegam à escola, levando em consideração o contexto e as influências exercidas. Lopes (2005), apropriando-se do conceito de Bernstein sobre recontextualização, especifica esse conceito afirmando haver uma recontextualização por hibridismo, justificando que o cenário escolar será permeado por diferentes discursos e visões, onde a política educacional terá várias releituras e interpretações considerando o contexto concreto local.

Considerando que os professores operam na realização de ações curriculares estabelecidas nos textos políticos oficiais através de suas interpretações e traduções e que são advindas de interpretações e traduções dos gestores e coordenadores pedagógicos, entendemos que a política passar por vários processos de ressignificações até a sua prática (BALL *et al.*, 2012). Logo, ao contexto da prática, ao mesmo tempo em que se aplicam as orientações curriculares, os professores conferem novos sentidos e significados, ou seja, ressignificam suas práticas incorporando novas ações pedagógicas.

Assim, cada papel dentro da escola, ou seja, cada atuação, como Ball chama, desempenha o que entendemos como os diretores, coordenadores, professores, pais e alunos, que trazem um conjunto de contextos históricos e dinâmicas psicossociais dentro de uma relação com textos e imperativos que produzem ações e atividades que são políticas e, portanto, contextualizadas (BALL *et al.*, 2012).

#### 5.4 GERENCIALISMO E PERFORMATIVIDADE COMO TECNOLOGIA POLITICA

O gerencialismo e a performatividade são termos definidos por Ball como tecnologias políticas utilizadas na modernidade a fim de criar novas culturas que têm permeado as instituições públicas de ensino, com novos valores e sentimentos oriundos de empresas privadas. Essas tecnologias políticas são também definidas como pedagogias invisíveis que são utilizadas para imbuir o profissional de uma responsabilidade na qual suas tarefas devem ser cada vez melhores (BALL, 2005).

A performatividade vai ao encontro das relações de poder entre os atores desse espaço educacional e com a visão produtiva baseada nas noções da mercantilização. Ball entende performatividade como sendo “Uma tecnologia, uma cultura e um método de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meios de controle, atrito e mudança” (BALL, 2005, p. 543).

O gerencialismo tem sido um dos canais de entrada para reforma dos serviços públicos, com a penetração do setor privado e importante vetor para desestruturar a ética profissional que prevalecia nas instituições escolares. Esses métodos de regulamentação estão claramente ressaltados nos sistemas de avaliações, *ranking* das notas, benefícios lucrativos e uma série de fatores que modificam e modelam os processos de interpretações e traduções (BALL, 2012).

Conceitos de setores privados trazem para instituições públicas novos paradigmas que “relacionam mercados com gestão, com performatividade e com transformações na natureza do próprio estado” (BALL, 2001, p. 104), ou seja, um “pacote de reformas” que visam estabelecer teoricamente relações de parceria entre o público e o privado. Diante dessas relações de parceria entre o público e o privado, uma das formas de garantir essa nova cultura é utilizando as novas tecnologias políticas:

O gerencialismo e a performatividade. O profissional torna-se um sujeito inseguro a ponto de buscar incessantemente um desempenho de perfeição na instituição a que pertence, que “(...) jamais podem ser alcançados; pela ilusão que se desfaz de uma finalidade a ser modificada. (BALL, 2005, p. 546).

A performatividade e o gerencialismo são ferramentas da política neoliberal em que os sujeitos, as escolas e os professores são moldados para alcançar uma padronização de comportamentos visando um suposto melhor desempenho das políticas educativas que, no âmbito mercadológico, tem atuado principalmente em três esferas da escola: gestão, currículo e práticas pedagógicas (HYPOLITO, 2011).

Nessa perspectiva, Ball argumenta sobre a dificuldade nos dias atuais de se conceituar o profissional professor, que em linhas gerais se constitui como um mero reproduzidor de teorias e técnicas, cujo processo formativo trata-se de uma educação resultante de supostas exigências funcionais ou instrumentais, não de objetivos pessoais, culturais ou políticos (MULLER, 1998, apud BALL, 2005).

A performatividade é uma estratégia de controle em que o emprego de regras diverge dos anseios éticos profissionais, pois estes exigem uma remodelação do profissional de acordo com os objetivos da organização onde estão inseridos.

Sendo assim, as tecnologias políticas em linhas gerais têm a pretensão de fazer com que os profissionais pensem, sintam e atuem de acordo com as demandas da instituição, ou seja, elas têm a capacidade de remodelar à sua imagem as organizações que monitoram (SHORE e WRIGHT, 1999, apud BALL, 2005).

## 5.5 CICLO DE POLÍTICAS

O ciclo de políticas, segundo Ball, Bowe e Gold (1992), caracteriza-se como uma trajetória das políticas no âmbito escolar. Neste ciclo de políticas compreendemos três grandes esferas de contextos que vão desde a produção do texto da política até a sua prática no contexto escolar.

O primeiro contexto é chamado de *contexto de influência*, que é visto como o local onde os discursos políticos são construídos, hegemonizados e muitas das vezes universalizados. Nesse sentido é possível compreender as relações entre os contextos e arenas macro e micro sociais por meio dos “tecidos conectivos” que influenciam a produção e atuação das políticas curriculares educacionais (BALL, 2004). As redes políticas são constituídas pelo fluxo e mobilidade de ideias, pensamentos, princípios e ideologias entre grupos diversos e heterogêneos, que atuam de forma a construir e legitimar sentidos que muitas vezes representam aprofundamentos e adequações das demandas do mercado na educação (BALL, 2004; 1998).

O segundo é o *contexto de produção dos textos das definições políticas*, marcado pela noção de representação da política. Desta maneira, os textos, tais como as políticas, sofrem um processo que Ball chama de “bricolagem”, entendida como:

A criação das políticas nacionais é, inevitavelmente, um processo de “bricolagem”; um constante processo de empréstimo e cópia de fragmentos e partes de ideias de outros contextos, de uso e melhoria das abordagens locais já tentadas e testadas, de teorias canibalizadoras, de investigação, de adoção de tendências e modas e, por vezes, de investimento em tudo aquilo que possa vir a funcionar. A maior parte das políticas são frágeis, produto de acordos, algo que pode ou não funcionar. (BALL, 2001, p. 102).

Segundo Marcondes e Moraes (2013) os textos produzidos pelas políticas são complexos e marcados por interesses e negociações e portanto devem ser decodificados e recontextualizados de acordo com o ambiente escolar que foi inserido. Um exemplo de produção de texto dada por Marcondes e Moraes (2013) é a política curricular implementada em escolas das redes públicas, onde os professores são orientados na elaboração dos seus planejamentos em sala, o que é denominado de currículo planejado ou também chamado de currículo em ação. Porém as redes públicas de ensino hoje avaliam o currículo através de testes padronizados e provas produzidas pelos professores e pela própria rede de ensino, no que denominamos de currículo implementado ou apreendido.

E o terceiro é o *contexto da prática*, em que se destaca a noção de poder como um mecanismo integrativo das relações sociais. Os processos de ressignificações e negociações das políticas educacionais são estabelecidos no contexto da prática pedagógica e das ações educativas. No contexto da prática das políticas educacionais, a recontextualização leva em consideração os fatores como a cultura, sociedade, política, economia e visão de mundo dos seus atores envolvidos (BALL, 2004).

Mainardes (2006) traz uma importante contribuição sobre a abordagem do ciclo de políticas, uma vez que o processo político é entendido como multifacetado e dialético, necessitando articular as perspectivas dos contextos macro e micro. Este entende como um contexto macro os fatores de influência e de produção dos textos políticos e compreende a esfera micro como sendo todos os fatores que envolvem a gestão e as práticas pedagógicas de uma escola. Neste contexto, pode-se identificar a existência de um contexto de influência, de um contexto de produção de texto (escrito ou não) e de um contexto da prática.

## 6 MÉTODO

### 6.1 ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICA

Este é um trabalho de estudo de caso de cunho qualitativo cuja abordagem epistemológica é a concepção materialista histórico-dialética. Essa abordagem define-se como um método científico e como um conjunto de leis ou princípios relacionados a uma natureza ontológica, ou seja, à realidade histórica e social de determinado grupo (BOTTOMORE, 1987).

Criado por Marx e Engels, o termo materialismo diz respeito à condição material da existência humana, o termo histórico parte do entendimento de que a compreensão da existência humana implica na apreensão de seus condicionantes históricos e o termo dialético tem como pressuposto o movimento da contradição produzida na própria história. Essa abordagem compreende a dinâmica e as grandes transformações da história e das sociedades através de um enfoque teórico, metodológico e analítico.

O conhecimento histórico dialético parte do conceito de que o mundo não pode ser considerado um conjunto de coisas acabadas, mas sim um processo de contínuas mudanças. Portanto, esta realidade sobre a qual a concepção se debruça traz consigo todas as suas contradições, conflitos e transformações, evidenciando que as ideias são reflexos do mundo exterior e que os objetivos são vivenciados pelos sujeitos. Independente das concepções do indivíduo, as transformações são reais devido aos fatores históricos, políticos e sociais (GOMIDE, 2012).

Segundo Gomide (2012), a utilização do materialismo histórico dialético apresenta-se como o enfoque metodológico mais apropriado e que mais contribui para o desenvolvimento de pesquisas neste campo de investigação, sobretudo a partir da década de 1990, devido ao avanço das concepções neoliberais e gerencialistas no processo de definição de políticas educacionais, entendendo a produção social da existência e vinculando as concepções da realidade, do mundo e de vida.

## 6.2 SUJEITOS DO ESTUDO

Os sujeitos da pesquisa são professores (n = 7) e coordenadores pedagógicos (n = 3) do ensino fundamental de diferentes disciplinas, devido à saúde ser considerada uma temática que perpassa por diferentes conteúdos disciplinares.

Dos professores entrevistados do ensino fundamental, seis eram do sexo feminino e um do sexo masculino. A faixa etária dos participantes compreende dos 34 aos 57 anos, cujo tempo de carreira na docência varia de 12 a 30 anos de experiência. Na formação acadêmica dos professores destacam-se licenciaturas em Matemática e Letras, Bacharelado em Pedagogia e Pós-graduações em Psicopedagogia e Filosofia, Ensino Religioso e em Língua Portuguesa. O tempo em que atuam na escola compreende uma faixa de 2 a 15 anos com a função de professores do 6º ao 9º ano do ensino fundamental de disciplinas como matemática, português, história, leitura, ensino religioso e história, geografia e transporte de Petrópolis (Tabela 2).

Tabela 2 Caracterização dos informantes sujeitos do estudo – Professores.

Nome (Atribuído)	Sexo	Idade	Formação	Ano de graduação	Tempo de atuação como professor	Tempo de atuação na escola	Função ou cargo na escola
Mariana	F	50 anos	LH e PG em ER	Não lembra	30 anos	5 anos	Prof. de H. e ER (6º ao 9º ano)
Valéria	F	47 anos	BP	2005	30 anos	3 anos	Prof. da SL
Edvaldo	M	57 anos	LM e PG em PF.	2001	20 anos	15 anos	Prof. de M
Rosana	F	39 anos	LL e PG em LP	2005	12 anos	2 anos	Prof. de LP
Lilian	F	54 anos	LM	2003	24 anos	11 anos	Prof. de M (6º ao 9º ano)
Amanda	F	34 anos	BP e PG em ER	2007	15 anos	3 anos	Prof. da SL
Cleide	F	45 anos	LM	Não lembra	21 anos	12 anos	Prof. de M (6º ao 9º ano)

Legenda: L – Licenciatura; H – História; PG – Pós-Graduação; ER – Ensino Religioso; BP – Bacharelado em Pedagogia; PF – Psicopedagogia e Filosofia; LP – Língua Portuguesa; LL – Licenciatura em Letras; M – Matemática; Prof. – Professor; SL – Sala de Leitura; F – Feminino; M – Masculino

Fonte: Elaboração própria, 2016.

As coordenadoras pedagógicas entrevistadas do ensino fundamental foram dos turnos da manhã, tarde e noite. A faixa etária das participantes compreende dos 39 aos 51 anos, cujo tempo de carreira na docência varia de 20 a 29 anos de experiência. Na formação acadêmica das coordenadoras pedagógicas destacam-se bacharelado em Pedagogia e licenciatura em Geografia e pós-graduações em Higiene e Sexualidade, Psicopedagogia, Educação Especial, Supervisão pedagógica e Gestão Pública. O tempo em que atuam como coordenadora pedagógica na escola do presente estudo varia de dois (2) a cinco (5) anos. A coordenadora pedagógica do turno da manhã é a mais antiga no cargo de coordenadora/orientadora pedagógica (Tabela 3).

Tabela 3 Caracterização dos informantes sujeitos do estudo – Coordenadores pedagógicos.

Nome (atribuído)	Sexo	Idade	Formação superior	Ano de Graduação	Tempo de atuação Como professor	Tempo que atua como coordenador pedagógico / orientador
Deusa	F	51 anos	BP	2004	29 anos	5 anos
Lorraine	F	39 anos	BP, LG e PG em HS	2005 / 2010	20 anos	3 anos
Andreia	F	44 anos	BP, PG em P, EE, SP e GP	1993	26 anos	2 anos

Legenda: PG – Pós-Graduação; BP – Bacharelado em Pedagogia; F – Feminino; LG – Licenciatura em Geografia; HS – Higiene e Sexualidade; P – Psicopedagogia; EE – Educação Especial; SP – Supervisão Pedagógica; GP – Gestão Pública

Fonte: Elaboração própria, 2016.

### 6.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A partir das abordagens temáticas encontradas no estudo de revisão de literatura, foram elaboradas entrevistas estruturadas para as coordenadoras pedagógicas e para professores de diferentes disciplinas do ensino fundamental II.

#### 6.3.1 Construção dos instrumentos

Foram desenvolvidos dois roteiros de acordo com os cargos e funções dos trabalhadores da escola, ou seja, um roteiro para os professores (Apêndice B) e

outro para as coordenadoras pedagógicas (Apêndice C). Para a elaboração dessas perguntas foram elaborados quatro núcleos de discussões para o roteiro dos professores e das coordenadoras pedagógicas: dados da entrevista, dados dos entrevistados, percepções/implicações do tema saúde e a prática docente/pedagógica e o tema saúde e a escola. Na Tabela 4 apresentamos uma síntese das dimensões dos roteiros de entrevistas e os temas principais abordados em cada dimensão.

Tabela 4 Dimensões e temas de saúde nos roteiros de entrevistas.

<b>Dimensão 1: Dados da entrevista</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Data</li> <li>• Local</li> <li>• Horário: início e término</li> <li>• Número de gravação</li> </ul>
<b>Dimensão 2: Dados do entrevistado</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nome completo</li> <li>• Ano de nascimento</li> <li>• Formação completa e ano de conclusão</li> <li>• Tempo em que atua como professor/coordenador pedagógico</li> <li>• Tempo em que atua na escola</li> <li>• Sexo</li> <li>• Função/ Cargo na escola</li> </ul>
<b>Dimensão 3: Educação em saúde e a prática pedagógica na escola</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão do conceito de saúde</li> <li>• A importância do tema saúde nas atividades pedagógicas e nas aulas em sua escola</li> <li>• O impacto do tema em seu trabalho</li> <li>• Formação/orientação em saúde</li> <li>• Estímulo em utilizar o tema em suas atividades</li> <li>• Valorização do tema pela escola e pelos seus profissionais</li> <li>• Existência de uma proposta pedagógica para o ano de 2016 em se trabalhar o tema saúde</li> <li>• Existe envolvimento da comunidade do entorno em participar das atividades da escola</li> <li>• Considerações sobre a retirada do Tema Transversal saúde das políticas educacionais devido à reforma curricular proposta pela Base Nacional Curricular Comum.</li> </ul>
<b>Dimensão 4: O tema saúde e a escola</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Referência do tema saúde no PPP da escola</li> <li>• Mudança, exclusão ou inclusão de algum tema de saúde no PPP da escola</li> <li>• Correlação do tema saúde com a realidade da comunidade do entorno da escola.</li> <li>• O tema saúde na demanda dos planejamentos pedagógicos</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria, 2016.

### 6.3.2 Trabalho de campo

Em uma primeira seleção foi escolhida uma escola municipal em São Gonçalo, devido a contatos com a mesma nos estágios supervisionados ao longo da graduação. Porém, com a atual situação política e o cenário em que a educação está inserida, por motivos de greve na escola, não foi possível a realização do trabalho. Essa greve e essas ocupações são na verdade o reflexo dessa política neoliberal nas escolas. A escola não deve ser culpabilizada pelo ato de greve, assim como os alunos e professores que estão no papel de oprimidos perante o sistema educacional e as políticas de governo. A greve é um instrumento de luta e, para isso, segundo Gadotti (1988), a classe trabalhadora precisa ter maturidade, competência e consciência afim de suprir qualquer dominação de classe, através de técnicas e organizações em prol de uma resistência contra o sistema vigente. Por isso, entendemos que esses movimentos são formas de resistência e de luta contra a opressão política, econômica e social.

Como alternativa, uma colega do Programa de Pós-graduação sugeriu trabalhar na rede municipal de Petrópolis. Com isso, inicialmente selecionei as quatro (4) escolas que trabalhavam do 6º ao 9º ano. Logo em seguida, dessas escolas, selecionei a que oferece os três turnos (manhã, tarde e noite) e contatei a que apresentou maior disponibilidade para a realização das entrevistas.

O trabalho de campo foi realizado em duas etapas. Na primeira etapa, entrei em contato com a escola com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A) para explicar sobre o projeto e recolher as autorizações. Em seguida, foi realizada entrevista semiestruturada com as coordenadoras pedagógicas da instituição com o objetivo de verificar as concepções das mesmas sobre o tema transversal saúde, suas aplicações e influências produzidas na escola como projetos, planos de curso das disciplinas e no PPP. Na segunda etapa, foi realizada entrevista semiestruturada com os(as) professores(as) do ensino fundamental II após a assinatura do TCLE, visando levantar as concepções dos docentes sobre o Tema Transversal (sentidos atribuídos), além de critérios utilizados para sua seleção, assim como analisar as influências atribuídas pela temática proposta pelos PCN na aplicação em sala de aula e em atividades extracurriculares.

A entrevista foi desenvolvida considerando perguntas sobre o perfil dos professores, os sentidos atribuídos por eles à saúde, assim como eles entendem as

recomendações dos PCN sobre o tema transversal saúde e os usos/aplicações que costumam realizar em suas aulas. Além disso, questionou-se quais foram os pontos positivos e/ou negativos de trabalhar essa temática nos conteúdos curriculares. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas para análises.

A primeira visita (06\05\2016) foi realizada com as orientações acerca do projeto com as três coordenadoras pedagógicas do turno da manhã, tarde e noite e, em seguida, a assinatura do TCLE. Posteriormente, realizei uma entrevista semiestruturada com todas as coordenadoras pedagógicas, registrando as informações através de uma gravação de áudio, também autorizada pelas mesmas.

Na segunda visita (08\06\2016) realizei orientações com as professoras e por demanda espontânea tive o retorno de 3 assinaturas do TCLE; posteriormente, ocorreu a coleta das entrevistas. Todos se demonstraram disponíveis para a realização da entrevista, embora alguns estivessem com receio de errar algum conceito, ou alguma questão da entrevista, já que o tema a ser abordado era saúde. As entrevistas foram realizadas com professores de diferentes disciplinas, como matemática, história, leitura etc. As entrevistas foram realizadas somente na parte da manhã e no início da tarde, pois muitos professores não tiveram tempo de realizar as entrevistas uma vez que muitos tinham que se deslocar para outras instituições de ensino.

Na terceira visita (19\07\2016) encontramos certa dificuldade em realizar as entrevistas com os professores, pois a escola estava recebendo um grupo de teatro do Projeto Atitude, com apresentação de uma peça sobre os vícios dos jovens, como drogas, sexualidade, ganância pelo dinheiro etc. Logo, as professoras e os alunos estavam assistindo à apresentação e não puderam realizar a entrevista naquele momento. Uma outra dificuldade que encontramos é que as professoras estavam em período de avaliações e fechamento do conteúdo (como foi o caso de 3 professoras que não aceitaram realizar tal entrevista devido a esse fator). Nesse dia entrevistamos 4 professores no período da manhã e da tarde. Não realizamos no período da noite, pois a coordenadora pedagógica informou da dificuldade de se retirar um professor de sala devido ao uso de drogas, depredação do espaço e relações sexuais no ambiente escolar. Como a escola só tem uma inspetora idosa e antiga na escola, a coordenação conta com a ajuda dos professores em sala para controlar essa situação.

Na quarta visita (20\02\2017) à escola procurei observar e compreender os contextos e as situações cotidianas que circulam na escola, como a entrada dos alunos, o convívio dos mesmos no período do intervalo, a relação em que os professores tem no momento do intervalo e de suas conversas, assim como a relação da coordenadora pedagógica com os alunos, professores e funcionários da escola. Nesta visita também foi realizado uma conversa informal com a coordenadora pedagógica do turno da manhã com a finalidade de conhecer mais a escola, sua história, suas necessidades e dilemas atuais, as posturas tomadas pelos professores perante as crescentes crises no setor político e que interfere diretamente no sistema educacional e quais são os impactos causados pela crise neoliberal que afetam a escola e como eles estão conseguindo superar tais dificuldades.

#### 6.4 ANÁLISE DOS DADOS

As entrevistas semi-estruturadas foram analisadas de acordo com os princípios da metodologia de Análise de Conteúdo Temático proposta por BARDIN (1979), que segundo sua definição:

É um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo e das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1979, p. 42).

A partir dessa definição, estudos de análise de conteúdo se desenvolveram em uma perspectiva qualitativa, de modo que a descrição dos conteúdos dados na comunicação e análises subjetivas como concepções, representações e expressões podem ser destacadas. A Análise de Conteúdo Temática tem como conceito central o tema. As palavras, frases, segmentos de textos e até mesmo um fragmento da fala de determinado sujeito são marcados por significações, relações e concepções acerca de uma temática. Bardin (1979, p. 105) salienta que: “A análise temática consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido.”

