



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC I  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E  
CONTEMPORANEIDADE – PPGEduc



KENIA ROSETTI NEVES

**REPRESENTAÇÕES DE PRÁTICAS INTEGRATIVAS  
COMPLEMENTARES:  
borda singular na saúde e educação**



A arte da Conversação de René Magritte (1963).

Salvador (BA)  
2023

KENIA ROSETTI NEVES

**REPRESENTAÇÕES DE PRÁTICAS INTEGRATIVAS  
COMPLEMENTARES:  
borda singular na saúde e educação**

Dissertação apresentada a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), no âmbito da Linha de Pesquisa 2; Educação, Práxis Pedagógica e Formação do Educador, como requisito para exame de defesa com vistas à obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora: PhD Maria de Lourdes Soares Ornellas.

Salvador (BA)  
2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Biblioteca Professor Edivaldo Machado Boaventura - UNEB – Campus I

Bibliotecária: Célia Maria da Costa – CRB5/918

N518r Neves, Kenia Rosetti

Representações de práticas integrativas complementares: borda singular na saúde e educação/ Kenia Rosetti Neves.- Salvador, 2023.  
158 f. : il.

Orientador: Maria de Lourdes Soares Ornellas.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC, 2023.

Contém referências, apêndices e anexos.

1. Saúde – Educação – Cooperação Intersetorial. 2. Práticas de saúde integrativas e complementares – Guanambi (BA). 3. Representações sociais. 4. Saúde na Escola – Guanambi (BA). I. Ornellas, Maria de Lourdes Soares. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. III. Título.

CDD: 610.73

## FOLHA DE APROVAÇÃO

### REPRESENTAÇÕES DE PRÁTICAS INTEGRATIVAS COMPLEMENTARES: BORDA SINGULAR NA SAÚDE E EDUCAÇÃO

**KENIA ROSETTI NEVES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporaneidade - PPGEduC, em 11 de setembro de 2023, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

**Prof.ª. Dra. Maria de Lourdes Soares Ornellas Farias**  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Psicologia da Educação  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil

**Prof.ª. Dra. Ivanilde Apoluceno de Oliveira**  
Universidade do Estado do Pará, UEPA  
Doutorado em Educação  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil

Reconheça a validade digital  
MUNDO SEM FALSIFICAÇÕES  
Para mais informações consulte o site  
at https://www.goub.com.br

**Prof. Dr. Marcelo Silva de Souza Ribeiro**  
Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF  
Doutorado em Ciências da Educação  
Université du Québec à Montréal, UQAM, Canadá

**Prof. Dr. Augusto Cesar Rios Leiro**  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

## RESUMO

A pesquisa intitulada “Representações de práticas integrativas complementares: borda singular na saúde e educação”, que tem por objeto as Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS) e educação, surge a partir das inquietações com as questões sociais e do desejo em saber: que lugar e qual posição teriam as representações das PICS, com vistas a enlaçá-las ao ato educativo? Nesse sentido, é tecido um estudo acadêmico entre os campos da educação e da saúde, com o objetivo geral de apreender as representações sociais do docente sobre o objeto em estudo, a fim de enlaçá-las ao sujeito singular e social no processo de ensinar e aprender. Os objetivos específicos, por sua vez, pretendem: a) investigar de que maneira as PICS contribuem para a formação docente no processo de ensinar e aprender; b) identificar como as PICS podem contribuir no enlace do sujeito singular e social; c) analisar a operacionalização das PICS no ato educativo no sentido de integrar os processos de ensinar e aprender. O binômio saúde e educação é aproximado para que operem juntos, enlaçando o conhecimento consensual com o reificado e, assim, permitir que se vislumbre um horizonte de possibilidades, em que pesquisadores e os leitores possam refletir o (entre)lugar do sujeito nesses dois campos, no sentido do cuidado de si, do outro e do planeta. Compõem o referencial teórico do debate sobre educação e saúde, PICS e representações sociais, os autores Ornellas (2001; 2008; 2011; 2019; 2020; 2022), Santos (2021), Jodelet (2009; 2020), Moscovici (2015), Luz (2007; 2012), Barreto (2014), além de manuais produzidos pelo Ministério da Saúde. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que adota a Teoria das Representações Sociais (TRS), numa aposta de relevância psicossociológica e suporte metodológico, cuja a abordagem é processual e multimetodológica, assentada no tripé *locus*, sujeitos e dispositivos. O *locus* é Escola Municipal Rómulo Almeida, na cidade de Guanambi-BA; os sujeitos em número de cinco; e os dispositivos, entrevistas individuais, confecção do desenho e roda de conversa. Após percorrer a trilha metodológica, alicerçada na revisão de literatura e posterior colheita das informações, obtidas pelos dispositivos mencionados e ofertadas pelos sujeitos participantes, os frutos da colheita foram analisados sob a perspectiva da análise de discurso de vertente francesa e brasileira, que desvelou-se nas seguintes unidades de análise: *Saúde e educação no ensinar e aprender; processo formativo do professor em PICS; PICS no projeto político pedagógico (PPP); PICS no cuidado de si; PICS da vida cotidiana na sala de aula; PICS entre significados e significantes*. Os resultados apontam face a perspectiva da saúde e educação estarem juntas e alcançar o movimento desse fenômeno social das PICS enlaçadas ao ato educativo, tanto no singular quanto no social, ao propiciar formação docente e integrar as PICS no processo do ensinar e aprender.