É sobre o aspecto dos “núcleos de sentido” que o presente trabalho buscou analisar o tema saúde na seleção e prática dos docentes e dos coordenadores

pedagógicos da escola selecionada. As etapas para a análise de conteúdo foram estabelecidas como: Pré-análise, Exploração do material e Tratamento dos resultados/Inferência/ Interpretação propostos por Minayo (1993, p. 90).

Na primeira etapa, as entrevistas dos professores e das coordenadoras pedagógicas foram transcritas e colocadas em uma tabela para a realização da Pré-análise, feita com os seguintes passos: (a) uma leitura do material selecionado para ter uma visão geral; (b) foram destacadas as particularidades do conjunto do material a ser analisado; (c) elaboraram-se pressupostos iniciais que serviram de base para a análise e a interpretação do material; (d) foram escolhidas formas de classificação/categorização inicial; (e) determinaram-se os conceitos teóricos que orientaram as análises.

Na segunda etapa ocorreu a exploração do material. Nessa fase ocorrem de fato as análises das entrevistas cuja trajetória se deu: (a) na distribuição de trechos, frases ou fragmentos de cada fala dos entrevistados pelo esquema de classificação inicial (escolhido na primeira etapa); (b) foi realizada uma leitura “flutuante” em que destaquei partes dos textos de análise de acordo com as classificações do esquema; (c) foram identificados através de inferências os *núcleos de sentido* apontados pelas partes dos textos em cada classificação do esquema; (d) relacionaram-se os núcleos de sentidos com os pressupostos iniciais; (e) foram analisados os diferentes núcleos de sentido presentes nas várias classificações do esquema; (f) as partes dos textos foram reagrupadas por temas encontrados; (g) foram elaboradas redações por tema, de modo a dar conta dos sentidos dos textos e de suas articulações com o referencial teórico que orienta a análise.

E, na terceira e última etapa, foi elaborada uma síntese interpretativa relacionando os eixos de análise e as abordagens temáticas encontradas na revisão de literatura para as entrevistas dos professores e coordenadores pedagógicos. A partir desta matriz foi realizada uma redação que analisou os dados a partir da triangulação de três eixos: as abordagens sobre a temática saúde na revisão de literatura; as categorias de análises das entrevistas, e o marco teórico baseado nos conceitos de Stephen Ball que possibilite dialogar com o tema, os objetivos, as questões e os pressupostos da pesquisa.

## 6.5 LOCAL E CONTEXTO DO ESTUDO

A escola possui uma história documentada marcada pelos documentos oficiais como Projeto Político Pedagógico, assim como os históricos não documentados que são determinados por relatos de experiência e pelas múltiplas realidades cotidianas. A construção social da escola é marcada por processos de fatores históricos, sociais, culturais, étnicos, tradições, organizações sociais e sindicais, na qual as determinações sindicais são assumidas ou ignoradas, mascaradas ou recriadas, abrindo espaços variáveis a possibilidade de uma maior ou menor possibilidade hegemônica (ROCKWELL E EZPELETA, 2007).

Com isso neste trabalho queremos caracterizar a escola não somente pelas características documentais, mais também por relatos e observações do cotidiano da escola do presente estudo. O local de estudo é uma escola pública no bairro de Alto da Serra, na cidade de Petrópolis, estado do Rio de Janeiro. Esse bairro é caracterizado pelo seu amplo comércio têxtil e pela proximidade com o centro da cidade. Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) contabiliza 298.158 pessoas moradoras da cidade (BRASIL, 2016).

A escola compreende o Ensino Fundamental II e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em que trabalham com turmas normais no turno da manhã e da tarde e o EJA à noite. Cada turno compreende uma escala de coordenadoras pedagógicas, funcionários e professores. Alguns docentes trabalham em dois turnos da referida escola. No período da manhã e da tarde, a quantidade de funcionários, professores e a disponibilidade dos mesmos torna o trabalho mais acessível. Já no período noturno o quadro de professores e funcionários é reduzido e há preocupação dos mesmos no controle dos alunos usuários e traficantes de drogas, assim como a respeito de relações sexuais entre os estudantes, dificultando a acessibilidade dos mesmos para a realização das entrevistas.

A história da escola se baseia nos anos de 1993 onde era localizada num bairro próximo ao alto da Serra em que era nomeada com um nome diferente da atual, porém também Municipal. Nesta época a escola comportava somente o primeiro segmento do ensino fundamental (antigo 1º ao 5º ano). Como ocorreu a expansão do ensino para o segundo segmento e a estrutura física da escola não comportava tantos alunos, a escola desmembrou-se transformando uma nova unidade, com um novo nome que equivale ao atual, onde foi publicada no diário

oficial no ano de 2000. A prefeitura conseguiu um prédio de confecção têxtil desativado para a instalação da nova unidade. O nome dado à presente escola é baseado em um antigo vereador que colaborou para o desenvolvimento do bairro Alto da Serra e suas adjacências.

Posteriormente foi realizado um conhecimento prévio da instituição e em seguida entramos em contato com a Secretaria de Educação de Petrópolis para a autorização do trabalho de pesquisa. Após assinatura, obtivemos um primeiro contato com a escola via e-mail através de uma das coordenadoras pedagógicas da escola para uma possível visita e esclarecimento do projeto.

A escola consta com uma equipe de 50 funcionários, dos quais 35 são professores, dois (2) zeladores, cinco (5) merendeiras, dois (2) inspetores, um (1) atendente de creche em desvio de função, 1 secretária, 3 coordenadores pedagógicas e um (1) diretora que abrange os três turnos da escola. As coordenadoras pedagógicas também exercem a função de professoras da instituição. As séries de atendimento são do 6º ao 9º do Ensino Fundamental, com a capacidade de matrícula para 950 alunos, porém estão matriculados 667 alunos.

As instalações do prédio são organizadas em dois pavimentos. No primeiro, encontram-se duas salas de aula, informática, biblioteca, sala de atividades para a Banda Municipal de Petrópolis, cozinha com despensa para armazenar os alimentos, refeitório, dois banheiros (feminino e masculino), sala dos professores, sala da direção, sala da coordenação pedagógica e educacional, um banheiro para professores e funcionários. O segundo pavimento é composto por sete salas de aula, dois banheiros para os alunos (feminino e masculino). A escola também possui um pátio aberto e outro fechado, assim como uma quadra poliesportiva. A escola não possui laboratório de ciências. Essas informações foram obtidas através do PPP da escola e de visitas ao campo.

Ao longo das visitas a campo foi possível observar que a escola é organizada e ativa e embora não possua um laboratório de ciências, usa a criatividade para a realização de atividades relacionadas à educação em saúde. No período das visitas e entrevistas, a única professora de ciências (que dá aula no turno da manhã e da tarde) estava de licença médica e não havia um professor substituto na instituição. Portanto, os alunos não estavam tendo aulas de ciências já há dois meses.

Com relação ao convívio geral dos funcionários e alunos, as interações parecem ser harmônicas, em clima de respeito e amizade. Sobre a participação dos

professores nas entrevistas, alguns demonstraram-se interessados e participativos, porém outros recusaram participar pois queriam descansar no tempo do intervalo.

Numa conversa com a coordenadora pedagógica ela informou que no período posterior ao trabalho de ida à escola para a realização das entrevistas, aproximadamente nos meses de setembro e outubro de 2016, foi realizado um “miniprojeto” sobre o tema “Outubro Rosa” com a professora de Religião tratando do tema do câncer com enfoque no sofrimento dos pacientes. Também foi realizada uma campanha pelos próprios alunos da escola para arrecadar fundos para ajudar uma Instituição que trabalham com pacientes oncológicos da cidade, além de instalação de estandes educativos e materiais explicativos que foram divulgados na escola. Em sua fala, esta afirma que tanto os alunos como a escola tiveram um crescimento e uma boa expectativa em relação ao projeto:

*“Ao final deste projeto os alunos visitaram a Instituição que trabalham com esses pacientes e entregaram o dinheiro arrecadado da campanha. Foi muito bom que superou a expectativa da escola, mudou a mentalidade dos alunos com relação a doença... [...] abriu portas para o conhecimento de algo novo... [...] o desconhecido agora torna-se uma coisa familiar.”*  
(Coordenadora pedagógica Deusa)

A coordenadora pedagógica sente uma necessidade e uma carência de profissionais capacitados no campo da educação em saúde para promoverem atividades e propostas pedagógicas na escola, pois acredita que os alunos ouvem mais os profissionais de fora e assimilam melhor o conhecimento. Uma grande dificuldade encontrada pela coordenadora pedagógica é a carência financeira em levar os alunos a passeios e excursões em locais não formais de ensino como museus, exposições, aquários, etc. que forneçam uma valorização histórica e cultural da sua própria região. Além disso associado a crise política atual em que o ensino vem passando, a coordenadora pedagógica relatou que a maior dificuldade que a escola está passando é com o recurso financeiro para a obtenção de materiais de apoio, como papel para a impressão de provas, tintas, xerox, material de limpeza para a escola e a linha de telefone da escola foi cortada por atrasos nas contas dos meses anteriores. Esta relata ainda que com a nova gestão da prefeitura assumida este ano (2017) estão pagando as contas de telefone atrasadas para que a escola retorne com a sua linha telefônica. Muitas vezes, para amenizar o problema, os

professores, coordenadores pedagógicos e funcionários da escola disponibilizam seus celulares caso haja necessidade de comunicação da escola com a prefeitura.

A coordenadora pedagógica relata ainda que muitos dos materiais utilizados ano passado (2016) para os projetos foram comprados pelos próprios professores e coordenadores pedagógicos da escola. Outra necessidade relatada pela mesma é referente a manutenção estrutural da escola, já que diante da crise, as instalações vem se deteriorando e há necessidade de uma tapagem na quadra de esportes, porque quando chove os alunos não possuem aula prática de educação física, entre outras necessidades estruturais.

Sobre as influências que a crise econômica e política vem acarretando no desenvolvimento das aulas e das atividades pedagógicas, a coordenadora pedagógica Deusa ressaltou a falta de internet e a falta de material escolar, pois a instituição possui muitos alunos carentes que não possuem materiais básicos como lápis, borracha, folha, caneta, etc. Ela afirma ainda que no final do ano passado foi realizado adaptações na merenda escolar pois não havia verba suficiente para todas as refeições, com o almoço sendo substituídos por lanches. Não houve movimentos de greve pelos professores mediante a mudança de governo na prefeitura de Petrópolis que ocorreu no início do ano de 2017, mesmo que os salários estejam atrasados e o pagamento do décimo terceiro salário ainda não tenha sido efetuado.

No ano de 2017 a proposta das reuniões pedagógicas é reunir com mais frequência os professores e coordenadores pedagógicos do turno da manhã e da tarde. Sobre os sistemas de avaliações públicas, o Sistema de Avaliação de Educação do Estado do Rio de Janeiro (Saerj) é realizado anualmente com o nono ano e a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMep) com todas as séries da escola. Porém são provas realizadas a parte, ou seja, sem ter vínculo algum com as provas trimestrais da escola. A coordenadora pedagógica encaminha o material didático que será avaliado para o Saerj e para o OBMep para os professores, porém a mesma não possui um controle se os professores utilizam em suas aulas ou não.

Na escola há uma parceria com uma instituição religiosa para a realização de uma ação denominada de *Projeto Atitude* que é organizado por um grupo de jovens de uma igreja protestante localizada próximo à escola. São promovidas atividades como oficinas e teatros abordando temas como drogas, vícios, sexualidade, bebida, entre outros temas. Este grupo teve a sua inserção na escola através de uma

professora de matemática que frequenta a igreja do referido grupo e que expôs o projeto para a escola, no qual foi acatado por todos os coordenadores pedagógicos e pela direção. No ano de 2017 o “Projeto Atitude” está realizando atividades complementares na escola na disciplina de artes, reforço escolar em matemática e português, aulas de leituras e redações. Estes realizam atividades voltados para os alunos e ainda que tenha havido uma reunião com os professores não há participação dos mesmos nas atividades que o projeto desenvolve com os alunos.

## 7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As entrevistas com os professores (n=7) e coordenadores pedagógicos (n=3) da escola foram transcritas e categorizados em um quadro identificando e destacando os trechos mais relevantes para nosso estudo (Apêndice D). Posteriormente foram realizadas análises do conteúdo das entrevistas agrupando-as conforme eixos que foram desenvolvidos articulando as categorias *a priori* identificadas na revisão de literatura (Tabela 1) com categorias *a posteriori* desenvolvidas a partir da interpretação dos resultados. Deste modo, nossa discussão será estruturada a partir dos seguintes eixos de análise:

- I. Formas de abordagem do tema saúde no contexto escolar**
- II. Formação/capacitação para trabalhar com os temas de saúde**
- III. Relevância do tema saúde no ensino das disciplinas escolares**
- IV. Valorização da educação em saúde por coordenadores e pela escola**
- V. Relações entre o contexto de vida dos alunos e os temas de saúde**
- VI. Desenvolvimento dos temas de saúde no PPP da escola**
- VII. Exemplos de temas da saúde nos materiais didáticos**

O material proveniente das entrevistas foi discutido tomando por referência os conceitos teóricos propostos por Stephen Ball estabelecidos como instrumentos operacionais advindos deste referencial teórico. Buscamos sempre que possível identificar nas falas dos sujeitos o modo como percebem e/ou enfrentam os desafios colocados pela política neoliberal para a prática pedagógica desenvolvida na escola.

Optamos por apresentar os resultados valorizando a posição diferenciada que professores e coordenadores representam no cotidiano da escola. Por isso decidimos organizar a discussão em duas dimensões, a saber, a primeira considerando as questões abordadas pelos professores (item 7.1) e a segunda considerando as questões abordadas pelos coordenadores pedagógicos (item 7.2). As diferentes visões sobre o processo pedagógico vivenciado na escola nos possibilitam um olhar mais aprofundado sobre as questões relacionadas à educação em saúde na escola.

Por fim, nas conclusões do estudo, buscaremos articular estas duas perspectivas em torno das problemáticas que consideramos mais relevantes para a compreensão de nosso objeto de estudo.

## 7.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

### 7.1.1 Formas de abordagem do tema saúde no contexto escolar

Destacam-se seis fatores relacionados à abordagem do tema saúde no contexto escolar: as noções e visões de saúde dos professores, a valorização do tema saúde no contexto escolar, as atividades pedagógicas em que a temática se insere nos projetos da escola, os temas mais discutidos em sala com os alunos, a especificidade do tema atribuído a determinadas disciplinas e as dificuldades encontradas pelos professores na discussão do tema.

A visão de saúde identificada nas falas dos entrevistados reflete a noção de saúde da Organização Mundial da Saúde (BRASIL, 2005), conceituada como “um estado de bem-estar físico, social e mental”. Nesta visão, a saúde mental, emocional e física dos alunos está relacionada à capacidade individual para realização das atividades escolares diárias e à adaptação ao processo ensino-aprendizagem. Segundo a fala do professor:

*“Geralmente quando eu falo é sobre a saúde emocional. [...] Eu utilizo na observação de alunos em relação à saúde mental, no enfoque de como funciona a mente, ela se dá através da psicanálise. [...] não entro nessa questão da ciência e da biologia em si não.” (Edvaldo)*

Ball entende que o profissionalismo do professor se caracteriza pela sua capacidade de estabelecer um ambiente de dialogicidade, ou seja, “uma relação específica entre o profissional e o seu trabalho, uma relação de compromisso que está situada nos diálogos comunitário e interno” (BALL, 2005, p.541).

Todavia o potencial do tema saúde e sua abordagem na escola demonstra-se conflitante no discurso dos entrevistados, pois alguns acham que a escola trabalha a temática e outros não. Porém, ao longo das entrevistas, nota-se que a ação do professor em realizar uma atividade relacionada ao tema em sala de aula, ou até mesmo sua participação nas propostas pedagógicas, como os projetos da escola, depende da orientação que as coordenadoras pedagógicas fazem, do entusiasmo

sobre alguma questão específica ou mesmo da percepção individual que o professor tem sobre a importância do tema saúde, como explicitado na frase da professora:

*“Depende da motivação individual. [...] Os professores têm que ser sensibilizados para trabalhar esse tema.” (Valéria)*

Para entender essa necessidade de sensibilização por parte dos professores é preciso compreender como a pressão pelo desenvolvimento de uma alta performance determina a prática cotidiana. A performatividade influencia nas relações entre os profissionais e a função que exerce para a reprodução do sistema capitalista vai determinar novos papéis e relações. Como o ensino é reconfigurado em termos de uma política de custo-benefício; alguns temas só são desenvolvidos se são percebidos como um conjunto de “metas de produtividade” (BALL, 2005, p.546) conformando uma nova ética organizacional baseada nos princípios da competição e da produtividade.

Contudo, algumas atividades pedagógicas relacionadas ao tema saúde foram identificadas nas falas dos entrevistados como a realização de projetos relacionados à epidemias como no caso do “Projeto da Dengue”, ou outros que problematizavam dificuldades vividas pela escola quanto à merenda como no caso do projeto “Você tem fome de quê?”. É entretanto perceptível a diferença entre fala e gesto quando no discurso a finalidade é desenvolver atividades interdisciplinares para a formação de alunos mais conscientes e críticos do seu papel como cidadãos, mas na prática acaba-se por reproduzir campanhas governistas de higiene e controle de endemias.

Nesses projetos foram desenvolvidas ações sobre a dengue, sua transmissão e prevenção; e também cálculo do índice nutricional relacionado à obesidade infantil e o uso de gráficos e frações matemáticos para descrever características populacionais e valores nutricionais obtidos com determinados alimentos. Cabe observar como as professoras entendem as questões emergenciais a serem trabalhadas com os alunos e como acionam questões que fazem parte do cotidiano da comunidade local.

*“Atualmente a escola toda está envolvida em um projeto coletivo que se chama “você tem fome de quê? [...] a palavra*

*saúde, ela é desenvolvida dentro dessa temática. [...]”*  
(professora Valéria).

*“No projeto do ano passado nós utilizamos a conta para vermos as calorias e o peso dos alunos. Porque a obesidade estava muito grande e eles gostaram muito, tinha gráficos, víamos nos rótulos das comidas e procurávamos entender o porquê de engordarmos, o porquê de emagrecer, o número de calorias diárias e etc.”* (Cleide)

Os temas considerados pelos entrevistados como de maior relevância para ser discutido em sala de aula são: **as questões como alimento, o lixo e a sexualidade**. Esses temas são trabalhados de diferentes maneiras, desde a elaboração de livros, palestras com convidados externos e discussões que surgem no próprio desenvolvimento da aula.

Um fator importante ressaltado pelos entrevistados foi a dificuldade encontrada na articulação desses temas de saúde com o currículo oficial e a falta de tempo para trabalhar essas temáticas de forma mais aprofundada já que existe uma enorme pressão para a transmissão do conteúdo formal no prazo previsto do calendário escolar e o grande volume de conteúdos.

*“Considero importante de acordo com o conteúdo, mas também com o que dá tempo. Porque o conteúdo é muito grande e o tempo que temos em sala de aula voa.”* (Cleide)

A forma como a escola pública vem sendo gerida influenciada pelas políticas neoliberais estabelece sistemas de controle cada vez mais rígidos e, como as avaliações são relacionadas ao conteúdo do currículo mínimo, muitas vezes isso gera uma “corrida” para o cumprimento das metas e um desconforto entre os colegas de trabalho, que acabam se dividindo entre aqueles que assumem o discurso oficial e àqueles que lutam pela valorização dos conteúdos relevantes para a comunidade escolar.

Este gerencialismo adota tecnologias políticas de controle afim de criar novas culturas institucionais forçando a internalização de novos valores e o

sentimento de culpa, próprios das relações interpessoais que se estabelecem nas empresas privadas (BALL, 2012). Essas tecnologias políticas são também definidas como “pedagogias invisíveis” (BALL, 2005) que são utilizadas para imbuir o profissional de uma responsabilidade na qual suas tarefas devem ser desempenhadas de forma cada vez melhor, contanto que esteja de acordo com o que foi estabelecido pelos órgãos reguladores oficiais.

### 7.1.2 Formação/capacitação para trabalhar com os temas de saúde

Os professores entrevistados relataram que **não tiveram cursos ou formações específicas na área de saúde**, porém alguns já participaram de palestras e oficinas sobre algum tema específico, como por exemplo: a ação do fumo e seus efeitos fisiológicos do organismo; o risco no uso de materiais plásticos em embalagens de alimentos quentes; psicopedagogia, dislexias e seus efeitos; educação especial; saúde bucal e gravidez na adolescência.

*“Peraí, teve uma campanha sobre fumo na outra escola que eu trabalhei. Era uma palestra sobre o fumo para todos os professores que eles fizeram. Foi até com um oncologista, o doutor Berardino. Ele foi lá, fez a exposição. Ele explicou que um simples copo de plástico libera substâncias no café e que são nocivas à saúde.” (Mariana)*

A falta de qualificação e incentivo para capacitação desses profissionais torna-os cada vez mais desmotivados e despreparados para trabalhar determinados temas em sala de aula. Deste modo o profissional torna-se um sujeito inseguro a ponto de buscar incessantemente e por conta própria cursos e novas formações para que possa atingir um desempenho perfeito, mesmo que não tenha para isso nenhum tipo de apoio institucional.

Alguns sujeitos revelaram a necessidade e a importância de que cursos de formação continuada para os professores na temática saúde sejam realizados. Fazem esta observação principalmente quando revelam sua preocupação quanto ao público cada vez mais excluído que está chegando na escola. Sinalizam também

que muitas vezes deixam de lado o tema pois não possuem formação para discutir esses conteúdos. Ao revelar suas necessidades, uma professora afirma:

*“Nós precisamos de muitos cursos de capacitação. A gente tem aluno especial na sala, temos alunos com os dentes todos podre na sala, temos várias alunas grávidas na sala, então precisamos sim nos capacitar para isso.”* (Cleide)

A visão neoliberal e a crescente mercantilização das escolas faz com que a performatividade e o gerencialismo moldem e padronizem os comportamentos de aceitação dos sujeitos, das escolas e dos professores, visando o desempenho de determinadas políticas educacionais que vem moldando principalmente três esferas da escola: gestão, currículo e práticas pedagógicas (HYPOLITO, 2011). Estas políticas desconsideram as necessidades reais dos sujeitos e impõem cursos muito mais pensando na abertura de um determinado mercado que propriamente no que o professor precisa.

### 7.1.3 Relevância do tema saúde no ensino de disciplinas escolares

O potencial do tema saúde é abordado nas disciplinas escolares de diferentes formas. Foram evidenciadas principalmente as seguintes questões: a necessidade de **mudanças de hábitos e comportamentos** dos alunos; a relação da aprendizagem do tema com o cotidiano e o interesse do aluno, principalmente no que se refere às **questões relacionadas ao corpo, à sexualidade e ao consumo de drogas**; a importância da comunidade e da escola considerarem as questões próprias do desenvolvimento na adolescência e a importância de estarem envolvidas com o processo ensino-aprendizagem dos alunos. Os assuntos mais valorizados pela escola trazem sempre uma relação com a vivência concreta que desperta algum interesse dos alunos. Foram mais citados pelos professores os seguintes temas: **doenças sexualmente transmissíveis, drogas, obesidade, tatuagens, contaminação ambiental, gravidez e aborto.**

Note-se como a visão comportamentalista da educação em saúde encontra-se fincada na subjetividade dos professores. A maior preocupação é com o controle comportamental e com a atitude individual, isolando problemas de origem

socioeconômica ou ambiental como responsabilidade dos sujeitos. Esta visão, que em termos teóricos já se encontra bastante defasada por não considerar os determinantes sociais e seu impacto nas condições de saúde, na prática ainda orienta o trabalho de muitas escolas, despolitizando a noção de cuidado e de saúde.

Por outro lado, também podemos observar que alguns temas de necessidade dos próprios alunos e da comunidade, ao se constituírem enquanto problemas coletivos, passam a ser um tema a ser trabalhado pelos professores.

*“Temos muitos alunos usuários de **drogas**, em Petrópolis temos um índice grande de portadores de **DST**. Eu sempre trabalho a questão da **saúde mental**, acho que isso é o que mais me interessa, é o porquê de usar drogas.”* (Edvaldo)

Outro fator importante comentado é a responsabilidade do docente em tornar a relação professor-aluno mais harmônica possível, considerando todas as interferências produzidas em sala de aula. A comunidade e a escola são vistas como importantes mediadores na participação e na aprendizagem dos alunos sobre o tema saúde, como observamos na fala:

*“A gente trabalhou, o projeto do *Aedes aegypti* que se chamava ‘*todos contra o Aedes aegypti*’. [...] Não é somente na sala de aula que eles vão ampliando os seus conhecimentos, fora também. [...] Os alunos saíram para fazer conscientização na comunidade, fizeram panfletagem, mostraram como fazer uma mosquiteira. [...] Igual agora no projeto “*você tem fome de quê?*” eles estão fazendo trabalho com compostagem.”* (Lilian)

O modo de atuação da escola está muito relacionado ao que Ball (2012) designa como “*enactment*”, ou seja, o modo como os sujeitos atuam na prática e fazem política em seu cotidiano. Mesmo com todos os fluxos políticos e econômicos no sentido da individualização e da profissionalização do ensino, a escola desenvolve ações no sentido contrário, com movimentos de resistências e “fazendo política” não somente na escola, mas se articulando com a comunidade local. Ainda que esta ação tenha um caráter fortemente higienista e comportamentalista, o

contato dos alunos com a realidade extra-muros da escola acaba proporcionando vivências fundamentais para a formação do caráter coletivo e da noção de espaço público.

A compreensão da maioria dos professores quanto a necessidade de que todas as disciplinas devam trabalhar esses temas por meio dos projetos interdisciplinares é notória, mas visões disciplinares e conteudistas também podem ser identificadas em algumas falas. Em virtude da temática saúde possuir uma certa especificidade, alguns professores consideram que estes temas devam ser trabalhados e discutidos nas aulas de ciências, como podemos observar no exemplo a seguir:

*“Atualmente eu não tenho planejamentos para trabalhar especificamente saúde na sala de leitura [...]. Ela deve ser privilegiada em outra disciplina, talvez a ciências.” (Valéria)*

A performatividade aparece como uma “uma tecnologia, uma técnica, uma cultura e um método de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meios de controle, atrito e mudança” (BALL, 2005, p.543), onde as dificuldades são isoladas e os conteúdos disciplinares são reforçados. Além dos conteúdos, também se revela a importância de trabalhar diferentes metodologias, proporcionando experiências mais dinâmicas.

Assim, **os temas considerados mais relevantes para os professores são os que estão relacionados à comunidade escolar, principalmente aos alunos e o que eles conseguem visualizar do tema saúde em conteúdos disciplinares e nos projetos pedagógicos desenvolvidos pela escola.** Ball *et al.* (2012), entendem como ação política processos discursivos que se configuram complexamente, contextualmente mediada e institucionalmente prestada. A Política está escrita nos corpos e produz particulares posições dos sujeitos no seu contexto da prática.

#### **7.1.4 Valorização de temas da saúde pelos professores e pela escola**

Ainda que possam identificar temas de saúde relevantes para a escola, as opiniões dos entrevistados variam muito quanto ao verdadeiro valor que conferem a

estes temas. Alguns confirmaram este valor se mostrando interessados e participativos na realização de projetos relacionados ao tema, enquanto outros afirmam que na realidade, o cotidiano da escola não valoriza o tema saúde e que a maior parte dos professores não desenvolve nenhum trabalho relacionado a este tema exceto quando determinado pela coordenação pedagógica por meio do projeto. As respostas negativas demonstram que **alguns professores ainda se encontram resistentes ao trabalho coletivo proposto por meio de projetos. É perceptível que muitos fazem por obrigação ou para não serem punidos pelo próprio grupo.** Assim, podemos considerar que a real valorização do tema depende ou de uma motivação individual ou de um projeto pedagógico encaminhado pela coordenação.

*“Eu vejo que tem gente que gosta e faz, como é o meu caso, e alguns outros, mas tem gente que só faz para constar. Veem que a coordenadora falou e que alguns estão fazendo, aí fazem só para não serem os diferentes.” (Lilian)*

**Ainda que muitos docentes não concordem com as atividades estabelecidas, muitas vezes se sentem pressionados ao cumprimento das metas estabelecidas pela coordenação.** É importante discutir neste ponto a questão da verticalidade na definição dos projetos pedagógicos na escola. Ficou explícito na fala dos professores que nem sempre os projetos surgem de uma construção coletiva e tampouco abordam problemas reais sentidos pelos professores. Na maior parte das vezes os projetos são (fortemente) sugeridos pela própria secretaria de educação, seja por demandas específicas como no caso da epidemia de dengue, seja para cumprir os objetivos educacionais determinados pelo currículo oficial.

Um fator importante também destacado é a ausência de tempo para aplicar todo o conteúdo escolar, de modo que a afirmação de que o planejamento curricular contempla toda a temática saúde na disciplina de ciências e assim a responsabilização da temática passa a ser desta disciplina.

*“Temos as reservas com o calendário e temos muitas dificuldades que concorrem, então o conteúdo programático é*

*completo. A nossa luta está em cumprir com esse conteúdo programático, porque se for cumprido ele contempla as necessidades.” (Valéria)*

A pressão sentida por muitos professores pode ser muito bem explicada com uma citação de Ball (2014) quando especifica que a performatividade é determinada por meio de metas, classificada por meio de pontos e classificada através do ranqueamento das escolas por meio da média das notas obtidas pelos alunos nas avaliações externas. Obviamente, além de determinando o desempenho da escola, também determina o desempenho dos docentes, demonstrados estatisticamente por meio de gráficos, tabelas como se representassem fielmente a produtividade dos funcionários de uma determinada escola.

Todos os entrevistados asseguraram ter algum tipo de projeto realizado pela escola em 2016 sobre o tema saúde, mesmo sendo de uma forma inespecífica quanto aos temas dos projetos. Os trabalhos mais citados foram os “Projeto da dengue” e “Você tem fome de quê?”. Também foi destacado um trabalho sobre sustentabilidade ambiental que, surpreendentemente não foi considerado afim à temática da saúde. No mesmo sentido, o projeto “Atitude”, desenvolvido por um grupo de jovens de uma igreja que realizam peças de teatros nas escolas sobre as temáticas drogas, sexualidade, alcoolismo, também não foi mencionado pelos entrevistados como um trabalho realizado pela escola, embora haja o registro de campo de uma visita em que o projeto “Atitude” estava se desenvolvendo na escola. Talvez isto nos demonstre que este trabalho não é considerado pelos professores como uma atividade pedagógica da escola. Nenhum professor afirmou participar desta atividade.

Fato como este nos demonstra como a escola pública atualmente está assumindo parcerias, desenvolvendo projetos e obtendo financiamentos de instituições privadas. Seria preciso compreender melhor as negociações envolvidas, e as redes de interesses (Ball, 2014) que estão disputando espaço no terreno público que muitas vezes deixa de ser ocupado pela escola por conta de falta de profissionais capacitados ou de condições adequadas de trabalho. Cabe ressaltar ainda que não foi citada nenhuma vez a integração da escola com a unidade de saúde, comprovando que na prática, as propostas do programa de saúde na escola (PSE) ainda não se concretizaram na prática.

### 7.1.5 Relações entre o contexto de vida dos alunos e os temas de saúde

As principais relações destacadas nos fragmentos das entrevistas são a aproximação da realidade do aluno com o conteúdo disciplinar; a ênfase de determinados conteúdos de saúde, como a obesidade, em escolas públicas e privadas; a relação professor-aluno mediando a interação do tema com a realidade do educando; as abordagens aplicadas pelos professores em sala de aula para a aplicação do tema; a necessidade de trabalhar determinados temas, como obesidade, saúde bucal e violência física devido à característica geral dos alunos e da comunidade local e as dificuldades de trabalhar o tema saúde devido às necessidades da escola.

Considerando a proximidade do tema saúde com a realidade do aluno e a necessidade do mesmo pela comunidade local, verifica-se nas entrevistas a importância de os professores trabalharem em suas aulas essas demandas, seja pela afinidade do professor com os alunos ou pelos diferentes encaminhamentos metodológicos para trabalhar um tema específico em sala. Porém, foram realçadas nas falas dos entrevistados as dificuldades de se trabalhar em sala determinados temas devido às condições precárias das escolas, como por exemplo a redução das xerox, o que os impossibilitariam de realizar o trabalho, como exemplificado na fala das professoras:

*“Geralmente eu parto de uma determinada aula. Vamos supor, se eles trouxerem um questionamento [...] eu vou na próxima aula trazer materiais para a discussão daquele tema.”*

(Amanda)

*Até gostaria [...] mas as escolas não têm como ficar tirando xerox [...], somente de prova ou teste.”* (Rosana)

A complexidade e a fragilidade da “escola” em relação à “atuação” política e os esforços de configuração e reconfiguração implicados na tentativa de torná-la

uma estrutura estável, coexistem com os atores e a própria política num movimento de interpretação e tradução (BALL, 2012)

Uma relação interessante que surgiu nas entrevistas é a ênfase dada ao assunto obesidade e a sua relação socioeconômica com as escolas particulares e públicas. Justificam que as crianças que estudam em escolas particulares, por possuírem uma condição econômica mais elevada do que as que estudam em escolas públicas, são mais obesas, como na fala da professora:

*“Até que na escola pública eu não vejo tantos casos de obesidade infantil, eu vejo mais nas escolas particulares. [...] Então trabalho um tema como a dieta saudável [...] Eles vão procurar o que tem de fonte de vitamina e de proteína nos alimentos, nesse momento eles estão trabalhando um tema relacionado à saúde.”* (Cleide)

Assuntos relacionados à curiosidade do aluno, como a genética, e à realidade de vida dos alunos ou de sua proximidade, como uma entrevistada que menciona a manifestação de uma doença causada em um avô ou um pai, ou seja, que possua uma aproximação com o tema, favorecem o interesse dos alunos pela busca do conhecimento.

*“Quando eles percebem que alguém mais próximo já teve contato com uma determinada doença, por exemplo, como avô ou um pai, aí eles puxam o assunto.”* (Lilian)

**Os temas desenvolvidos pelos projetos da escola abordam temas atuais da sociedade, assuntos relacionados de emergência para a comunidade, contudo não realizam uma eleição do tema a ser escolhido com a comunidade e também não envolvem ativamente a comunidade local para a realização do trabalho.** A escola compreende as dificuldades de interação escola-comunidade na elaboração das atividades dos projetos, como a resistência dos pais na receptividade das propostas e a distribuição geográfica de moradia dos seus alunos, pois muitos são moradores de bairros distantes, o que torna difícil uma participação efetiva da comunidade, a centralização da escola na decisão dos temas dos projetos

e a responsabilização da coordenação pedagógica tanto pela elaboração dos projetos como no convencimento dos professores e na sensibilização dos alunos.

*“A comunidade não participa dando opinião. A gente procura ver o que é a necessidade para atendermos a essa necessidade.” (Mariana)*

Conclui-se que os temas dos projetos são de relevância social e vão ao encontro das necessidades da comunidade local, porém não há uma participação efetiva de toda a comunidade, de modo que as ações são centralizadas na escola, nos coordenadores, professores e alunos. Toda implementação de uma proposta é uma tentativa política que está sujeita a inúmeras variáveis. Assim, de acordo com Ball (2012) para que tenha algum êxito, esta política deveria ser, no mínimo, racional, bem comunicada e respeitar a experiência e o conhecimento das escolas.

#### **7.1.6 Desenvolvimento dos temas de saúde no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola**

A temática saúde é desenvolvida pela escola através dos projetos pedagógicos realizados ao longo de cada trimestre, porém estes projetos não estão descritos no PPP da escola. Do mesmo modo, os professores relataram que não constroem e nem possuem conhecimento deste PPP. **A saúde é trabalhada principalmente por meio de projetos temáticos propostos pela coordenação pedagógica.** Os professores, de uma maneira geral, participam dos projetos de modo que cada dupla de professores seja responsável por uma turma, embora todos os professores devam também trabalhar o projeto de acordo com seu conteúdo curricular. Esses docentes são chamados de “professores orientadores”, que têm como função acompanhar todo o desenvolvimento da turma até o dia da realização do projeto, como afirma a professora:

*“Cada turma tem uma dupla de professores, será responsável por uma turma. A turma tem que desenvolver trabalhos interdisciplinares de todas as matérias, porém quem serão os professores orientadores são as duplas responsáveis por cada*

*turma. Na hora da apresentação todos os professores visitam e avaliam o que foi utilizado na exposição da feira que está de acordo com a disciplina dele e avalia.” (Lilian)*

A performatividade entre os profissionais na realização de uma determinada atividade é uma estratégia de controle em que o emprego de regras diverge dos anseios éticos profissionais, pois estes exigem uma remodelação do profissional de acordo com os objetivos da organização onde estão inseridos (BALL, 2012). **Estes profissionais imersos na cultura performática seguem normas e parâmetros que não necessariamente estão estabelecidos em documentos regentes da escola como o PPP e nem atuam de acordo com seus valores pessoais, causando muitas vezes grande sofrimento subjetivo e muita angústia.**

Retomando aos projetos, o trabalho “Você tem fome de quê?” realizou várias atividades pedagógicas, como a elaboração de um livro de receitas produzidas com os alunos com ingredientes reutilizáveis, como cascas e sementes de alimentos que seriam jogadas no lixo. Esta atividade tem como finalidade valorizar a importância do alimento para a saúde.

*“Nesse projeto ‘você tem fome de quê?’ Eu estou trabalhando com o 6º ano a questão da receita e a conscientização desses alunos dos alimentos que vão para o lixo e que podem virar alimento e o que é mais nutritivo, como as cascas, as sementes, por exemplo. É resgatar a importância do alimento para a saúde e para a economia também.” (Amanda)*

Ainda que representem um modo de refletir sobre o consumo e aproveitamento de alimentos, por se constituírem em atividades pontuais e sem acompanhamento nem envolvimento das famílias, muitas destas noções acabam por cair em descrédito pela maioria dos alunos, seja pela representação que fazem de que comer cascas e sementes é “coisa de pobre”, como pela real possibilidade de realmente terem acesso a este tipo de culinária experimental. Por outro lado, este tipo de atividade vem sendo duramente criticada por diversos estudos no campo de alimentação e nutrição já que acabam assumindo uma função de conformismo social frente às desigualdades de acesso à alimentação e nutrição adequadas, bem como

por reproduzirem uma ideologia de que qualquer família pode se alimentar bem se souber aproveitar cascas, sementes, talos, folhas e outras partes dos alimentos que não fazem parte da cultura alimentar da região. Por serem trabalhos pontuais, e por não serem praticados pela própria escola, que acaba por optar pela distribuição de lanches industrializados frente à crise da falta de merenda, projetos deste tipo precisam ser melhor estruturados para que seus resultados não sejam exatamente opostos aos seus objetivos.

Mesmo com toda a interdisciplinaridade que os projetos desenvolvem, ainda há professores que afirmam que o tema saúde deve ser trabalhado nas disciplinas de ciências e biologia, como exemplifica a fala da professora:

*“A transdisciplinaridade, ela diz que você trabalha tudo, todos os temas em todas as disciplinas, mas a fixação eu creio que fica mais para a disciplina de ciências que é onde tem mais recursos, onde os temas são mais pertinentes. O conteúdo de biologia é esse, então a professora só faz a adaptação daquele tema saúde para essa época e aí contempla o projeto e o conteúdo.” (Valéria)*

Por fim, cabe destacar neste eixo de análise a importância de que as atividades pedagógicas, os projetos educativos os valores da comunidade escolar estejam descritos no PPP da escola. Além disso, apesar de toda cultura autoritária e centralizadora que tem dominado nosso país, é preciso garantir e estimular a participação de todos os sujeitos que compõem a comunidade escolar, e propor mecanismos para que esta construção seja realmente coletiva e trabalhe as reais necessidades do local, para que a identidade da escola não seja dominada pela vontade individual da gestão, da coordenação ou mesmo da secretaria de educação.

### **7.1.7 Exemplos de temas da saúde nos materiais didáticos**

Neste eixo de análise identificamos três discussões marcantes: **i) a ausência ou precariedade dos livros didáticos quanto ao trabalho do tema saúde; ii) a limitação do tema a alguns conteúdos e exercícios do livro e; iii) a necessidade de materiais educativos auxiliares que favoreçam o estudo de temas de saúde.**

Os assuntos destacados nos livros pelos professores foram proliferação de bactérias, replicação viral, transmissões de doenças e genética que foram encontrados ao longo dos capítulos e nos exercícios propostos:

*“Quando a gente fala numa questão: como Bactérias em Laboratório estão se proliferando, se multiplicando exponencialmente [...]. Eles ficam com muitas dúvidas mas aí nós vamos explicando no próprio livro o que significa exponencialmente através de um exemplo, o que torna mais fácil o entendimento para os alunos.” (Lilian)*

Trazer o aluno à curiosidade e ao interesse pelo estudo perpassa por uma série de processos de ressignificações e negociações que são estabelecidos no contexto da prática pedagógica e das ações educativas. No contexto da prática a recontextualização leva em consideração os fatores como a cultura, sociedade, política, economia e visão de mundo dos seus atores envolvidos (BALL, 2004).

Quanto aos temas da atualidade, como dengue e AIDS, os entrevistados frisaram que não são desenvolvidos no livro e, portanto, sentem-se obrigados a pesquisar em outros recursos para abordarem os assuntos em aula.

*“[...] tá com epidemia de dengue, tá com tuberculose, AIDS [...] você tem que trazer o texto de casa pra poder discutir com os alunos.” (Rosana)*

De acordo com a concepção do ciclo de políticas proposto por Ball, especificamente quanto ao contexto de produção de textos, percebemos neste fragmento como a produção dos livros didáticos, é marcado por negociações, interesses e está fortemente marcado pelo contexto da influência (BALL, 2012) No contexto capitalista e neoliberal em que vivemos, as grandes empresas editoriais produzem os seus textos de acordo com o interesses políticos e econômicos.

**Por outro lado, algumas atividades como a sala de leitura e as disciplinas de história, geografia e ciências não são estritamente obrigatórias no currículo mínimo e não compõem ainda os indicadores de avaliação e ranqueamento. Com isso, professores desses temas ainda possuem um nível**

**maior de autonomia para desenvolvimento de seus conteúdos e o material didático fica à livre a escolha do professor. Este espaço ainda não controlado pode se constituir em espaço privilegiado para discutir questões mais contextualizadas e problemas reais da comunidade escolar.** Podem portanto se constituir em espaço de resistência e possibilitam o surgimento de inovações pedagógicas. Todavia os professores revelam a necessidade de possuir acesso a materiais de apoio, como uma entrevistada designou: “livro-base”, contendo os assuntos de maior relevância para auxiliar o trabalho e o desenvolvimento da aula, como na fala:

*“Acho que poderíamos ter um livro-base para determinado assunto, ou melhor, vários livros como uma fonte de consulta.”*  
(Mariana)

Conceitos de setores privados trazem para instituições públicas novos paradigmas que “relacionam mercados com gestão, com performatividade e com transformações na natureza do próprio estado” (BALL, 2001, p. 104), ou seja, um “pacote de reformas” que visam estabelecer teoricamente relações de parceria entre o público e o privado. Observamos isso claramente na escola através da introdução de Livros didáticos e/ou apostilas produzidos por empresas privadas nas redes de ensino sem que os professores tenham a opção de escolher o material. Todo o esforço da Política Nacional do Livro Didático em construir processos coletivos de decisão e escolha dos livros vem sendo burlados pela secretaria de educação de Petrópolis que por meio de contratos e convênios pouco claros decidem por conta própria que tipo de material os professores devem utilizar em sala de aula.