**Palavras-chave:** Educação. Saúde. Práticas Integrativas e complementares. Representações Sociais.

## ABSTRACT

The research entitled “Representations of integrative practices: singular edge in health and education”, which has as its object the Integrative and Complementary Practices in Health (PICS) and education, arises from concerns about social issues and the desire to know: what place and what position would the representations of the PICS have, with a view to linking them to the educational act? In this sense, an academic study is woven between the fields of education and health, with the general objective of apprehending the social representations of the teacher about the object under study, in order to link them to the singular and social subject in the process of teaching and learn. The specific objectives, in turn, intend to: a) investigate how the PICS contribute to teacher training in the teaching and learning process; b) identify how PICS can contribute to linking the singular and social subject; c) analyze the operationalization of the PICS in the educational act in the sense of integrating the teaching and learning processes. The binomial health and education is brought together so that they operate together, linking consensual knowledge with the reified and, thus, allowing a glimpse of a horizon of possibilities, in which researchers and readers can reflect the (between) place of the subject in these two fields, in the sense of taking care of oneself, the other and the planet. Composing the theoretical framework of the debate on education and health, PICS and social representations, the authors Ornellas (2001; 2008; 2011; 2019; 2020; 2022), Santos (2021), Jodelet (2009; 2020), Moscovici (2015), Luz (2007; 2012), Barreto (2014), in addition to manuals produced by the Ministry of Health. It is a qualitative research, which adopts the Theory of Social Representations (TRS), in a bet of psychosociological relevance and methodological support, whose the approach is procedural and multi-methodological, based on the tripod locus, subjects and devices. The locus is Escola Municipal Rômulo Almeida, in the city of Guanambi-BA; the subjects in number of five; and the devices, individual interviews, making the drawing and conversation wheel. After going through the methodological trail, based on the literature review and subsequent collection of information, obtained by the mentioned devices and offered by the participating subjects, the fruits of the harvest were analyzed from the perspective of French and Brazilian discourse analysis, which revealed itself in the following units of analysis: *Health and education in teaching and learning; teacher training process in PICS; PICS in the political pedagogical project (PPP); PICS in self-care; PICS of everyday life in the classroom; PICS between meanings and signifiers*. The results point to the perspective of health and education being together and achieving the movement of this social phenomenon of the PICS linked to the educational act, both in the singular and in the social, by providing teacher training and integrating the PICS in the teaching and learning process.

**Keywords:** Education. Health. Integrative and complementary practices in health. Social Representations.

*Dedico  
aos meus filhos,  
Maria Fernanda,  
João Lázaro,  
Miguel Giuseppe,  
aos defensores da vida e futuros habitantes do planeta terra,  
movidors pela pulsão de vida  
e zelo pelas práticas integrativas complementares em saúde e educação.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Deus que habita em mim, que habita no outro, que está presente na natureza e nos mistérios do universo.

À coordenadora Maria de Lourdes Soares Ornellas, pelas orientações teóricas, escuta e, olhar singular sobre a minha pesquisa. Ao Grupo de Estudo Psicanálise, Educação e Representação Social (Geppe-RS), pelos encontros fecundos, filosóficos em especial, pelas longas conversas, discussões elaboradas sobre representações sociais, que permitiu a construção desse estudo dissertativo e me ensina a ser pesquisadora.

Aos meus ancestrais e meus avós (*in memoriam*), pelo que permanece deles, que insiste, segue pelo tempo, espaço e atravessa gerações.

Aos meus pais, Maria Elena e Armenio Oliveira, pelo amor e cuidado incondicionais que dedicam aos filhos, por serem fonte da minha inspiração e admiração.

Ao meu esposo, Paulo Fernando Loula, maior incentivador dessa pesquisa, compaheiro de boas conversas sobre diversos assuntos, inclusive nessa caminhada. NEOQEAV! Obrigado por tudo!

Aos meus três filhos, Maria Fernanda, João Lázaro e Miguel Giuseppe, que são os meus amores e por me impulsionar a ser uma pessoa mais estudiosa a pesquisar na constituição dos meus processos psicossociais.

À minha querida prima-irmã, Eula Graciella, também pesquisadora, pelo incentivo, dedicação, leituras cuidadosa da pesquisa.

Ao meu irmão Bruno e cunhados, Flavia, Ana Paula e André pelos momentos de acolhida em Salvador.

À Josemira que cuidou para que eu pudesse estudar e dedicar aos escritos.