Um exemplo clássico dessas relações escusas aconteceu na prefeitura do Rio de Janeiro quando a secretaria municipal distribuiu pelas escolas um material educativo produzido por uma empresa privada que simulava o jogo “banco imobiliário” mas que adaptava para a realidade do Rio de Janeiro numa clara jogada de marketing no período das olimpíadas e explicitamente vinculado aos interesses de grupos privados que fomentam a especulação imobiliária. Enquanto isso o coordenador do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação reagiu com indignação: “Esse jogo é um absurdo. Se gastou mais de um milhão com 20 mil

jogos para fazer propaganda política do governo. Vamos entrar no Ministério Público pra saber de onde veio esse dinheiro. Enquanto a prefeitura investiu no jogo contratando uma empresa privada sem licitação, a realidade das escolas do município é completamente caótica.”<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> “No Rio, Paes distribui nas escolas versão do jogo Banco Imobiliário que exalta suas obras”. Reportagem do Jornalista Felipe Martins publicada no site de notícias UOL- educação em 22/02/2013. Disponível via internet em:

<https://educacao.uol.com.br/noticias/2013/02/22/prefeitura-do-rio-vai-distribuir-nas-escolas-banco-imobiliario-que-exalta-obras-de-paes.htm?cmpid=copiaecola>

## 7.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM AS COORDENADORAS PEDAGÓGICAS

### 7.2.1 Formas de abordagem do tema saúde no contexto escolar

A saúde como um tema presente na escola é expressado pelas coordenadoras pedagógicas por meio de ideias como: **conteúdo importante a ser trabalhado e que está proposto no currículo com as PCN**; a emergência de trabalhar o tema saúde na escola através dos projetos pedagógicos desenvolvidos com relação à realidade dos alunos e a motivação da equipe de profissionais da escola em elaborar atividades pedagógicas em suas aulas e atividades pedagógicas para abordarem um determinado assunto desta temática.

*“Em um determinado momento eles [os temas de saúde] não eram trabalhados ou eram trabalhados de forma isolada, com a questão da nova proposta curricular começou inseri-lo mais nas propostas de educação.” (Andréia)*

**Com a reformulação do currículo escolar proposto pelos PCN na década de 90, a saúde passou a ser um tema transversal e que portanto deve ser discutido e trabalhado nas diferentes disciplinas da escola.** Com isso as escolas tiveram que reformular as suas propostas curriculares e pedagógicas para estar de acordo com a nova política estabelecida. Ball, Bowe e Gold (1992), exemplifica o conceito de ciclo de políticas como uma trajetória do processo de formação e das relações políticas, o que podemos transpor para esse exemplo. Neste caso dos PCN's a produção do texto político está marcada por interesses e influências de grupos contraditórios e a proposta final acaba sendo um mosaico de ideias muitas vezes antagônicas. Porém, já sabemos que este texto da política não se aplica tal qual foi formulado na teoria, mas passa por diversas interações com o contexto da prática. Quando os profissionais da educação transpõem o texto político e os aplicam em sua escola levando em consideração todo os fatores sociais, culturais, políticos e econômicos da comunidade interna, favorece uma recontextualização na busca de práxis educativas mais próximas à realidade local, embora nem sempre isso aconteça.

De acordo com as falas das entrevistadas nota-se que o tema é valorizado devido a sua importância e às dificuldades destacadas em sala, como aprendizagem, relações sociais, físicas e biológicas. Afirmam que devem trabalhar saúde também devido aos Parâmetros Curriculares Nacionais incluírem os temas transversais.

*“E quando a gente pensa na escola enquanto espaço de construção e formação na qual nós recebemos diversas pessoas de diferentes culturas e diferentes realidades. [...] São vários problemas hoje que a escola enfrenta, como dificuldades de aprendizagem, dificuldade de relações, até as próprias questões de humor do interior dos cidadãos estão relacionadas sim a uma boa saúde! Tanto espiritual, quanto físico e biológico que é uma necessidade”.* (Lorraine)

Com o avanço da política neoliberal e os crescentes desafios pelas quais a escola passa, gera um ambiente “performático” não só no sentido de competitividade, mas também de buscas por soluções de problemas externos à realidade escolar. Ball (2013) alerta sobre a fragilidade das escolas brasileiras devido à falta de investimentos na capacitação dos professores e a sua intensa carga de trabalho para conseguir alguma dignidade salarial. Com todo esse cenário e com as demandas geradas pelo perfil dos novos estudantes faz com que o professor se sinta cada vez mais pressionado e desqualificado para tal atividade, num processo de desprofissionalização do docente (BALL, 2013).

**A necessidade de discussões com os alunos de assuntos como drogas, gravidez na adolescência, alimentação e hipertensão é realçada, pois muitos alunos convivem com essa realidade ou possuem alguém próximo com essas características.** A coordenadora pedagógica Deusa em sua fala destaca um caso de uma aluna que engravidou e teve sua filha no meio do ano letivo. Afirmou que a escola está apoiando a aluna e realizando avaliações em casa para que ela não perca o ano letivo e que não comece a outra série com tanta defasagem.

*“A gente tem aqui na escola uma menina que teve um bebê. [...] A mãe vem aqui e pega as atividades e leva pra ela, depois*

*traz para os professores corrigirem e lançarem a nota. Para ela não ter tanto problema no próximo ano.” (Deusa)*

Entender o processo de recontextualização é saber lidar com situações adversas no contexto escolar. Quando a equipe de professores e coordenadores pedagógicos compreendem que todo o contexto da comunidade interna se mobiliza através de tomadas de decisões em prol de um determinado grupo ou situação é onde o contexto da prática realmente se concretiza, entendendo assim que o “fazer política”, ou seja, o “*enactment*” deve ser realizado por todo o coletivo escolar. A escola é um contexto marcado por um conjunto de valores, culturas e interesses que influenciam a prática pedagógica (TURA, 2009). O exemplo da aluna grávida nos mostra como a escola e todos os profissionais compreendem e estão envolvidos na situação e comprometidos com o desenvolvimento da aluna.

Já a coordenadora pedagógica Lorraine em sua fala destacou a **importância da saúde física e emocional do docente para garantir uma boa relação com o aluno**, com a realização das suas tarefas e com o processo ensino-aprendizagem eficaz para um bom rendimento do professor e do aluno. Os projetos realizados ao longo do ano na escola também são voltados para as necessidades e realidades dos alunos.

*“Se eu tenho um professor que devido à sua carga horária seja muito atribulada, [...] ou seja, que não é saudável, ela faz com que outros problemas ocorram. [...] Eu já tive vários professores com licenças médicas devido a esse problema. Então isso impacta na relação do professor e aluno, porque se eu chego no meu trabalho estressado por algum motivo que muitas vezes tem a ver com a minha saúde, eu automaticamente não estarei bem no meu trabalho.” (Lorraine)*

Neste fragmento podemos observar que o bom desenvolvimento da aula e do processo ensino-aprendizagem está atrelado à qualidade de vida do professor. A coordenadora pedagógica afirma que **devido a diversos fatores como as condições de vida do professor e o excesso de trabalho causado pela carga**

**horária extensa influencia no ambiente de trabalho, e portanto, na aprendizagem dos alunos.**

Neste mesmo sentido, Figueiredo (2015) sinaliza que as condições de trabalho dos professores que estão baseados no cumprimento de metas e resultados, faz com que esses profissionais se sintam cada vez mais pressionados ao cumprimento desses objetivos o que afeta a saúde e a qualidade de vida desses trabalhadores que ficam cada vez mais vulneráveis. Também Ball (2013) faz uma crítica a educação brasileira quando afirma que o custo salarial do docente é baixo, conseqüentemente o professor aumenta a sua carga horária de trabalho para conseguir alcançar um piso salarial mediano. Devido a essa fragilidade no ensino, o professor se encontra cada vez mais desgastado, onde muitos entram em processos de fadiga e exaustão impactando diretamente na qualidade do ensino.

A temática saúde é desenvolvida, portanto, principalmente através de projetos pedagógicos da escola que são realizados ao longo de cada trimestre. **No ano de 2016 foram realizados três projetos: “você tem fome de quê?”, “violência contra a mulher” e o “projeto atitude”,** os quais desenvolvem propostas com os temas relacionados a saúde física, mental e emocional. Cabe destacar que o projeto “violência contra a mulher” não foi citado em nenhum momento pelos professores que entrevistamos, o que pode colocar em dúvida o real alcance de seus objetivos.

O projeto sobre “violência contra a mulher” foi realizada em março com a finalidade de esclarecer os jovens dos efeitos, riscos e as leis para quem pratica e sofre a ação da violência em mulheres. Para isso foram realizadas palestras com a EJA das turmas da noite com visita de professores de fora da escola e profissionais que trabalham no Centro de Referência de Atendimento à Mulher (Cram) da prefeitura de Petrópolis.

*“Nessas reuniões não trabalhamos somente a questão da saúde mas também a questão da cidadania. Nós já discutimos um projeto que falava sobre a violência da mulher. Eu trouxe uma assistente social, eu trouxe o pessoal do Cram para falarem sobre ‘Quais são os órgãos competentes para elas solicitarem’, dessa forma...” (Andréia)*

A escola detectou que **no período noturno há vários casos de alunas que sofrem violência física no trabalho e em seus lares**. Portanto trabalhar com propostas pedagógicas sobre a questão da saúde e cidadania vai além da diversidade metodológica que a escola pode oferecer. Este deve compreender o perfil da comunidade de alunos que estão matriculados, quais são as suas demandas e como a educação pode contribuir da melhor maneira para a transformação social. Mainardes (2006) compreende o ciclo de políticas de forma multifacetada e dialética, ou seja, o contexto da prática deve estar articulado com o contexto da produção política e de influência. Logo para a implementação e manutenção de uma política na escola esta deve estar atrelada aos fatores sociais e econômicos do público em questão (BALL, 2004).

O projeto “você tem fome de quê?” teve como objetivo trabalhar as noções alimentares, como alimentação saudável, obesidade infantil, índice de gorduras e de nutrientes nos alimentos e também o *bullying* que os adolescentes obesos sofrem sobre os impactos psicológicos e físicos causados por essa atividade.

*“[...] Discutiu-se muito a questão do alimento na utilização, a questão dos nutrientes, a questão do acompanhamento em relação ao índice de gordura, aos alimentos saudáveis e toda a parte também da estética. A gente teve um projeto aqui sobre a questão do bullying e do Cyber bullying que buscava essa referência. Eles começaram a perceber e refletir [...]”* (Lorraine)

Neste sentido, Schall (2005) afirma que o espaço escolar é um importante local para contribuir com as transformações sociais através da atuação das forças populares e que os professores são importantes mecanismos na ampliação da visão de mundo dos seus alunos tornando-os mais conscientes e comprometidos na formação de uma sociedade que vai contra as desigualdades e as discriminações. Se compreendermos o contexto da prática presente no ciclo de política (BALL, 2012) articulado com as questões sociais, econômicas e as singularidades que perpassam a sala de aula e o dia a dia da escola, recontextualizando com toda a comunidade escolar, conseguiremos ter bases mais sólidas na educação brasileira, havendo mais respeito e tolerância com os grupos minoritários e apoiando a resistência.

Por outro lado, com as demandas sociais vindas dos alunos e da própria comunidade local como o uso de drogas pelos adolescentes faz com que a escola sinta a necessidade de discutir esses assuntos no ambiente educacional. Porém os professores e coordenadores pedagógicos da referida instituição apresentam dificuldades e não se sentem aptos a trabalharem esses temas nas aulas e nos projetos pedagógicos. **Todo esse cenário educacional e as condições reduzidas de promoção em saúde e desenvolvimento de propostas pedagógicas permanentes faz com que instituições privadas ou religiosas atuem cada vez mais como mediadores desse processo educacional.**

A escola conta com o apoio pedagógico dos professores e coordenadores pedagógicos, assim como o administrativo com a equipe de inspetores, secretários, merendeiras, a equipe de apoio e a direção. Contudo, **o planejamento para a realização dos projetos não é realizado de forma integrada.** A equipe pedagógica fica responsável por todo o andamento dos projetos e elaboração das atividades para a sua culminância. Já quanto à equipe administrativa, a direção realiza, quando há necessidade, reuniões eventuais para a organização e arrumação do espaço físico da escola através da arrumação das cadeiras nas salas, a adequação da cozinha de acordo com a proposta do projeto, assim como instrumentos de som e imagem para a realização do mesmo.

*“A diretora atribui as funções nas atividades. O pessoal de apoio não participa das reuniões para a realização do projeto. Quando tem um evento da escola a diretora reúne esses profissionais e faz uma reuniãozinha para organizar as atividades, mas nada que una o pedagógico com o administrativo.” (Deusa)*

Em uma visão neoliberal a performatividade direciona e padroniza os comportamentos de aceitação visando um melhor desempenho de todos os sujeitos envolvidos (HYPOLITO, 2011). A maneira como a gestão escolar interpreta uma determinada atividade e as traduz em sua prática facilita a compreensão de como as relações sociais e hierárquicas se relacionam neste contexto.

No final do ano, as merendeiras possuem uma participação mais ativa na atividade “ceia de Natal” com a organização e elaboração do cardápio. Essa atividade é realizada anualmente, principalmente com a turma de EJA da noite, pois muitos não tiveram ou não têm ceia de Natal em suas residências.

*“No final do ano envolvemos a cozinha com a ceia de Natal porque a maioria dos alunos nunca tiveram uma ceia de Natal. Aí nós trabalhamos a questão da alimentação, da religiosidade e a importância do Natal.” (Andréia)*

O turno da noite possui uma dificuldade em integrar as equipes da escola para a realização de uma atividade pedagógica, pois o quadro é reduzido e **o índice de usuários de drogas e relações sexuais no banheiro da escola é alto**. Logo, a inspetora do turno tem uma demanda muito grande na fiscalização dessas práticas, tornando inviável o deslocamento dessa profissional para a realização de uma nova atividade.

*“Nós temos no turno da noite uma equipe bem reduzida. A inspetora tem que ficar de olho o tempo todo nos banheiros e no corredor, porque o índice de usuários de drogas aqui é muito alto. O que torna muito difícil a interação dela nos projetos.” (Andréia)*

**A fragilidade do sistema educacional devido a redução do número de trabalhadores e a precariedade das condições de trabalho, faz com que os profissionais presentes na instituição passem a acumular demandas no trabalho que antes não haviam.** As relações de poder no espaço educacional e a performatividade cada vez mais atuante nas atividades dos profissionais faz com que mudanças, julgamento de valores e comparações sejam uma estratégia de controle que acaba se estabelecendo de forma subjetiva e imperceptível pelos trabalhadores dentro da instituição (BALL, 2005).

A motivação dos professores em elaborar atividades pedagógicas como adaptações das aulas, pesquisas e uso de materiais de apoio facilita uma maior aproximação e conhecimento do tema saúde. A coordenadora pedagógica Lorraine

ressalta que trabalhar com diferentes metodologias em sala e nas atividades pedagógicas da escola favorece um ensino mais dinâmico e interdisciplinar.

*“Eu adapto aulas, busco material, faço pesquisa externa, uso material de apoio e tento me informar do que ele está em dúvida para passar coisas verdadeiras, mais corretas. Procuo trabalhar com essas metodologias em atividades pedagógicas da escola também.” (Lorraine)*

Compreender o perfil dos alunos e os contextos que perpassam a sala de aula possibilita ao professor uma melhor exploração do conteúdo a ser trabalhado por meio diversas metodologias, afim de facilitar no processo ensino-aprendizagem. Para isso a prática do professor deverá ser crítica e reflexiva na medida em que o profissional entenda que a diversidade de alunos e as diferentes maneiras com que o ensino possa ser transmitido favorece a construção do conhecimento.

Os temas relacionados à saúde são abordados de acordo com as dúvidas e a necessidade dos alunos. Para isso é preciso haver professores conscientes e flexíveis em suas aulas, caso ocorra um questionamento em sala ou um fato em que haja uma urgência em se trabalhar o tema. Um exemplo destacado é o fato de uma professora de inglês parar a sua aula para conversar com os alunos a respeito da sujeira em que a sala se encontrava e os riscos de transmissões de doenças que podem ocorrer devido ao ambiente contaminado.

*“A professora de inglês parou com conteúdo dela de inglês que realmente não tem nada a ver com essa área de saúde e de bem-estar e **ela estava falando com eles sobre a sujeira da sala.** Afirmou que não daria aula em um ambiente contaminado e que os alunos passam um tempo grande em sala, portanto deveriam ficar incomodados com aquela sala.” (Deusa)*

Quando há uma compreensão da promoção da saúde notamos que os docentes não agem de forma disciplinar, mas entende que a saúde individual e coletiva faz parte da sua vida. Na fala da coordenadora pedagógica ela elogia a professora de inglês pelo ato e afirma que a saúde não possui ligação com a

disciplina dada e que portanto não era obrigatório de discutir o tema saúde em sala. Além disso, o tema da sujeira é abordado em termos de higiene, mais uma vez representando um exemplo de uma visão comportamentalista do conceito de saúde que os profissionais da escola possuem.

### **7.2.2 Formação/capacitação para trabalhar com os temas de saúde**

Quanto à formação/capacitação voltadas para o tema saúde, as coordenadoras informaram que a escola, a prefeitura e a secretaria de educação não realizam cursos de formação continuada, porém geralmente fornecem cursos deste tipo para as professoras das áreas de ciências e biologia.

*“Não tive cursos disponibilizados pela escola, pela prefeitura e nem pela a secretaria de educação.” (Andréia)*

*“Isso geralmente é mais específico para os professores da disciplina de ciências. Os professores da área, de vez em quando a prefeitura fornece alguma coisa.” (Deusa)*

**A formação continuada não é uma prática institucionalizada, de modo que depende da motivação e do esforço individual, pois cursos e especializações são realizados sem nenhum incentivo financeiro da escola, da prefeitura e da secretaria de educação.**

*“É uma iniciativa nossa, na maioria das vezes não tem o órgão da secretaria. A escola incentiva liberando a gente algumas vezes, mesmo não tendo recurso.” (Andréia)*

Com a mercantilização o setor público ganhou novos arranjos estruturais e o Estado delegou a formação continuada e cursos de capacitação a responsabilidade dos professores e de parcerias privadas que estreitam relações com as instituições. Como essa iniciativa é individual e por diversos fatores que dificultam a formação continuada do docente, este interrompe a sua qualificação profissional (BALL, 2013).

Ball (2013) também questiona que em muitas instituições de ensino aceitam profissionais inexperientes para o cargo e que aceitam salários mais baixos que o piso salarial, isso faz com que a identidade e capacitação do professor seja objeto de descarte.

A aproximação com a temática pelas coordenadoras pedagógicas é quando se trabalha a transversalidade em determinado conteúdo curricular ou quando os professores e coordenadores pedagógicos estudam e pesquisam a temática para a elaboração e realização de um projeto da escola que tenha este tema.

*“Através do projeto da dengue estimulamos não só os alunos, mas sim todos os funcionários e os participantes da escola.”*  
(Deusa)

**A saúde é considerada como um tema de emergência social e portanto trabalhada pelos temas transversais propostos nos PCN (BRASIL, 1998b).** Quando a escola se propõe de uma forma interdisciplinar, por meio de um projeto pedagógico da escola, desenvolver estratégias de ensino em que todas as disciplinas trabalhem no coletivo em prol de um mesmo objetivo, faz com que todos interajam com o contexto sociocultural dos seus alunos, suas linguagens e seus conhecimentos prévios na busca de uma promoção da saúde no ambiente escolar (COPETTI, 2013).

### **7.2.3 Relevância do tema saúde no ensino das disciplinas escolares**

Há uma divergência de opiniões com relação às interações das disciplinas para abordar o tema saúde nas atividades pedagógicas da escola. Observa-se na fala da coordenadora pedagógica Deusa que a relação dos professores é harmônica, portanto as reuniões pedagógicas para as discussões do tema saúde estão direcionadas para a organização das atividades de cada professor. E que de uma forma em geral os professores trabalham em duplas para a realização do projeto em uma turma determinada, sendo chamados de professores orientadores.

*“Nas reuniões conversamos como os professores podem trabalhar o tema do projeto, no caso agora “você tem fome de*

*quê?”. Cada professor realiza essas atividades em suas aulas de acordo com a atividade de cada série no projeto.” (Deusa)*

*“Cada turma terá uma dupla de professores, será responsável por uma turma. A turma terá que desenvolver trabalhos interdisciplinares de todas as matérias, porém quem serão os professores orientadores são as duplas responsáveis por cada turma. Na hora da apresentação todos os professores visitam e avaliam o que foi utilizado na exposição da feira que está de acordo com a disciplina dele e avalia.” (Lorraine)*

Entretanto, nem sempre a organização do trabalho nas reuniões pedagógicas para o desenvolvimento dos projetos acontece de forma integrada e coletiva. **As reuniões pedagógicas servem muito mais para situar e orientar os professores das atividades que estão sendo desenvolvidas do que para pensar estratégias em conjunto.** Harada (2003) compreende que para promover a saúde no ambiente escolar este deve ser de forma interdisciplinar, com a perspectiva de um trabalho que integre o coletivo, ambiental, local e político e onde todos esses eixos possam dialogar entre si. Entretanto, a realidade é bem mais complexa e o duro cotidiano vivido nas escola nem sempre permite este tipo de abordagem proposto pela teoria.

Há também professores que trabalham de forma totalmente isolada e que preferem nem saber da atividade de outros professores nos projetos. Entretanto, **a coordenadora relata também uma dificuldade de relacionamento de alguns professores em trabalhar juntos em qualquer atividade proposta pela escola.** Afirma que estes professores preferem trabalhar sozinhos em suas disciplinas as propostas do projeto do que trabalhar com outro professor.

*“Encontramos uma grande dificuldade nessas atividades que são as resistências de alguns professores em realizar essa atividade. Alegam que possuem muito conteúdo em pouco tempo para serem trabalhados, e com isso torna-se difícil reservar um tempo da sua aula para as atividades da feira.” (Lorraine)*

**A intensa demanda de trabalho em que o professor encontra em sala de aula atrelada ao conteúdo extenso da disciplina faz com que este profissional se sinta na obrigação de cumprimento de metas.** Como no planejamento do projeto não há uma carga horária específica para isto, os professores realizam essas atividades nas suas aulas o que gera a resistência do professor em trabalhar a temática em sala. Há também um outro fator que é o relacionamento de trabalho entre os docentes o que dificulta o desenvolvimento das propostas pedagógicas. **Num contexto de trabalho precarizado, as relações interpessoais são tensionadas e os conflitos crescem na medida em que a produtividade pressiona o processo de trabalho.**

Conclui-se que, mesmo com a participação dos professores na elaboração dos projetos relacionados ao tema saúde, há necessidade de mudanças nas relações sociais e de trabalho entre os professores da equipe para que a saúde seja realmente trabalhada de uma forma interdisciplinar.

#### **7.2.4 Valorização de temas da saúde pelos coordenadores e pela escola**

O tema saúde de uma maneira geral é valorizado pela escola através das atividades pedagógicas trabalhadas nos projetos ou pela realização de oficinas, teatros e atividades com os alunos produzidas através de uma parceria com uma equipe de fora da escola. O projeto “Atitude” é formado por um grupo de jovens que fazem parte de uma igreja batista que fica situada nas proximidades da escola. Este projeto não tem cunho religioso, até porque a escola é laica, portanto desenvolvem peças teatrais sobre temas de necessidade social, como sexualidade, drogas, doenças sexualmente transmissíveis, violência contra mulher, gravidez na adolescência, direção e álcool, valores e sobrevivência.

*"Nós temos um grupo de jovens numa igreja batista aqui de Petrópolis que desenvolve um trabalho muito interessante nas escolas da rede pública. Esses jovens fazem teatros e oficinas que desenvolvem temáticas como sexualidade, drogas, doenças sexualmente transmissíveis, violência contra mulher, gravidez na adolescência, direção e álcool e uma série de assuntos que eles desenvolvem através das atividades do*

*projeto do grupo dessa igreja. Não envolvem a religião em questão, até porque a escola é laica, portanto não podem realizar nenhuma atividade dominical. Eles trabalham questões também como valores e sobrevivência.” (Deusa)*

Com o cenário neoliberal que limita a escola pública cada vez mais a contextos de intensas negociações e descaso pelo Estado faz com que parcerias privadas com cunho lucrativo ou não, como as ONG, se aproximem cada vez mais das escolas. Nas escolas públicas, especificamente na do presente estudo, retrata a aproximação das crenças religiosas exercendo atividades educativas na escola, mesmo considerando a escola laica. O grupo “Atitude” leva um conjunto de valores, princípios e crenças que marcam a sua identidade na instituição e os identificam perante alguns alunos da escola. Por isso a escola deve ficar atenta as parcerias e os vínculos associados que não sejam somente no teor pedagógico.

Por outro lado, as coordenadoras apontam estas parcerias como estratégias necessárias já que muitos professores continuam resistentes em trabalhar esses temas em suas aulas devido a diversos fatores, como o tempo curto para trabalhar o conteúdo disciplinar ou considerar esta como uma tarefa a mais em sala de aula alterando a rotina de trabalho, porém são constrangidos a participar pois a coordenação estipula um prazo para a realização de tarefas.

*“Falar em propostas que estão fora da rotina de trabalho [...] Então é complicado! Uns vestem a camisa e dizem: “vamos fazer!”, outros ficam lá “ah não sei”, “ah vai dar?”, “eu vou ter que fazer isso?” Mas aí fazem! Fazem porque eu dou o dia da culminância.” (Andréia)*

Ball (2012) remete a escola como um espaço onde o “fazer política” é realizado cotidianamente por diversos atores sociais que estão envolvidos na escola como os professores, pais, alunos, coordenadores etc., que trazem uma bagagem de valores, contextos históricos e dinâmicas que produziram ações diversas, e que portanto devem ser consideradas na sua contextualização. **Se há movimentos de resistência em realizar as atividades pedagógicas na escola, há relações de**

**poder, diferenças de interpretações e ações educativas no modo como estão “fazendo política na escola”.**

Outra dificuldade destacada se refere aos critérios de avaliação já que os professores insistem na realização de uma única prova para todos os alunos. A coordenadora pedagógica afirma que os professores deveriam estar atentos em realizar diferentes metodologias avaliativas para envolver as possíveis necessidades dos alunos.

*“A resistência maior que eu vejo aqui na escola é em fazer uma prova única para todo o mundo e não observar as necessidades que seus alunos apresentam.” (Deusa)*

**O sistema de ensino baseado no padrão mercadológico e produtivo do sistema neoliberal faz com que a qualidade do ensino público seja monitorada por sistema de avaliações externos estimulando comparações em escalas regionais e nacionais, desconsiderando as condições materiais e humanas.** Para o cumprimento das metas para uma qualidade no ensino os professores e o sistema escolar trabalham com avaliações escritas e objetivas baseadas no perfil dos sistemas de avaliações nacionais. Isso faz com que o professor vislumbre os resultados e as metas através das notas e dos rankeamentos e não enfoque as necessidades e habilidades dos diversos perfis de alunos (BALL, 2012).

O tema saúde em geral é trabalho nos projetos pedagógicos da escola. Porém, alguns professores aderem com maior facilidade e motivação às atividades e outros nem tanto. Mesmo as coordenadoras pedagógicas alegando que essa resistência de alguns professores na realização dos projetos ocorra por diversos fatores, como preguiça, medo de não dar tempo de abordar todo o conteúdo disciplinar e as atividades do projeto, entre outros, afirmam que ao longo de uns anos essa resistência vem diminuindo, mas não parecem considerar que grande parte da resistência dos professores em realizar as atividades pedagógicas está atrelada as inúmeras demandas que o professor sente na obrigação de cumpri-las.

*“Hoje melhorou bastante nesse sentido, agora no início eu encontrava muita resistência ao executar. Eles achavam que*

*era mais uma tarefa, eu falava que era só inserir na sua proposta...” (Deusa)*

Uma questão interessante marcada nas falas é a afinidade dos alunos por determinado professor para a discussão de questões e esclarecimentos de dúvidas sobre certo assunto. A coordenadora pedagógica Lorraine exemplifica essa questão em sua fala quando frisa a relação da professora de português com os alunos e a vontade dos mesmos em discutir temas como sexualidade e drogas com ela.

*“ [...] Vejo também que os alunos vão conversar sobre temas relacionados à saúde como sexualidade e DST com professores que eles já têm uma certa afinidade. Nós estamos uma professora de português a Lilian que eles têm uma intimidade muito grande com ela e eles conversam sobre tudo na aula.” (Lorraine)*

A relação professor-aluno é marcada por diálogos e negociações em sala, afim de criar uma relação harmônica e de confiança. O modo como os professores atuam em sala, ou seja, “fazem política” influenciará na relação diária e no processo ensino-aprendizagem. Quando o professor reflete sobre a sua prática e contextualiza com as necessidades e as realidades dos seus alunos, faz com que o contexto da prática se torne mais eficaz.

A coordenação informa os temas que serão realizados nos projetos aos professores nas reuniões pedagógicas de acordo com as necessidades dos alunos de cada turno, e esses professores realizam as atividades com as suas devidas turmas. A coordenadora pedagógica Andréia exemplificou que no ano passado uma especialista sobre o tema drogas e seus efeitos neurológicos realizou uma palestra com os alunos elucidando-os sobre determinadas questões.

*“[...] No ano passado nós tivemos a doutora Adriane Glasses que abordou as questões do prejuízo da droga, não as questões coletivas em relação ao prejuízo e a lei, e sim a questão neural. Então ela veio, trouxe slides e mostrou os prejuízos. Foi muito bom também esse trabalho!” (Andréia)*

**Com a precariedade e a fragilidade em que o sistema público educacional se encontra, os professores não possuem apoio do governo para se capacitar em temas relacionados à sua prática escolar, como a saúde. Com isso, parcerias e inserções de profissionais da saúde ganham cada vez mais espaço na escola.** Reduzindo a expectativa do professor em continuar se qualificando e o desmotivando a criatividade para o desenvolvimento de determinadas atividades. Porém os professores não se sentem prejudicados com essas iniciativas, ao contrário, se sentem aliviados em não ter mais uma demanda de atividades no seu cronograma curricular. Essa desprofissionalização se encontra simultaneamente declarada e sutil, como neste exemplo, onde os professores não percebem a perda de seu espaço como educador no espaço escolar.

#### **7.2.5 Relações entre o contexto de vida dos alunos e os temas de saúde**

Os temas sobre saúde estão diretamente relacionados com as necessidades dos alunos e da comunidade local. Todavia, a adesão da comunidade na participação e elaboração das atividades dos projetos é feita por demanda espontânea. Contudo, também ocorrem resistências e reclamações de alguns pais com relação a temas como sexualidade, pois consideram que a faixa etária dos alunos não é adequada para a discussão desse tema.

*“Muitos pais se envolvem, participam, outros não, mas a gente sempre procura envolvê-los de alguma forma. Na participação da feira e do projeto, seja de alguma forma, com uma contribuição ou com a participação. Isso é muito específico, depende do que cada aluno que está trabalhando.”*  
(Deusa)

*“Quando você aborda sexualidade, um monte de mãe vem questionar... minha filha é muito nova e não tá preparada pra essa aula.”* (Deusa)

Alguns pais se disponibilizam em participar da elaboração das feiras e dos projetos e envolvem-se na divulgação sobre o evento ou sobre a importância de medidas preventivas de determinadas doenças que assolam a comunidade, como a dengue, por exemplo, através da panfletagem nas ruas do entorno da escola.

*“No projeto da dengue, os alunos e pais realizaram panfletagens no bairro, porém projetos mais internos são somente para os alunos. A escola está sempre aberta a essa participação e a querer a contribuição dos pais na escola, mas nem sempre isso é possível, por diversos motivos.”* (Lorraine)

*“Não pode distanciar a escola da comunidade. A gente tá com problema agora em Petrópolis, que **é crescente o índice de adolescentes no envolvimento com droga**. Temos o grupo Atitude, que te falei da Igreja Batista, eles desenvolvem trabalhos voltados para os jovens dependentes químicos. Teremos uma peça desse grupo Atitude para os alunos do turno da manhã com tema ‘ilusões’ falando sobre sexualidade, drogas e vícios no geral.”* (Deusa)

Compreender a atividade promovida com o projeto na escola como uma tarefa desenvolvida de cunho pedagógico, deve-se atentar aos efeitos em que a identidade e os processos históricos, sociais e religiosos que o grupo de jovens desse projeto desenvolverá. Toda a prática pedagógica é de cunho político, e portanto, marcado por processos de interpretações.

### **7.2.6 Temas de saúde no Projeto Político Pedagógico da escola**

O texto do Projeto Político Pedagógico da escola encontra-se desatualizado em relação às propostas atuais da escola. Quando as coordenadoras pedagógicas assumiram este cargo, o PPP já estava construído e nunca mais foi revisto. Como a coordenadora pedagógica mais antiga encontra-se nessa função já há cinco anos, deduzimos que o PPP não foi atualizado durante todo este período.

**“O PPP está muito defasado em relação a prática da escola. Queremos rever os temas transversais e em saúde com esses projetos. Como que é o PPP da minha escola, a gente vê pelo plano de curso, aí vêm as estratégias de ensino.”** (Deusa)

A atualização do PPP, de acordo com as entrevistadas, está sob responsabilidade da diretora da escola e das coordenadoras pedagógicas. Ao término das adaptações, será encaminhado para os professores nas reuniões pedagógicas para futuras sugestões e correções.

**“Quando eu cheguei aqui, o PPP já estava estruturado, aí nós só ficamos fazendo adaptações. Mas nestes dois últimos anos foi uma coisa tão corrida que a gente não conseguiu pegar. Quem está responsável por essa atualização do PPP agora é a própria diretora.”** (Deusa)

**A introdução da Educação de Jovens e Adultos (EJA) também provocou a necessidade de reescrever o PPP da escola, bem como a necessidade de abordar os temas de emergência desse público que abrangem a violência, drogas, sexualidade, gravidez e a saúde coletiva dos jovens. Contudo, embora o EJA já esteja funcionando há oito anos, o PPP ainda não foi revisto.**

**“Agora nós temos que formular ele, porque tem a EJA com outras propostas. Até a diretora já sentou com a gente, porque agora temos que reformular ele todo.”** (Andréia)

O PPP é um documento onde se constrói a identidade da escola, portanto este deveria orientar as atividades pedagógicas e ser fruto de um processo coletivo. Entretanto, uma das coordenadoras pedagógicas e praticamente todos os professores desconhecem o PPP da escola. Isso torna as práticas pedagógicas mais difusas e norteadas pela determinação de coordenadores pedagógicos e diretores da escola. No PPP atual, as coordenadoras pedagógicas não conseguem identificar nenhum momento em que seria trabalhado o tema saúde como um eixo transversal, ainda que confirmam à temática uma grande importância.

*“Eu não posso identificar e reconhecer em que local, mas a gente sempre aborda essa questão da saúde, da consciência e da cidadania.” (Lorraine)*

Ball (2004) afirma que o documento que rege e identifica a escola deveria estar de acordo com as resoluções políticas do sistema educacional mas também atender às necessidades da comunidade escolar, para que os profissionais da educação possam realizar suas práticas de maneira clara, consciente e sabendo como estão realizando as propostas pedagógicas baseadas num contexto mais amplo. Entretanto, esta fala demonstra como o PPP da escola se transformou num documento burocrático e distante da realidade cotidiana da escola. Passou a ser um documento elaborado para atender à uma demanda administrativa, mas por não ser construído de forma colaborativa e por não conseguir envolver alunos, pais e professores por meio de práticas participativas, acaba por ficar engavetado na mesa da diretora aguardando uma nova ordem vinda de cima para que seja atualizado.

## 8 CONCLUSÕES

### 8.1 Desafios da Escola Pública frente aos Ataques da Política Neoliberal

Nossas considerações finais pretendem ser muito mais uma reflexão sobre a prática pedagógica da escola do que propriamente traçar conclusões definitivas. O desenvolvimento desta pesquisa nos possibilitou conhecer melhor o campo da educação em saúde e o seu desenvolvimento teórico, mas também, contrastar a teoria com a prática que se desenvolve nas escolas e o que pudemos constatar foi que a teoria está muito, muito distante da prática. Por outro lado, a reflexão sobre as políticas neoliberais a partir dos conceitos de S. Ball que utilizamos como ferramenta de análise, nos possibilitou compreender o modo como **o avanço da lógica neoliberal tem afetado o funcionamento das escolas, provocado grande sofrimento para os funcionários da escola pública e se caracterizando como um processo de desprofissionalização do trabalho docente que gera grandes problemas no cotidiano das escolas, e afeta de forma negativa a qualidade da educação pública** segundo parâmetros que não sejam os da produtividade e da performance estabelecidos pela lógica do gerencialismo privado.

Portanto, é relevante cada papel que se desempenha dentro da escola, ou seja, cada atuação dos atores políticos que são os diretores, coordenadores, professores, pais e alunos. São estes os atores capazes de trazer um conjunto de contextos históricos e dinâmicas psicossociais dentro de uma relação com textos e imperativos que produzem ações e atividades que são políticas e, portanto, contextualizadas (BALL *et al.*, 2012). As estratégias neoliberais, em linhas gerais têm a pretensão de fazer com que os profissionais pensem, sintam e atuem de acordo com as demandas da instituição, ou seja, elas têm a capacidade de remodelar à sua imagem as organizações que monitoram (SHORE e WRIGHT, 1999 apud BALL, 2005). **Entretanto, existem resistências, e daí vem as lutas.**

Ball (2014) descreve a relação de dependência entre o mercado e o Estado como um processo de Metagovernança. Essa relação faz com que o Estado passe a negociar e controlar o sistema de ensino de acordo com os interesses das empresas privadas que estão colonizando as esferas públicas.

Cada vez mais sentimos que no “chão da escola” professores e alunos tem perdido a capacidade de diálogo, muito sofrimento tem sido produzido e isto

deteriora as relações interpessoais entre professores e coordenadores aumentando o individualismo e prejudicando o caráter coletivo da educação pública. **Cada vez mais temos observado práticas verticais, centralizadoras e autoritárias sendo praticadas não só por gestores dos níveis centrais, mas também pela direção e a coordenação das escolas, que, pressionadas por atingir resultados, mas sem condições de trabalho para fazerem isso, acabam por tensionar as relações de trabalho e estabelecer um sistema de controle cruel que deteriora a prática pedagógica nas escolas públicas.**

Frente a estes desafios, muitos profissionais da educação optam por se isolar ou por adotar uma atitude um tanto cínica, baseada no discurso daqueles que fingem querer a real melhora do sistema educacional brasileiro, mas que na verdade estão preocupados com seus interesses privados e em estabelecer convênios suspeitos com empresas privadas. Obviamente nem a direção das escolas, nem os professores, nem as coordenadoras pedagógicas fazem propriamente uma decisão consciente no sentido de contribuir para esta precarização da educação, mas, muitas vezes constrangidos e ameaçados acabam por reproduzir nas escolas um sistema de trabalho pouco colaborativo, não democrático e centralizador. Por outro lado, também é verdade que muitos professores, já desanimados com o contexto contemporâneo e incapazes de perceber uma saída a curto prazo, acabam por desistir de se engajar nas lutas e nos movimentos de resistência, assumindo unicamente uma postura de aparente descaso ou descompromisso como forma de se proteger, enquanto indivíduos, de todo sofrimento e angústia que o sistema educacional vem promovendo.

O Golpe de Estado do PMDB, apoiado pelo PSDB em 2016, pela grande mídia e por diversos outros grupos de direita, não só tem promovido o desânimo como a descrença na política. Por outro lado, percebemos que **estes movimentos não estão acontecendo somente no Brasil, mas representam uma nova fase da política neoliberal, que ao perceber as crescentes manifestações contrárias à essas políticas que promovem acumulação de poder e renda, tem agido violentamente no sentido de reprimir os movimentos sociais e de resistência.**

## 8.2. Desafios da Educação em Saúde na Prática Pedagógica da Escola Pública

No que se refere especificamente às questões relacionadas à educação em saúde, faremos uma breve síntese de nossos achados, na expectativa de que outros estudos venham colaborar com a compreensão deste complexo contexto em que estamos todos inseridos e que pesquisas futuras sejam capazes de perceber a devastação e o desgaste que as ideologias de direita vem promovendo na tessitura das relações sociais.

No eixo de análise relacionado às **“Formas de abordagem do tema saúde no contexto escolar”** as coordenadoras pedagógicas e os professores demonstram que as noções de saúde que trazem de sua formação são fragmentadas e reduzidas, assim como uma visão higienista e biomédica, embora haja movimentos e propostas de promoção em saúde por parte de alguns professores e das coordenadoras pedagógicas. A recontextualização da saúde em aula é movida pela curiosidade ou necessidade do aluno e nos projetos pedagógicos a escolha é feita pela coordenação, numa relação hierárquica de poder. Essa prática política verticalizada faz com que a construção do conhecimento não parta do interesse e da motivação do próprio aluno, mas sim do que a direção considera como tema importante e de demanda dos alunos. Essa atuação faz com que os alunos se acomodem na busca pela construção de um conhecimento crítico e de sua participação transformadora na busca pelo “ser-mais”.

No eixo de análise **“Formação/capacitação em saúde”** nota-se que o conceito de mercantilização está na necessidade de investimento dos docentes e das coordenadoras pedagógicas em cursos de capacitação sobre a temática saúde, pois a prefeitura não disponibiliza nenhum curso que torne mais acessível a discussão do tema para os professores, fazendo com que estes não trabalhem o tema de maneira interdisciplinar. De acordo com Ball, a desvalorização e desprofissionalização do professor com a falta de recursos financeiros, o baixo salário e a carga horária de trabalho exaustivo, faz com que a desqualificação seja cada vez mais acentuada por esses trabalhadores, abrindo espaços e acordos com empresas privadas e ONGs que atuaram nas funções dos professores, como é o caso do Projeto Atitude com o grupo de jovens de uma igreja próxima à escola.

Já no eixo **“Relevância do tema saúde no ensino de disciplinas escolares”** o gerencialismo e a performatividade é expresso na visão das

coordenadoras pedagógicas, nos quais consideram a importância do tema saúde ser trabalho devido estar inserido nos PCN e pela motivação dos professores em trabalhar tal tema nos projetos pedagógicos da escola, embora ainda haja resistência de alguns professores. Essa “motivação” é vista como um modelo impositivo em que os professores movidos pela cultura da performatividade baseiam-se as suas ações. Freire, compreendendo a ação do professor como um mediador do processo ensino-aprendizagem, uma educação dialógica e coletiva, possibilita uma transformação do sujeito de oprimido para opressor, a partir do momento em que o indivíduo toma consciência do seu “inédito-viável” na busca pelo “ser-mais”.

No eixo “**Valorização dos temas de saúde pela escola**”, tanto os professores e os coordenadores pedagógicos compreendem a importância do tema através de projetos e das reuniões pedagógicas onde procuram recontextualizar com a realidade dos seus alunos, porém trabalham quando o tema faz parte do conteúdo curricular, caso não seja, alegam que a disciplina de ciências seja mais apta a ministrar os temas ligado à saúde em sua aula. Nesta categoria podemos entender no entremeado das relações e negociações como o “*enactment*” está sendo estabelecido. Os movimentos contrários as ações performáticas podem ser observadas com a resistência de alguns em trabalhar o tema em sala e em atividades interdisciplinares, pois alegam que o tempo não é hábil para contemplar todo o conteúdo curricular, porém o gerencialismo e o controle da atuação dos professores se faz quando estes participam das atividades pedagógicas da escola, pois há uma determinação da coordenação da participação de todos. Isso faz com que a subjetividade do professor seja cada vez mais oprimida por normas e regulamentações e a objetividade e a individualização sejam características marcantes no novo perfil dos professores neste contexto neoliberal.

No eixo “**relações entre o contexto de vida dos alunos e os temas de saúde**”, a recontextualização e o “*enactment*” pelas coordenadoras pedagógicas e pelos professores estão ressaltados nos projetos pedagógicos com o objetivo de discutir questões de necessidade da comunidade em determinado momento. Com isso, realizam reuniões pedagógicas para que o planejamento e desenvolvimento da proposta ocorra. Nota-se que a saúde vem sendo ressignificada e desenvolvida em vários projetos da escola, como o “projeto da dengue”, “você tem fome de quê?” e o “projeto atitude” através de parcerias de ações educativas da comunidade do

entorno com a escola, porém as etapas de construção desse conhecimento não são desenvolvidas integralmente com os alunos. Paulo Freire considera que uma educação libertadora deve ser construída no coletivo e deve ser mobilizada pelos oprimidos de uma dada “situação-limite”.

No eixo **“Envolvimento dos professores com temas de saúde no PPP da escola”** apesar de o tema saúde ser trabalhado nas ações pedagógicas da escola pelos professores e coordenadores pedagógicos, estes não sabem identificar e dimensionar até onde a saúde é abordada no PPP da escola que se encontra defasado. A sua atualização ainda não foi concluída e a reescrita deste documento está sendo feita pela diretora, baseada em uma gestão centralizadora e não uma gestão participativa. As práxis dos professores e das coordenadoras ainda é marcada por controles e baseada em um perfil profissional que seja uma mão de obra que vise ao cumprimento de normas e metas de uma forma alienada, ou seja, esses profissionais realizam as ações sem terem conhecimento e participação na construção e na identidade da própria escola. Esse contexto presente na escola é o que Ball chama de Performatividade e o perfil profissional alienada é o processo de desprofissionalização no qual os professores estão inseridos.

A parceria com grupos externos faz com que a desqualificação e desprofissionalização do professor seja acentuada com a mudança dos “atores pedagógicos”, deslocando a atuação do professor. Porém a equipe educacional vê como uma prática que favorecerá o ensino e a aprendizagem dos alunos na escola. A escolha dos temas é realizada pelas coordenadoras pedagógicas e pela direção, o que faz com que os alunos não busquem, questionem e mobilizem-se afim de construir coletivamente com a escola um projeto que sua participação será efetiva da escolha do tema até a sua culminância.

Existem porém fatores limitantes e desafiadores para as práticas pedagógicas na escola, ressalto as condições financeiras e estruturais da própria escola, a falta de recursos e investimento pelo Estado em investimento nos materiais de apoio e manutenção das instalações físicas da instituição, assim como a ausência de investimentos na formação/capacitação dos professores e coordenadores pedagógicos sobre o tema saúde. Também vale considerar que as ações centralizadoras da direção influenciam nas relações sociais e os projetos pedagógicos da escola, pois os professores e as coordenadoras pedagógicas envolvidos em um gerencialismo controlador, no qual se encontram em uma cultura

performática, devem cumprir metas. Este é um exemplo da relação opressor-oprimido que é marcado pela posição hierárquica dentro da escola.

Por fim, no eixo “**Exemplos de temas da saúde nos materiais didáticos**” a saúde é discutida pelos professores como algo fragmentado e descontextualizado da realidade do aluno. Os professores sentem a necessidade de possuir um livro-base ou realizar pesquisas na internet para conseguirem discutir determinado tema de saúde que porventura tenha surgido em sala de aula. As disciplinas de matemática e história encontram temas relacionados à saúde como transmissões de doenças, higiene corporal ou em questões matemáticas sobre o crescimento bacteriano. As professoras de leitura, Português, ensino religioso e história, geografia e transporte de Petrópolis não possuem o livro didático, exceto a disciplina de português, fazendo com que estas utilizem textos complementares selecionado pelas mesmas, onde afirmaram não terem trabalhado com nenhum material complementar relacionado ao tema saúde. Este exemplo nos leva a compreendermos como ocorre o contexto da produção do texto até o contexto da prática nessas disciplinas complementares. Como o próprio Estado não fornece o material didático para a disciplina, estas no seu processo de “enactment” selecionam e produzem materiais que a escola considera como válida para aplicação de determinados temas em sala de aula.

**Como questões relevantes neste trabalho notamos que a recontextualização dos processos que envolvem a escola e que o “enactment” é marcado por fatores de negociações e disputas no ambiente de trabalho. Mediante o contexto e a crise neoliberal em que a escola se encontra, esta é marcada por relações performáticas e de poder que são estabelecidas no cotidiano da escola, porém há movimentos de resistências individuais e coletivas na própria escola.**

A promoção da saúde deve ser construída junto com os alunos, do seu planejamento até a culminância do projeto para que a educação libertadora proposta por Paulo Freire (2005) faça sentido na escola e que os alunos consigam sair das “situações-limites” destacadas nas entrevistas, como exemplos, o uso de drogas, obesidade e sexualidade e gravidez na adolescência, alcançando os seus “inéditos-viáveis” na busca emancipadora do “ser-mais”.

**É preciso ainda fazer uma autocritica e reconhecer alguns fatores limitantes deste trabalho.** Dentre eles, destacamos a impossibilidade de uma

presença mais longitudinal para uma imersão mais profunda no cotidiano da escola o que pode fazer com que em nossas análises tenhamos sido algumas vezes injustos, simplistas ou equivocados. Também o pouco tempo que temos no mestrado para desenvolver estudos mais aprofundados fez com que algumas análises tenham ficado um tanto superficiais, e ainda que isto não impacte a qualidade geral do trabalho, pode em alguns momentos frustrar o leitor por não discutir questões relevantes que surgiram na fala de nosso entrevistados.

Agradecemos a disponibilidade dos sujeitos desta escola em colaborar com nossa investigação, pois não fosse a paciência e sinceridade com que responderam nossas questões, não teria sido possível desenvolver este trabalho. Temos a expectativa de fazer uma devolução dos resultados de nossa pesquisa e promover um debate que possa estimular novas reflexões sobre a prática pedagógica desenvolvida pela escola. Para isso propusemos uma oficina pedagógica com o tema **“A educação e saúde nos projetos da escola: limites e possibilidades frente às políticas neoliberais”** que está agendada para ocorrer no dia 20 de março de 2017 com a participação da direção, das coordenadoras pedagógicas e dos professores. Desejamos neste dia também disponibilizar uma cópia digital deste estudo para todos que participarem da oficina e, ainda, propor uma parceria de trabalho para a realização de um projeto de educação em saúde mais longitudinal que aborde alguns temas que identificamos como sendo necessidades reais e prioritárias da escola no momento - violência familiar, drogas e sexualidade - projeto em que pretendemos colaborar ao longo de todo este ano.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AERTS, D. *et al.* **Promoção de saúde: a convergência entre as propostas da vigilância da saúde e da escola cidadã.** Caderno de saúde pública, v. 20, n. 4, p. 1020-1028, 2004.

AGUIAR, R. C. B; CABRAL, I. E. **A temática saúde nas atas do Enpec: delineando tendências e apontando demandas na investigação em ciências.** CANDOMBÁ, v. 9, n. 1, 2013.

ALMEIDA, T. J. B. **Abordagem dos Temas Transversais nas aulas de Ciências do Ensino Fundamental, no Distrito de Arembepe, município de Camaçari-BA Candombá.** Revista Virtual, v. 2, n. 1, jan./jun. 2006, p. 1-13. Disponível em <<http://revistas.unijorge.edu.br/candomba/2006-2n1/pdfs/TeresaAlmeida2006v2n1.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2015.

ALVES, E. M. *et al.* **Diabetes mellitus: uma abordagem transdisciplinar no ensino médio.** VI Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências, 2007.

ANTUNES, A. M; SABÓIA-MORAIS, S. M. T. **O jogo educação e saúde: uma proposta de mediação pedagógica no ensino de ciências.** Revista Experiências em Ensino de Ciências, v. 5, n. 2, 2010.

BALL, S. J. **The policy processes and the processes of policy.** In: BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. (Org.). Reforming education & changing school: case studies in policy sociology. London/New York: Routledge, 1992.

\_\_\_\_\_. **Big Policies/Small World: An introduction to international perspectives in education policy.** Comparative Education, v. 34, n. 2, p. 119-130, 1998.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação.** Currículo sem fronteiras, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.

\_\_\_\_\_. **Education for Sale!** Educação Anual do Rei Palestra 2004. Universidade de Londres, 2004.

\_\_\_\_\_. **Profissionalismo, gerencialismo e performatividade.** Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

\_\_\_\_\_; MAINARDES, J. (Org.) **Políticas educacionais: questões e dilemas.** São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_; MAGUIRE, M; BRAUN; A. **How schools do policy: policy enactments in secondary schools.** London: Routledge, 2012.

\_\_\_\_\_; MAGUIRE, M. **Educação Global S. A. – Novas redes políticas e o Imaginário Neoliberal.** London: Routledge, 2014.

BALL, S. J. *et al.* **A constituição da subjetividade docente no Brasil: um contexto global.** Revista Educação em Questão, Natal, v. 46, n. 32, p. 9-36, maio/ago. 2013.

BALL, S. J. **Reformar escolas/ reformar professores e os terrores da performatividade.** Revista Portuguesa de Educação, v. 15, n.2, p.3-23, 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Ed. 70, 1979.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.

BRASIL, MEC. **Base Nacional Curricular Comum.** 2ª versão, 2016. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>, acesso em 01 fev, 2017

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB 04/98.** 1998a. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004_98.pdf)>. Acesso em: 16 ago. 2014.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiros e quartos ciclos.** Brasília: MEC/SEF, 1998b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. **Educação que produz saúde.** Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. **Projeto Promoção de Saúde. As cartas de promoção de saúde.** Brasília: Ministério da saúde, 2002.

\_\_\_\_\_. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Diretoria de Pesquisas, **Coordenação de População e Indicadores Sociais.** Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br>>. Acesso em: 13 nov. 2016.

BUSQUETS, M. D. *et al.* **Temas transversais em Educação: bases para uma formação integral.** 6. ed. São Paulo: Ática, 2000, p. 61-103.

BUSS, P. M. **Promoção da saúde e qualidade de vida.** Ciência & Saúde Coletiva, v. 5, n. 1, p. 163-177, 2000a.

CANESQUI, A. M. **Trajetória da educação popular nas instituições estaduais de saúde.** In: PAIVA, V. (Org.). *Perspectivas e Dilemas da Educação Popular.* Rio de Janeiro> Edições Graal, p. 315-324,1984.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico.** 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

COPETTI, J. *et al.* **Conhecimento de adolescentes sobre saúde e fatores de risco para doenças e agravos não transmissíveis: sugestão de abordagem interdisciplinar.** Revista Ciências & Ideias, v. 4, n. 2, 2013.

CORREIA, J. A; MATOS, M. **Do poder à autoridade dos professores: o impacto da globalização na desconstrução da profissionalidade docente.** In: VEIGA, I. P

A; CUNHA, M. I. **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

CUNHA, V. G. P; MARCONDES, M. I; LEITE, V. F. A. **Formação da identidade do professor no cenário das políticas locais de centralização curricular: limites e possibilidades**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.13, n.4, p.863-710, out./dez., 2015.

CZERESNIA, D. **O conceito de saúde e a diferença entre prevenção e promoção**. In: CZERESNIA, D.; FREITAS, C. M (Org.). Promoção da saúde: conceitos, reflexos, tendências. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003, p. 39-53.

DIAS, R. E.; LOPES, A. C. **Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 24, n.85, p 1155-1177, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a04v2485.pdf>, Acesso em 02 mar. 2017.

DIAS JÚNIOR, M. J; ROSA, S. V. L. **Trabalho, ideologia e a constituição do ser social: reflexões sobre a questão da identidade docente**. Revista trabalho & educação, Belo Horizonte, v.24, n.3, p. 105-122, set./dez., 2015.

FERNANDES, M. H.; ROCHA, V. M.; SOUZA, D. B. **Concepção sobre saúde do escolar entre professores do ensino fundamental (1ª a 4ª séries)**. Revista História, Ciências, Saúde – Manguinhos, v. 12, n. 2, p. 238-291, 2005.

FIGUEIREDO, T. A. M.; MACHADO, V. L. T.; ABREU, M. M. S. **A saúde na escola: um breve resgate histórico**. Revista Ciência e Saúde Coletiva, v. 15, n. 2, 2010.

FIGUEIREDO, G. O. **Análise das categorias identidade profissional, trabalho docente e ideologia em articulação com a área de políticas públicas de educação**. I Encontro Latinoamericano de Professores de Política Educativa, 8 a 9 de jul. 2015. Disponível em [www.encuentrorelepe.com.br/down.php?id=1018&q=1](http://www.encuentrorelepe.com.br/down.php?id=1018&q=1)

FREIRE, P. **Política e Educação**. Org. Ana Maria Araújo Freire. 9ª ed, Editora Paz e Terra, São Paulo, 2014.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 1ª ed, Editora: Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2005.

GOMIDE, D. C. **O materialismo histórico-dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas educacionais, 2012**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada11/artigos/2/artigo\\_simposio\\_2\\_45\\_dcgomide@gmail.com.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/2/artigo_simposio_2_45_dcgomide@gmail.com.pdf)>. Acesso em: 15 nov. 2016.

HARADA J. **Introdução**. In: Sociedade Brasileira de Pediatria. Escola promotora de saúde. Brasília: Sociedade Brasileira de Pediatria, 2003.

HEIDMANN, I. T. S. B. et al. **Promoção à saúde: trajetória histórica de suas concepções**. Texto Contexto Enfermagem, v. 15, n. 2, Florianópolis, p. 352-8, abr./jun. 2006.

HÖFLING, E. M. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, Campinas, n.55, p. 30-41, 2001.

HYPOLITO, A. M. **Reorganização Gerencialista da Escola e Trabalho Docente.** Educação: teoria e prática, Rio Claro, v. 21, n. 38, p. 1-18, 2011.

LANES, K. G. *et al.* **Alternativas pedagógicas associadas ao sobrepeso e obesidade em escolares.** VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências, 2011.

LARA, S. *et al.* **O tema transversal saúde na formação inicial de futuros educadores.** Revista eletrônica pesquiseduca, v. 6, n. 12, 2014.

\_\_\_\_\_. *et al.* **Trabalhando a interdisciplinaridade com o tema transversal saúde na formação inicial de estudantes no curso normal.** Revista Ciência & Ideias, v. 6, n. 2, 2015

LEONELLO, V. M; L'ABBATE, S. **Educação em Saúde na escola: uma abordagem do currículo e da percepção de alunos de graduação em Pedagogia.** Revista Interface-comunicação, Saúde e Educação, v. 9, n. 18, 2006.

LEVY, S. N. *et al.* **Educação em Saúde. Histórico, conceitos e propostas.** DATASUS, 2002. Disponível em: <<http://www.datasus.gov.br/cns/temas/educacaosaude/educacaosaude.htm>>. Acesso em: 20 out. 2015.

LIMA, G. Z. **Saúde escolar e educação.** São Paulo: Cortez; 1985.

LOPES, A. C. **Política de Currículo: Recontextualização e Hibridismo.** Currículo sem Fronteiras, v. 5, n. 2, p. 50-64, jul./dez. 2005.

\_\_\_\_\_; MACEDO, E. **Mapping Researches on Curriculum in Brazil.** Journal of The American Association For The Advancement Of The Curriculum, Wisconsin, EUA, v. 2, n. 1, p. 1-30, 2006.

\_\_\_\_\_; MACEDO, E. **Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo.** In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. Políticas educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez. 2011, p. 249-283.

MACEDO, E. F. **Os temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Revista química na nova escola, n. 8, 1998.

MAINARDES, J. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais.** Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 25 set. 2014.

\_\_\_\_\_; GANDIN, L. A. **Contributions of Stephen J. Ball to the research on educational and curriculum policies in Brazil.** London Review of Education, 2013.

MARCONDES, M. I; MORAES, C. L. **Currículo e autonomia docente: Discutindo a ação do professor e as novas políticas de sistemas de apostilados na rede pública de ensino.** Currículo sem fronteiras, v.13, n.3, p.451-463, set./dez., 2013.

MARINHO, J. C. B. *et al.* **Educação em saúde como proposta transversal: analisando os Parâmetros Curriculares Nacionais e algumas concepções docentes.** Revista História, Ciências, Saúde – Manguinhos, v. 22, n. 2, 2015.

MARTINS, A.; KRUG, M. R.; SOARES, F. A. A. **A Saúde no contexto escolar: um estudo com professores do ensino básico de uma escola estadual da cidade de cruz alta – RS.** Revista Eletrônica Pesquiseduca, Santos, v. 6, n. 12, p. 457-471, 2014.

MEC, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa de Saúde na Escola (PSE).** Decreto nº6.286 de 2007. Disponível em: [www.porta.mec.gov.br/pse](http://www.porta.mec.gov.br/pse), acessado em: 20/01/2017.

MELO, J. A. **Educação e Saúde: dimensões da vida e da existência humana.** In: AMÂNCIO FILHO, A. (Org). Saúde, trabalho e formação profissional. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1997, p. 65-69.

\_\_\_\_\_. **Trabalho, educação e saúde: da pedagogia a uma socioantropologia das organizações de saúde.** In: MALHÃO, André; BRASIL, Isabel; MUNCK, Sergio (Org.). Trabalho, educação e saúde: reflexões críticas de Joaquim Alberto Cardoso de Melo. Rio de Janeiro: EPSJV, 2007.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Política Nacional de Promoção da Saúde.** 3ª ed. Brasília, DF, 2010. Disponível em: [www.gov.br/bvs/publicacoes/politicanacionaldepromoçãoesaude](http://www.gov.br/bvs/publicacoes/politicanacionaldepromoçãoesaude), Acessado em 20/01/2017.

MOHR, A. **A natureza da educação em saúde no ensino fundamental e os professores de ciências.** 2002. 409 f. Tese (Doutorado) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

\_\_\_\_\_; SCHALL, V. T.; MOHR, A. **Rumos da educação em saúde no Brasil e sua relação com a educação ambiental.** Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 199-203, abr./jun., 1992.

MONCORVO FILHO, C. A. **A Higiene escolar: seu histórico no Brasil.** Anais do Primeiro Congresso Médico Paulista. Vol. 3. São Paulo: Seção de Obras d'O Estado de São Paulo, 1917, p. 141-153.

MOREIRA, A. F. **Apresentação do Dossiê: o campo do currículo hoje: debates em cena.** Educação em revista, n.45, p. 109-117, 2007.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **O trabalho docente na América Latina: identidade e profissionalização.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v.2, n.2-3, p.29-39, jan./dez. 2008.

RAMOS, J.; ALBUQUERQUE, M. G. **Organização mundial e educação: reformas e políticas mineralizando as escolas e seus reflexos no trabalho docente.** Anais do VI Seminário da Redestrado – Regulação Educacional e Trabalho Docente. Eixo

temático iv - Condição docente: profissionalismo e sindicalismo, 6 e 7 de novembro de 2006 , UERJ, p. 1-14.

ROCKWELL, E; EZPELETA, J. **A ESCOLA: relato de um processo inacabado de construção**. Currículo sem fronteiras, v.7, n. 2. P.131-147, jul./dez., 2007.

RODRIGUEZ, C. A.; KOLLING, M. G.; MESQUIDA, P. **Educação e saúde: um binômio que merece ser resgatado**. Revista Brasileira de Educação Médica, vol. 31, n. 1, 2007.

SABROZA, P. C. **Saúde pública: procurando os limites da crise**. Rio de Janeiro: Ensp/Fiocruz,1994. (Mimeo.).

SANTOS, K. F; BÓGUS, C. M. **A percepção de educadores sobre a escola promotora de saúde: um estudo de caso**. Revista Brasileira de Desenvolvimento e Crescimento Humano, v. 17, n. 3, 2007.

SCHALL, V. T; MOHR, A. **Educação em saúde no contexto brasileiro – Influências sócio-históricas e tendências atuais**. Revista Educação em Foco, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41-58, dez./mar. 2005.

HIROMA, E. O; EVANGELISTA, O. **Um fantasma ronda o professor: a mística da competência**. In: MORAES, M. C. M. Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente. Rio de Janeiro: DPA, 2003.

SILVA, B. O; RIBEIRO, P. R. C. **Sexualidade na sala de aula: tecendo aprendizagens a partir de um artefato pedagógico**. Estudos feministas, Florianópolis, v. 19, n. 2, 2011.

SOUZA, M. M. M. *et al.* **Análise da produção da linha temática educação em saúde nos Encontros Nacionais de Pesquisa em Educação em Ciências**. X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – X Enpec. Águas de Lindóia-SP, 24 a 27 de nov., 2015.

TURA, M. L. R. **A recontextualização por hibridismo na prática pedagógica da disciplina de ciências**. Currículo sem fronteiras, v. 9,n. 2, p.13-148, jul./dez. 2009.

VASCONCELOS, E. M. **Educação popular como instrumento de reorientação das estratégias de controle das doenças infecciosas e parasitárias**. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 14, sup. 2, p. 39-57,1998.

VENTURI, T; MOHR, A. **Análise da Educação em Saúde em publicações da área da Educação em Ciências**. VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2011

## **APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a), como voluntário(a), a participar do estudo “**A EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UMA ESCOLA PÚBLICA FRENTE AOS DESAFIOS DO CONTEXTO NEOLIBERAL**” cujo objetivo é analisar como a educação em saúde está inserida na prática pedagógica de professores e coordenadores do ensino fundamental numa escola pública do estado do Rio de Janeiro no contexto neoliberal. Acreditamos que esta pesquisa seja importante porque permitirá compreender como o tema saúde vem sendo desenvolvido no contexto escolar.

### Participação no estudo

A sua colaboração no referido estudo ocorrerá por meio de uma entrevista gravada em áudio cuja identificação terá sigilo absoluto. Essa entrevista diz respeito às percepções de saúde trabalhadas no contexto escolar, assim como as visões de saúde encontradas nas atividades escolares. Estima-se que o tempo gasto com a realização da entrevista seja em torno de 30 (trinta) minutos.

### Riscos e benefícios

Fui alertado de que, da pesquisa a se realizar, posso esperar alguns benefícios, tais como: a) oportunidade de reflexão sobre minhas ações em sala de aula e sobre as atividades pedagógicas sobre a temática saúde; b) acesso a um panorama geral das visões de saúde e das atividades realizadas pela escola sobre a temática; c) levantamento de possíveis melhorias na prática pedagógica com relação ao tema saúde. Recebi, também, a informação de que os riscos relacionados à minha participação na pesquisa são mínimos já que meu anonimato será garantido.

### Sigilo e privacidade

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado, ou elemento, inclusive fragmentos de discurso que possam me identificar, serão mantidos em sigilo. Os pesquisadores se responsabilizam pela guarda e confidencialidade dos dados.

### Autonomia

É assegurada a assistência durante toda a pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, para tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação, poderei entrar em contato com os pesquisadores por meio dos canais de

comunicação identificados abaixo. Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo sem precisar justificar e de que não sofrerei qualquer prejuízo às minhas atividades se desejar sair da pesquisa.

#### Ressarcimento e indenização

Não está previsto que eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, tais como transporte, alimentação, entre outros. Além disso, caso ocorra algum dano decorrente da minha participação no estudo, poderei ser devidamente indenizado, conforme determina a lei.

#### Contato

Estou ciente de que os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são: Raquel Andrade de Jesus Stuart (NUTES/UFRJ) e Gustavo de Oliveira Figueiredo (NUTES/UFRJ), Fui informado que poderei manter contato pelos telefones: 3938-6347 (NUTES) ou pelos e-mails: raqueljesus\_89@yahoo.com.br ou gfigueiredo.ufrj@gmail.com.

#### Declaração

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de esclarecer as informações deste termo. Todas as minhas dúvidas foram respondidas e eu estou consciente de minha participação no processo.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor deste termo e havendo compreendido a natureza do estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Rio de Janeiro, de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

Dados do participante da pesquisa

Nome:

Telefone:

E-mail:

## APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

 <b>NÚCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL EM SAÚDE</b> <b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO</b> <b>ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PROFESSORES</b>		
<b>DADOS DA ENTREVISTA</b>		
Data da entrevista:	Nº da gravação:	
Local da entrevista:		
Horário da entrevista:	Início:	Término:
<b>DADOS DO ENTREVISTADO</b>		
Nome completo:		
Formação completa e ano de conclusão:	Ano de Nasc:	
Tempo que atua como professor:		
Tempo que atua nessa escola:		
Sexo:	<input type="checkbox"/> masculino	<input type="checkbox"/> feminino
Função/Cargo na escola:		
<b>PERCEPÇÕES/ IMPLICAÇÕES DO TEMA SAÚDE E A PRÁTICA DOCENTE/PEDAGÓGICA</b>		
Você utiliza o tema saúde em conteúdos curriculares em sua disciplina? Se sim, quais são os critérios utilizados na escolha da metodologia de		
Você considera importante discutir assuntos relacionados à saúde em sua disciplina? Por que?		
Você acha que os temas relacionados a saúde ajudam no processo ensino-aprendizagem nos conteúdos curriculares em sua disciplina? Por que? Como?		
Você, em sua disciplina, procura relacionar o contexto de vida dos alunos e introduzir questões voltadas para a saúde em suas aulas? Se sim, como você procura fazer isso? Se não, por que?		
Você acha que os temas relacionados a saúde são mencionados em algum assunto no livro didático utilizado em sua disciplina? Se sim, qual (s)? Se não, o que você considera importante que deveria ter no livro?		
Você percebe interesse nas temáticas em saúde, por parte dos alunos, em sua disciplina? Por que? Como?		
Pra você qual é o assunto relacionado a saúde é o mais relevante para o aluno? Por que? E para sua disciplina? Por que?		
Você teve alguma formação continuada/orientação para a utilização de temas ligados a saúde em suas aulas ou em atividades na escola? Se sim, qual, como e onde? Se não, você acha que seria interessante? Por que?		
Você acha que temas relacionados a saúde são valorizados em sua escola? Se sim, por que? Se não, como você acha que deveria ser valorizado?		
Você acha que os temas em saúde são valorizados pelos outros professores em sua escola? Por que?		
Existe alguma forma de diálogo entre as disciplinas para a abordagem do tema saúde, seja na forma de planejamento conjunto ou na forma de projetos?		
Para o ano de 2016 existe alguma proposta de trabalho com a temática saúde em sua escola? Qual? A sua disciplina está envolvida neste trabalho? Como?		
<b>TEMA SAÚDE E A ESCOLA</b>		
Você mudaria/incluiria/excluiria algum assunto sobre a saúde nos conteúdos de sua disciplina? Qual? Por que?		
Existe correlação de alguma temática em saúde abordados em sua escola com a realidade do entorno da mesma? Eles são envolvidos nas atividades/discussões?		
Como o tema saúde aparece como uma demanda no planejamento da disciplina (em reuniões pedagógicas, de planejamento, ou seja, no trabalho que é feito junto com a coordenação pedagógica)?		

## APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS COORDENADORAS PEDAGÓGICAS

 <b>NÚCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL EM SAÚDE</b> <b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO</b> <b>ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS COORDENADORES</b>		
<b>DADOS DA ENTREVISTA</b>		
Data da entrevista:	Nº da gravação:	
Local da entrevista:		
Horário da entrevista:	Início:	Término:
<b>DADOS DO ENTREVISTADO</b>		
Nome completo:		
Formação completa e ano de conclusão:	Ano de Nasc:	
Tempo que atua como coordenador:		
Tempo que atua nessa escola:		
Sexo:	<input type="checkbox"/> masculino	<input type="checkbox"/> feminino
Função/Cargo na escola:		
<b>PERCEPÇÕES / IMPLICAÇÕES DO TEMA SAÚDE E A PRÁTICA DOCENTE/PEDAGÓGICA</b>		
O que é saúde para você?		
Você acha importante a utilização do tema saúde nas atividades pedagógicas em sua escola ? Por que?		
Você acha que o tema em saúde impacta em seu trabalho? Por que? Como?		
Você teve alguma formação continuada/orientação para a utilização do tema saúde? Se sim, qual, como e onde? Se não, você acha que seria interessante? Por que?		
Você é estimulado(a), em seu papel como coordenador(a), a utilizar o tema saúde em suas atividades/escola? Se sim, como? Se não, você acha que seria importante/interessante? Por que?		
Você ministra/disponibiliza capacitação/orientação sobre o tema saúde em sua escola? Se sim, quando foi a última? Como? Qual frequência?		
Você acha que o tema saúde é valorizado em sua escola? Se sim, como é feito? Se não, como você acha que deveria ser estimulado?		
Você acha que o tema saúde é valorizado pelos outros professores da sua escola? Por que?		
Para o ano de 2016 existe alguma proposta de trabalho com o tema saúde? Se sim, quais disciplinas estão envolvidas? Qual? Como?		
Você envolve outros setores/profissionais de sua escola em atividades que estão relacionados ao tema saúde? Qual(is)? Por que?		
O que você acha da mudança que está para acontecer com relação a entrada da Base Nacional comum e a saída do tema transversal em saúde?		
Você acha que isso causará algum impacto ou benefício? Como os assuntos relacionados a saúde serão abordados?		
Existe algum envolvimento dos pais dos alunos na abordagem do tema saúde? Como?		
Os outros coordenadores também são estimulados a utilizar o tema saúde em suas atividades? Se sim, Como? Se não, você acha que seria interessante? Por que?		
<b>TEMA SAÚDE E A ESCOLA</b>		
Existe alguma referência ao tema saúde no PPP de sua escola? E em outros documentos/propostas/projetos educacionais?		
Você mudaria/incluiria/excluiria algum assunto do tema saúde nos planejamentos curriculares? Qual? Por que?		
Existe alguma correlação do tema saúde abordados em sua escola com a realidade do entorno da mesma? Eles são envolvidos nas atividades/discussões?		

## APÊNDICE D – EIXOS DE ANÁLISE E TRECHOS DAS ENTREVISTAS DOS PROFESSORES

Tabela 5 Análise das entrevistas com os professores – Classificação em categorias temáticas.

CATEGORIA TEMÁTICA	TRECHOS DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES
<b>FORMAS DE ABORDAGEM DO TEMA SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR</b>	<p>“<b>Geralmente quando eu falo é sobre a saúde emocional.</b> (...) Eu utilizo na observação de alunos em relação à saúde mental, no enfoque de como funciona a mente, ela se dá através da psicanálise. (...) não entra nessa questão da ciência e da biologia em si não.” (Edvaldo)</p> <p>“Se ela tiver bem fisicamente, bem emocionalmente, se sentindo bem e se tratar bem, ela vai corresponder bem a todas as atividades diárias dela.” (Mariana)</p> <p>“<b>Atualmente a escola toda está envolvida em um projeto coletivo que se chama “você tem fome de quê?</b> (...) a palavra saúde, ela é desenvolvida dentro dessa temática. (...) Então você vai fazendo a interdisciplinaridade entre o tema e a sua disciplina e entre as disciplinas em comum.” (Valéria)</p> <p>“<b>Nós vamos trabalhar a questão do valor nutricional utilizando a parte de números decimais, vamos trabalhar porcentagem de população e tudo isso demonstrando com gráficos.</b>”(Lilian)</p> <p>“Utilizo através do projeto e dos conteúdos dados em sala de aula, como gráficos e frações”. (Lilian)</p> <p>“Esse ano a gente focou muita questão da Zica, da dengue, da chicungunha (...)” (Rosana)</p> <p>“<b>No projeto do ano passado nós utilizamos a conta para vermos as calorias e o peso dos alunos.</b> Porque a obesidade estava muito grande e eles gostavam muito, tinha gráficos, víamos nos rótulos das comidas e procurávamos entender o porquê de engordarmos, o porquê de emagrecer, o número de calorias diárias e etc..” (Cleide)</p> <p>“<b>Já usei o tema saúde na elaboração de um livrinho que o tema era o lixo que volta para a mesa, falando da questão dos alimentos, mas geralmente fazemos quando temos um foco”</b> (Amanda)</p> <p>“Eu costumo dar palestras sobre sexualidade.” (Edvaldo)</p> <p>“Atualmente eu não tenho planejamentos para trabalhar especificamente saúde na sala de leitura (...). Ela deve ser privilegiada em outra disciplina, talvez a ciências.” (Valéria)</p> <p>“<b>Considero importante de acordo com o conteúdo, mas também com o que dá tempo. Porque o conteúdo é muito grande e o</b></p>

	<p><b>tempo que temos em sala de aula voa.” (Cleide)</b></p> <p>“A professora de inglês parou com conteúdo dela de inglês que realmente não tem nada a ver com essa área de saúde e de bem-estar e ela estava falando com eles sobre a sujeira da sala. Afirmou que não daria aula em um ambiente contaminado e que os alunos passam um tempo grande em sala, portanto deveriam ficar incomodados com aquela sala.” (Mariana)</p> <p>“Passa a ser uma prática! Eu não posso tirar e colocar a saúde numa caixinha e levar ela pro lado e pro outro. Ela precisa fazer parte do que eu faço, estar comigo. Então meu conteúdo sempre estará perpassando pela questão do meu aluno.” (Valéria)</p> <p><b>“Tem muitos professores que já trabalham dessa maneira e vão continuar fazendo essa abordagem, mas aquele que já não gosta vai ser mais um viés para nem tocar no assunto essa mudança no currículo.” (Rosana)</b></p>
<p><b>RELEVÂNCIA DO TEMA SAÚDE NO ENSINO DE DISCIPLINAS ESCOLARES</b></p>	<p><b>“Depende de qual a disciplina. (...) Se formos falar de saúde mental, aí falamos em todas. (...) A gente pensa que saúde é só questão física e não é.” (Mariana)</b></p> <p>“O ensino-aprendizagem, eu acho que há uma interação.” (Edvaldo)</p> <p><b>“A professora de ciências, ela está mais inteirada nesses assuntos.” (Rosana)</b></p> <p><b>“Depende da série, do conteúdo que estamos abordando (...) No sexto ano o projeto era sobre obesidade, então trabalhamos gráficos, pesagem, situações-problemas com discussões em sala e índice de massa corporal” (Cleide)</b></p> <p>“A gente trabalha com formação de hábitos e saúde; ela tem que ser conservada e preservada desde a infância. Então é relevante sim que seja abordado nessa fase.” (Valéria)</p> <p>“Quando eu trabalho com saúde mental, considero que isso ajuda e aproxima meus alunos ao conteúdo devido às suas realidades.” (Mariana)</p> <p>“O que é sala de aula? É como se fosse um consultório, todos os seus traumas vêm ali, tem aquele que é hostil por que tiveram problema lá e aflora em sala de aula com o professor. Então o professor tem que entender que aquilo não é contra o professor e sim contra os seus pais. O professor é um profissional, ele deve conhecer tudo que ocorre para orientar da melhor forma possível. (...) acho que o professor deveria fazer uma terapia porque como ele vai ter ódio de um aluno se ele não entende esse processo em sala de aula o problema está nele e não no aluno. E falar isso com um colega torna-se bem difícil. Porque ele torna-se muito resistente, o narcisismo da profissão” (Edvaldo)</p> <p><b>“A gente trabalhou, o projeto do Aedes aegypti que se chamava ‘todos contra o Aedes aegypti’. (...) Não é somente na sala de aula que eles vão ampliando os seus conhecimentos, fora também. (...) Os alunos saíram para fazer conscientização na comunidade, fizeram panfletagem, mostraram como fazer uma mosquiteira. (...) Igual agora no projeto “você tem fome de quê?” eles estão fazendo um trabalho com compostagem.” (Lilian)</b></p>

	<p>“Eu abordo artes, músicas, talvez assim a gente poderia incluir numa atividade musical esse tema saúde.” (Valéria)</p> <p>“Nessa escola fazemos uma reunião específica para o projeto. Aqui tem reuniões que também são misturadas. Tem dias que a gente começa esse tema e na outra reunião a gente continua.” (Mariana)</p> <p><b>“Nós fazemos reuniões pedagógicas com os professores e a coordenação pedagógica. Discutimos sobre o assunto e cada um fala o que vai fazer e os objetivos de cada um.” (Rosana)</b></p> <p>“Temos reuniões de 15 em 15 dias, num horário em que a coordenadora passa o projeto e ali discutimos o que iremos fazer.” (Amanda)</p> <p><b>“Temos reuniões, a gente conversa, planejamos o projeto para depois a execução. Agora sobre a saúde depende do projeto. Se tiver dentro da temática, ai trabalhamos sim.” (Cleide)</b></p> <p><b>“A gente trabalha só as questões que são imediatas, como a dengue que foi quase uma epidemia, então trabalhamos nesse sentido porque era uma exigência imediata.” (Valéria)</b></p> <p>“Nós escolhemos com quem queremos trabalhar nos projetos. Na primeira vez foi por afinidade disciplinar, agora esse acredito porque estamos mais cansados fizemos com quem tínhamos mais afinidade, ou seja, com mais contato.” (Lilian)</p>
<p><b>EXEMPLOS DE TEMAS DA SAÚDE NOS MATERIAIS DIDÁTICOS</b></p>	<p><b>“Nas apostilas com que trabalhamos agora não tem nada não.” (Mariana)</b></p> <p>“Não uso livro didático em sala de leitura.” (Valéria)</p> <p><b>“Textos que trabalhem de forma interdisciplinar os alunos até falam: ‘a professora de ciências falou isso em sala de aula’, mas você não vê nos livros didáticos.” (Valéria)</b></p> <p><b>“Acho que poderíamos ter um livro-base para determinado assunto, ou melhor, vários livros como uma fonte de consulta.” (Mariana)</b></p> <p><b>“Tem no livro quando vem o conteúdo de potência, tem algumas questões que falam de proliferação de bactérias e de vírus.” (Lilian)</b></p> <p>“Quando a gente fala numa questão: como Bactérias em Laboratório estão se proliferando, se multiplicando exponencialmente.... Eles ficam com muitas dúvidas mas aí nós vamos explicando no próprio livro o que significa exponencialmente através de um exemplo, o que torna mais fácil o entendimento para os alunos.” (Lilian)</p> <p><b>“Na apostila fala das condições de saúde quando os colonos vieram para cá. Inicialmente eles não tinham condições para subir a Serra, não tinham uma situação favorável... muitos ficaram no caminho.” (Mariana)</b></p> <p><b>“Tem questões que falam de probabilidade na genética, o uso dos gráficos.” (Edvaldo)</b></p>

	<p><b>“...tá com epidemia de dengue, tá com tuberculose, AIDS....você tem que trazer o texto de casa pra poder discutir com aluno.” (Rosana)</b></p>
<p><b>VALORIZAÇÃO DOS TEMAS DE SAÚDE PELOS PROFESSORES E PELA ESCOLA</b></p>	<p><b>“A questão das doenças sexualmente transmissíveis. Um outro tema também que se interessam muito é a questão das drogas.” (Mariana)</b></p> <p><b>“Esse sobre a Zica, mesmo dengue, chicungunha, eles ficaram bem entusiasmados.” (Rosana)</b></p> <p><b>“A parte alimentar mesmo como obesidade ou índice alimentar...” (Lilian)</b></p> <p><b>“A questão de higiene, questão de lazer, a importância do lazer e da cultura...” (Amanda)</b></p> <p>“Temos muitos alunos usuários de drogas, em Petrópolis temos um índice grande de portadores de DST. Eu sempre trabalho a questão da saúde mental, acho que isso é o que mais me interessa, é o porquê de usar drogas.” (Edvaldo)</p> <p><b>“Quando eu falo das múmias eu falo que tem uma porção de bactérias e que já teve pessoas que fizeram estudos com isso e se contaminaram.” (Mariana)</b></p> <p><b>“Aborto. Porque a gente vê muitas adolescentes hoje grávidas (...) Um outro exemplo é a tatuagem. Tem um menino em coma aqui da escola no hospital por causa de tatuagem. (...) Afetou a saúde dele. Eu não sei se a seringa ou a pistola que estava contaminada ou ele tinha alguma alergia.” (Rosana)</b></p> <p>“...Todos os temas podem ser trabalhados de acordo com os interesses dos alunos.” (Lilian)</p> <p>“A ciências que tem que fazer esse papel.” (Edvaldo)</p> <p>“O tempo é muito curto para aplicarmos o conteúdo, imagina para ficarmos falando de coisas que nem está no currículo de matemática?” (Cleide)</p> <p>“Temos as reservas com o calendário e temos muitas dificuldades que concorrem, então o conteúdo programático é completo. A nossa luta está em cumprir com esse conteúdo programático, porque se for cumprido ele contempla as necessidades.” (Valéria)</p> <p><b>“O planejamento das aulas vai de acordo com o projeto em que a escola está desenvolvendo.” (Amanda)</b></p> <p>“Olha, o professor, ele trabalha isoladamente, na grande maioria. A relação entre os professores é muito boa, mas as práticas ainda são bem isoladas.” (Valéria)</p> <p>“A minoria dos professores diz assim: ah não é minha área, por que que eu tenho que trabalhar isso? Eu não trabalho!” (Rosana)</p> <p>“Eu vejo que tem gente que gosta e faz, como é o meu caso, a da Isabel e de outros, e tem gente que só faz para constar. Veem que a coordenadora falou e que alguns estão fazendo, aí fazem só para não serem os diferentes.” (Lilian)</p>

	<p><b>“Depende da motivação individual. (...) Os professores têm que ter a sensibilidade para trabalhar.” (Valéria)</b></p> <p>“Se ele for o termo prioritário, sim. Se não, passa por despercebido.” (Mariana)</p> <p><b>“Tem alguns projetos sim, mas não tem um olhar específico para a saúde não. (...) Sinceramente não vejo a escola valorizando.” (Valéria)</b></p> <p>“Em termos de saúde a gente sempre procura fazer projetos, agora nós vamos fazer um projeto sobre a fome, então se for saúde ou qualquer outro tipo de coisa a escola procura tá sempre atenta, atendida.” (Rosana)</p> <p>“Tem muita coisa que poderia ser discutida nesses projetos e não são.” (Cleide)</p> <p>“Tem os professores de ciências. Essa não é a minha parte, mas eu acredito que no geral sim.” (Edvaldo)</p> <p><b>“Se nós tivéssemos mais informações, sobretudo não dentro da escola mas fora da escola, tipo um curso, alguma coisa assim.... isso iria ajudar até mais. ” (Rosana)</b></p> <p><b>“Nós começamos com a dengue e agora estamos com ‘você tem fome de quê?’ e eu acredito que a temática saúde será mais contemplada na disciplina de biologia.” (Mariana)</b></p>
<p><b>FORMAÇÃO/CA PACITAÇÃO PARA TRABALHAR COM OS TEMAS DE SAÚDE</b></p>	<p><b>“Peraí, teve uma campanha sobre fumo na outra escola que eu trabalhei. Era uma palestra sobre o fumo para todos os professores que eles fizeram. Foi até com um oncologista, o doutor Berardino. Ele foi lá, fez a exposição. Ele explicou que um simples copo de plástico libera substâncias no café e que são nocivas à saúde.” (Mariana)</b></p> <p>“Alguns cursos de formação que a gente vê... não podemos falar nem que é um curso...” (Valéria)</p> <p><b>“Às vezes aqui na escola eu percebo que vêm profissionais de fora que falam sobre esses temas sim.” (Edvaldo)</b></p> <p><b>“É oferecido palestras que falam de dislexias...” (Valéria)</b></p> <p><b>“Qualquer curso voltado para a nossa capacitação nesse sentido, nós não temos oferta. Infelizmente!”(Lilian)</b></p> <p>“Acabamos deixando essa área de lado, por não termos essa formação.” (Amanda)</p> <p><b>“Nós precisamos de muitos cursos de capacitação. A gente tem aluno especial na sala, temos alunos com os dentes todos podre na sala, temos várias alunas grávidas na sala, então precisamos sim nos capacitar para isso.” (Cleide)</b></p>
<p><b>TEMAS DE SAÚDE NO PPP DA ESCOLA</b></p>	<p>“Estou participando do projeto ‘Você tem fome de quê’, mas muito devagarinho.” (Edvaldo)</p> <p><b>“Está sim. Todas as disciplinas estão envolvidas. São obrigadas, né?! Estão inseridas no projeto.” (Cleide)</b></p> <p><b>“Cada turma terá uma dupla de professores, será responsável por uma turma. A turma terá que desenvolver trabalhos</b></p>

	<p><b>interdisciplinares de todas as matérias, porém quem serão os professores orientadores são as duplas responsáveis por cada turma. Na hora da apresentação todos os professores visitam e avaliam o que foi utilizado na exposição da feira que está de acordo com a disciplina dele e avalia.”(Lilian)</b></p> <p>“Nós temos que sentar e desenrolar um novelo de lã para vermos como vai ser agora.” (Mariana)</p> <p><b>“A transdisciplinaridade, ela diz que você trabalha tudo, todos os temas em todas as disciplinas, mas a fixação eu creio que fica mais para a disciplina de ciências que é onde tem mais recursos, onde os temas são mais pertinentes. O conteúdo de biologia é esse, então a professora só faz a adaptação daquele tema saúde para essa época e aí contempla o projeto e o conteúdo.” (Valéria)</b></p> <p>“Nesse projeto ‘você tem fome de quê?’ Eu estou trabalhando com o 6º ano a questão da receita e a conscientização desses alunos dos alimentos que vão para o lixo e que podem virar alimento e o que é mais nutritivo, como as cascas, as sementes, por exemplo. É resgatar a importância do alimento para a saúde e para a economia também.” (Amanda)</p>
<p><b>RELAÇÕES ENTRE O CONTEXTO DE VIDA DOS ALUNOS E OS TEMAS DE SAÚDE</b></p>	<p><b>“A gestão da escola procura ver qual é a questão que aflige no momento. O gato está transmitindo uma doença de pele. Aí foi para o noticiário... Se isso se destacar, nós vamos pegar isso e englobar esse tema no projeto que seja.” (Mariana)</b></p> <p>Acredito que indiretamente sim, porque os alunos fazem parte dessa comunidade. (...) Então acredito que esse projeto veio de uma necessidade de dentro (com os alunos) para fora (pois estão levando para sua casa, sua rua esses conhecimentos), mas não foi uma decisão da comunidade para a escola não.” (Amanda)</p> <p><b>“O projeto da dengue e da zika ocorreu no início do ano, devido ao verão, calor, mais mosquitos e por termos mais casos de alunos com zika e dengue.” (Cleide)</b></p> <p>“A comunidade não participa dando opinião. A gente procura ver o que é a necessidade para atendermos a essa necessidade.” (Mariana)</p> <p>“Foi uma orientação superior. A orientação da escola que decidiu que trabalharíamos esse tema” (Valéria)</p> <p>“Aqui nós não temos a participação dos pais. Quando nós vamos para a rua divulgar, alguns são receptivos, já outros não. Acredito que a gente não tenha apoio da comunidade porque é um grupo misto.” (Lilian)</p> <p><b>“Todos os textos que a gente lê e trabalha em sala, a gente tenta traduzir de alguma forma para a vida deles.” (Valéria)</b></p> <p><b>“A maioria gosta porque o conhecimento de mundo, eles têm que ter o contato com essa realidade, mesmo que choque eles têm que ter. No caso da dengue, zika e chicungunha eu trago paródias...” (Rosana)</b></p> <p><b>“Até que na escola pública eu não vejo tantos casos de obesidade infantil, eu vejo mais nas escolas particulares. (...) Então trabalho um tema como a dieta saudável (...) Eles vão procurar o que tem de fonte de vitamina e de proteína nos alimentos,</b></p>

	<p><b>nesse momento eles estão trabalhando um tema relacionado à saúde.” (Cleide)</b></p> <p><b>“Geralmente eu parto de uma determinada aula. Vamos supor, se eles trouxerem um questionamento (...) eu vou na próxima aula trazer materiais para a discussão daquele tema.” (Amanda)</b></p> <p><b>“Projeto da obesidade é um deles. (...) Não é só a questão da obesidade, temos os triglicerídeos, a pressão alta que já tem nessa fase, saúde bucal a gente também trabalha.” (Cleide)</b></p> <p><b>“Por exemplo, quando está falando de violência, eu trabalho a questão física.” (Mariana)</b></p> <p>“Até gostaria (...) mas as escolas não têm como ficar tirando xerox (...), somente de prova ou teste.” (Rosana)</p> <p>“Nós trabalhamos no mês de maio, o maio amarelo, reforçando a questão dos acidentes de trânsito. Já trabalhei a campanha da Fraternidade, que falava sobre saúde.” (Mariana)</p> <p><b>“No Projeto ‘atitude’ está sendo trabalhado muito a questão das drogas na adolescência” (Lilian)</b></p> <p>“A probabilidade está mais presente no ensino médio, mas uso nas minhas aulas do ensino fundamental e eu noto interesse quando fala de genética.” (Edvaldo)</p> <p><b>“Quando eles percebem que alguém mais próximo já teve contato com uma determinada doença, por exemplo, como avô ou um pai, aí eles puxam o assunto.” (Lilian)</b></p>
--	--

Fonte: Elaboração própria, 2016.

## APÊNDICE E – EIXOS DE ANÁLISE E TRECHOS DAS ENTREVISTAS DAS COORDENADORAS PEDAGÓGICAS

Tabela 6 Análise das entrevistas com as coordenadoras pedagógicas – Classificação em categorias temáticas.

CATEGORIA	TRECHOS DAS ENTREVISTAS COM AS COORDENADORAS PEDAGÓGICAS
<p><b>FORMAS DE ABORDAGEM DO TEMA SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR</b></p>	<p><b>“Em um determinado momento eles não eram trabalhados ou eram trabalhados de forma isolada, com a questão da nova proposta curricular começou inseri-lo mais nas propostas de educação.” (Andréia)</b></p> <p><b>“Acho que o gancho não está só em formar alunos e passar conhecimento, você também está aqui para formar cidadãos, né?! Sabendo cuidar do seu corpo, mais facilidade de não adquirir doenças e de não ter uma gravidez.” (Deusa)</b></p> <p>“E quando a gente pensa na escola enquanto espaço de construção e formação na qual nós recebemos diversas pessoas de diferentes culturas e diferentes realidades. (...) São vários problemas hoje que a escola enfrenta, como dificuldades de aprendizagem, dificuldade de relações, até as próprias questões de humor do interior dos cidadãos estão relacionadas sim a uma boa saúde! Tanto espiritual, quanto físico e biológico que é uma necessidade”. (Lorraine)</p> <p><b>“A gente tem aqui na escola uma menina que teve um bebê. (...) A mãe vem aqui e pega as atividades e leva pra ela, depois traz para os professores corrigirem e lançarem a nota. Para ela não ter tanto problema no próximo ano.” (Deusa)</b></p> <p><b>“Nós temos um projeto à noite, chamado "Projeto Atitude" onde eu solicitei bastante enfoque nessa parte da Saúde” (Andréia)</b></p> <p>“Se eu tenho um professor que devido à sua carga horária seja muito atribulada, (...) ou seja, que não é saudável, ela faz com que outros problemas ocorram. (...) Eu já tive vários professores com licenças médicas devido a esse problema. Então isso impacta na relação do professor e aluno, porque se eu chego no meu trabalho estressado por algum motivo que muitas vezes tem a ver com a minha saúde, eu automaticamente não estarei bem no meu trabalho.” (Lorraine)</p> <p>“E quando nós falamos dos alunos na maioria das vezes eles vêm pra escola sem ter feito uma refeição. (...) E quando você vai fazendo uma série de investigações você vê que na maioria das vezes ele nem almoçou e nem tomou um café.” (Lorraine)</p> <p><b>“Eu adapto aulas, busco material, faço pesquisa externa, uso material de apoio e tento me informar do que ele está em dúvida para passar coisas verdadeiras, mais corretas. Procuro trabalhar com essas metodologias em atividades pedagógicas da escola também.” (Denise)</b></p> <p><b>“Grupo de merendeiras, inspetores e pessoal de apoio estão envolvidos em atividades complementares do projeto. O pessoal de apoio ajuda muito na organização das atividades porque nós precisamos montar e desmontar uma sala, levar cadeira pro Pátio, etc. Esse pessoal de apoio são os inspetores, o pessoal de serviços gerais, a diretora, o corpo, né, da escola.” (Deusa)</b></p>

	<p>“A diretora atribui as funções nas atividades. O pessoal de apoio não participa das reuniões para a realização do projeto. Quando tem um evento da escola a diretora reúne esses profissionais e faz uma reuniãozinha para organizar as atividades, mas nada que una o pedagógico com o administrativo.” (Deusa)</p> <p><b>“No final do ano envolvemos a cozinha com a ceia de Natal porque a maioria dos alunos nunca tiveram uma ceia de Natal. Aí nós trabalhamos a questão da alimentação, da religiosidade e a importância do Natal.” (Andréia)</b></p> <p>“Nós temos no turno da noite uma equipe bem reduzida. A inspetora tem que ficar de olho o tempo todo nos banheiros e no corredor, porque o índice de usuários de drogas aqui é muito alto. O que torna muito difícil a interação dela nos projetos.” (Andréia)</p> <p><b>“Os professores se reúnem para pelo menos deixar a par dos passos que o outro está tomando. Então mesmo que um professor não trabalhe junto com outro, ele tem noção do que está acontecendo com o trabalho do outro.” (Deusa)</b></p> <p>“Essas reuniões ocorrem quando a coisa vai tomando forma e quando vai tendo necessidade para trocar uma ideia, aí as reuniões são oferecidas, oportunizadas melhor falando.” (Lorraine)</p> <p><b>“Nos projetos procuramos trabalhar em equipes disciplinares. Todo ano a gente se reúne e procura ver qual é a temática que vamos trabalhar nos projetos.” (Deusa)</b></p>
<p><b>FORMAÇÃO / CAPACITAÇÃO EM TEMAS DE SAÚDE</b></p>	<p><b>“Na verdade os PCNs irão nortear grande parte desses conhecimentos que precisam estarem inseridos na formação e no dia a dia do orientador, do professor, ou seja, do educador no geral, né?!” (Lorraine)</b></p> <p><b>“Eu trabalhei com primeiro segmento muito tempo, então os próprios temas transversais pareciam em aula, ou eram coisas do cotidiano dos alunos ou era uma proposta do próprio livro didático, mas capacitação nesse âmbito eu nunca fiz!” (Deusa)</b></p> <p>“Isso geralmente é mais específico para os professores da disciplina de ciências. Os professores da área, de vez em quando a prefeitura fornece alguma coisa.” (Deusa)</p> <p><b>“Não tive cursos disponibilizados pela escola, pela prefeitura e nem pela a secretaria de educação.” (Andréia)</b></p> <p>“Uma coisa é você ouvir e participar do curso, outra coisa é uma outra pessoa vim dar uma informação.” (Deusa)</p> <p><b>“É uma iniciativa nossa, na maioria das vezes não tem o órgão da secretaria. A escola incentiva mesmo não tendo recurso.” (Andréia)</b></p> <p>“Já participei de vários cursos, já fiz essas formações, mas eu acho que é uma formação continuada mesmo, de busca, de discussões cotidianas e rotineiras que precisam estar inseridas o tempo todo.” (Lorraine)</p> <p><b>“Através do projeto da dengue estimulamos não só os alunos, mas sim todos os funcionários e os participantes da escola.” (Deusa)</b></p>

**RELEVÂNCIA  
DO TEMA  
SAÚDE NO  
ENSINO DE  
DISCIPLINAS  
ESCOLARES**

**“Nas reuniões conversamos como os professores podem trabalhar o tema do projeto, no caso agora “você tem fome de quê?”. Cada professor realiza essas atividades em suas aulas de acordo com a atividade de cada série no projeto.” (Deusa)**

"Na reunião pedagógica geralmente a gente leva as propostas, as demandas das turmas e o que nós acharíamos que seria pertinente a serem trabalhados nesse espaço." (Deusa)

**“Nessas reuniões não trabalhamos somente a questão da saúde mas também a questão da cidadania. Nós já discutimos um projeto que falava sobre a violência da mulher. Eu trouxe uma assistente social, eu trouxe o pessoal Cram para falarem sobre ‘Quais são os órgãos competentes para elas solicitarem’, dessa forma...” (Andréia)**

"Encontramos uma grande dificuldade nessas atividades que são as resistências de alguns professores em realizar essa atividade. Alegam que possuem muito conteúdo em pouco tempo para serem trabalhados, e com isso torna-se difícil reservar um tempo da sua aula para as atividades da feira." (Lorraine)

"A resistência maior que eu vejo aqui na escola é em fazer uma prova única para todo o mundo e não observar as necessidades que seus alunos apresentam." (Deusa)

**“Discutiu-se muito a questão do alimento na utilização, a questão dos nutrientes, a questão do acompanhamento em relação ao índice de gordura, aos alimentos saudáveis e toda a parte também da estética. A gente teve um projeto aqui sobre a questão do bullying e do Cyber bullying que buscava essa referência. Eles começaram a perceber e refletir...” (Lorraine)**

**“Estava essa questão toda da dengue, vi a necessidade naquele momento de abordar o assunto, então eu passei para eles toda situação, o período que seria feita e a culminância do projeto.” (Deusa)**

"Geralmente a gente divide a turma e cada professor se torna um orientador desse trabalho. Eles vão buscar temáticas com relevância para depois apresentar para os demais. **Então nós vamos ter turmas que vão trabalhar com a parte do alimento no sentido do bem-estar, das relações que eu compartilho com o outro. E outras turmas estarão focando na questão mas alimentar, na utilização de alimentos, os alimentos saudáveis, a estrutura corporal e a ideia de que eu sou aquilo que eu como!**" (Lorraine)

"Com um projeto “você tem fome de quê?”, nele os princípios básicos de saúde estarão permeando todo o projeto, saúde mental, emocional e física." (Lorraine)

**“No mês de março deste ano nós tivemos uma palestra sobre violência doméstica que foram professores de fora que vieram realizar essa palestra. Essas meninas são do centro de referência de atendimento à mulher que vieram palestrar aqui para as meninas da Prefeitura de Petrópolis.” (Andréia)**

"Esse ano trabalhamos na formação da transmissão da doença do mosquito, um movimento em prol da saúde e da comunidade." (Deusa)

**"Todas as disciplinas estão envolvidas, contemplando os seus conteúdos e a realidade prática da vida dos seus alunos. A matemática trabalha com estatísticas, português com notícias de jornal e revistas (textos), artes irão confeccionar materiais para a**

	<p>feira, geografia e história com as explicações regionais ao longo dos anos em cada região e as ciências na saúde do corpo e do bem-estar do indivíduo. Nós temos também aqui uma disciplina específica da cidade que é o HGCP, é da grade curricular da cidade de Petrópolis, essa disciplina é chamada história e geografia da cidade.” (Lorraine)</p> <p>"Quando a temática é lançada, eles vão desenvolvendo esse projeto em suas aulas. Nesse projeto os professores fazem atividades com os alunos e também temos profissionais de fora que realizam palestras ao longo das atividades, porque a escuta e outra, né?! Quando temos profissionais de fora."(Andréia)</p>
<p><b>VALORIZAÇÃO DOS TEMAS DE SAÚDE PELOS PROFESSORES E PELA ESCOLA</b></p>	<p>"Nós temos um grupo de jovens numa igreja batista aqui de Petrópolis que desenvolve um trabalho muito interessante nas escolas da rede pública. Esses jovens fazem teatros e oficinas que desenvolvem temáticas como sexualidade, drogas, doenças sexualmente transmissíveis, violência contra mulher, gravidez na adolescência, direção e álcool e uma série de assuntos que eles desenvolvem através das atividades do projeto do grupo dessa igreja. Não envolvem a religião em questão, até porque a escola é laica, portanto não podem realizar nenhuma atividade dominical. Eles trabalham questões também como valores e sobrevivência." (Deusa)</p> <p>"Falar em propostas que estão fora da rotina de trabalho.... Então é complicado! <b>Uns vestem a camisa e dizem: "vamos fazer!", outros ficam lá "ah não sei...", "ah vai dar?", "eu vou ter que fazer isso?" Mas aí fazem! Fazem porque eu dou o dia da culminância.</b>" (Andréia)</p> <p>"Hoje melhorou bastante nesse sentido, agora no início eu encontrava muita resistência ao executar. Eles achavam que era mais uma tarefa, eu falava que era só inserir na sua proposta..." (Deusa)</p> <p>"No geral os professores adquirem as propostas." (Deusa)</p> <p>"Vejo também que os alunos vão conversar sobre temas relacionados à saúde, como sexualidade e DST, com professores que eles já têm uma certa afinidade. Nós estamos, uma professora de português, a Lilian que eles têm uma intimidade muito grande com ela e eles conversam sobre tudo na aula." (Deusa)</p> <p><b>"Muitas vezes os professores valorizam sem saber que estão valorizando, a saúde está inserida diretamente neste processo, mesmo que não exista a intencionalidade dessa valorização, existe a necessidade da informação."</b> (Lorraine)</p> <p><b>"Não são todos que vestem a camisa. A língua portuguesa e a história aonde eu vejo a maior adesão. A de ciências vamos dizer assim.... uns 50%.... Não posso falar que veste a camisa realmente."</b> (Andréia)</p> <p>"Alguns professores acham que terão mais uma tarefa para trabalharem em sala de aula. Seja por preguiça, por medo de não ter tempo de abordar o conteúdo e as atividades do projeto... Alguns reclamam em fazer. Mas de uns anos para cá isso já melhorou muito!"(Andréia)</p> <p>"Geralmente muito dos projetos a gente procura integrar a escola e a comunidade, a gente sempre procura trabalhar em equipe." (Lorraine)</p> <p>"A direção geral informa o tema e ao longo do decorrer do ano nós vamos trabalhando esse assunto, mas a direção dá liberdade de cada coordenador ao longo do ano ir implementando outros projetos." (Andréia)</p>

	<p>"De manhã eles têm um projeto "você tem fome de quê?" e à noite nós temos o projeto "atitude", que trabalhamos, por exemplo, a gravidez na adolescência, que vai discutir assuntos como a questão da gravidez, do cuidado dessa gestante e a questão do prejuízo de um aborto. Os da noite têm uma vivência diferente, por isso nós fazemos uma outra abordagem." (Andréia)</p>
<p><b>RELAÇÕES ENTRE O CONTEXTO DE VIDA DOS ALUNOS E OS TEMAS DE SAÚDE</b></p>	<p>"Quando você aborda sexualidade, um monte de mãe vem questionar... minha filha é muito nova e não tá preparada pra essa aula." (Deusa)</p> <p>"Muitos pais se envolvem, participam, outros não, mas a gente sempre procura envolvê-los de alguma forma. Na participação da feira e do projeto, seja de alguma forma, com uma contribuição ou com a participação. Isso é muito específico, depende do que cada aluno que está trabalhando." (Deusa)</p> <p><b>"No final do ano passado foi implementado em toda rede municipal o conselho escolar. O conselho escolar trabalha com os profissionais da escola de todos os setores, funcionários, a equipe gestora, os professores, temos um núcleo dos alunos, o núcleo dos pais e comunidade. Todos inseridos nesse processo de formação. Hoje o gestor da escola não trabalha mais sozinho. Todas as resoluções e todas as etapas, tem que estar o conselho escolar junto, então tem o titular e o suplente respondendo." (Andréia)</b></p> <p><b>"Ano passado foi criado o conselho escolar na tentativa de envolvimento maior da escola com funcionários, professores, pais de alunos e comunidade vizinha da escola e a equipe gestora. Agora a própria comissão do Conselho vão selecionar os temas de interesse para o desenvolvimento dos nossos projetos na escola." (Deusa)</b></p> <p><b>"Não pode distanciar a escola da comunidade. A gente tá com problema agora em Petrópolis, que é crescente o índice de adolescentes no envolvimento com droga. Temos o grupo Atitude, que te falei da Igreja Batista, eles desenvolvem trabalhos voltados para os jovens dependentes químicos. Teremos uma peça desse grupo Atitude para os alunos do turno da manhã com tema 'ilusões' falando sobre sexualidade, drogas e vícios no geral." (Deusa)</b></p> <p><b>"O da dengue, os alunos e pais realizaram panfletagens no bairro, porém projetos mais internos são somente para os alunos. A escola está sempre aberta a essa participação e a querer a contribuição dos pais na escola, mas nem sempre isso é possível, por diversos motivos." (Lorraine)</b></p>
<p><b>TEMAS DE SAÚDE NO PPP DA ESCOLA</b></p>	<p><b>"O PPP está muito defasado em relação a prática da escola. Queremos rever os temas transversais e em saúde com esses projetos. Como que é o PPP da minha escola, a gente vê pelo plano de curso, aí vêm as estratégias de ensino." (Deusa)</b></p> <p>"Quando eu cheguei aqui, o PPP já estava estruturado, aí nós só ficamos fazendo adaptações. Mas nestes dois últimos anos foi uma coisa tão corrida que a gente não conseguiu pegar. Quem está responsável por essa atualização do PPP é a Sheila." (Deusa)</p> <p>"A atualização será entre os coordenadores e a direção. Depois que estiver mais ou menos estruturado nós levamos para reunião com os professores". (Andréia)</p> <p><b>"Eu não posso identificar e reconhecer em que local, mas a gente sempre aborda essa questão da consciência e da cidadania."</b></p>

**(Lorraine)**

“Eu não peguei o PPP. Ele é de 2011 e como eu era professora acabamos ficando isolados, né?! O controle dele fica na mão da gestão.”  
(Lorraine)

**“Agora nós temos que formular ele, porque tem a EJA com outras propostas. Até a Sheila já sentou com a gente, porque agora temos que reformular ele todo.” (Andréia)**

Fonte: Elaboração própria, 2016.