Ao querido Pipo, minha companhia diária e silenciosa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), que apresentaram o conhecimento e saberes que compõem a educação contemporânea com muito esmero, amalgamando uma formação docente mais humana.

Agradeço os professores sujeitos da pesquisa, e aos que contribuíram direta ou indiretamente para que esta tessitura fosse desenhada.

Aos professores da banca examinadora, por aceitarem gentilmente o convite para avaliar esta dissertação, que é o começo de uma caminhada de estudos.

Aos meus colegas do programa do PPGEduC, em especial, Amanda, Alda, Lena, Elenilda, Edienio, Lígia e Geraldo pelos incentivos de persistência.

A Engeli Feijão, pelas conversas sobre René Magritte.

Sem colocar um ponto final, agradeço a mim, por ter tomado a decisão de pesquisar e direcionar a minha história pessoal e profissional, por me valorizar e reconhecer que sou capaz de aprender, que posso desenvolver a minha genialidade, principalmente agradecer por permanecer, persistir e resistir enlaçando essa possibilidade de avançar a cada tempo.

*CANÇÃO AMIGA*

*Eu preparo uma canção  
Em que minha mãe se reconheça  
Todas as mães se reconheçam  
E que fale como dois olhos  
Caminho por uma rua  
Que passa em muitos países  
Se não me vêem, eu vejo  
E saúdo velhos amigos  
Eu distribuo segredos  
Como quem ama ou sorri  
No jeito mais natural  
Dois carinhos se procuram  
Minha vida, nossas vidas  
Formam um só diamante  
Aprendi novas palavras  
E tornei outras mais belas  
Eu preparo uma canção  
Que faça acordar os homens  
E adormecer as crianças  
Eu preparo uma canção  
Que faça acordar os homens  
E adormecer as crianças*

*Carlos Drummond De Andrade*

## LISTA DE SIGLAS

BANEB	Banco do Estado da Bahia
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FUNDAC	Fundação da Criança e do Adolescente
GEPPE-RS	Grupo de Estudo Psicanálise, Educação e Representação Social
MCA	Medicina Complementar Alternativa
MES	Ministério da Educação e Saúde
MT	Medicina Tradicional
MTCI	Medicinas Tradicionais Complementares e Integrativas
OMS	Organização Mundial da Saúde
PPGEDUC	Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade
PNPICS	Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS
PICS	Práticas Integrativas e Complementares em Saúde
SIP	Seminário Interno de Pesquisa
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TRS	Teoria das Representações Sociais
UBS	Unidade Básica de Saúde
UCSAL	Universidade Católica do Salvador
UPA	Unidade de Pronto Atendimento

## SUMÁRIO

<b>TOPO I - PRINCIPIANDO A PESQUISA: 15 PRIMEIRAS LETRAS EM TEMPOS E ESPAÇOS.....</b>	<b>15</b>
1.1 Pertinência da ideia.....	28
1.2 Problema, tema, objeto e objetivos.....	30
1.3 Teorias, teóricos principais e coadjuvantes.....	30
1.4 Anúnciação dos topos da pesquisa.....	31
<b>TOPO II – EDUCAÇÃO E SAÚDE: UM PAR AMALGAMADO? .....</b>	<b>34</b>
2.1 Aspectos históricos da saúde e da educação.....	35
2.2 Educação e saúde: o agalma tem lugar? .....	39
2.3 Práticas integrativas e complementares em saúde e a educação.....	42
<b>TOPO III – REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: TEIA POSSÍVEL DA ECOLOGIA DE SABERES.....</b>	<b>50</b>
3.1 Genial invenção moscoviciana: teoria das representações sociais, apanhado de como surgiu, os teóricos e as quatro abordagens.....	51
3.1.1 Os teóricos e abordagens: processual, estrutural, societal e dialógica.....	52
3.2 Por uma escolha teórica: abordagem processual.....	56
3.2.1 Processos basilares da grande teoria: objetivação e ancoragem.....	59
3.3 Dimensões das representações sociais: atitude, imagem e informação.....	60
<b>TOPO IV – CAMINHOS METODOLÓGICOS: DESENHO POSSÍVEL .....</b>	<b>62</b>
4.1 Pesquisa qualitativa.....	63
4.2 Construção do objeto.....	65
4.3 Locus.....	66
4.4 Sujeitos.....	67
4.5 Dispositivos.....	70
4.5.1 Dispositivo (entre)vista semiestruturada.....	71

4.5.2 Dispositivo desenho .....	71
4.5.3 Dispositivo roda de conversa .....	73
4.6 Análise da colheita: o que tem a dizer o “entremeio” da fala? .....	73
4.6.1 Entrevista: lugar de fala e escuta .....	77
4.6.1.1 Unidade de análise - saúde e educação no ensinar e aprender .....	78
4.6.1.1.1 Falas dos sujeitos .....	78
4.6.1.1.2 Escrita descritiva .....	78
4.6.1.1.3 Escrita analítica .....	78
4.6.1.1.4 Costura teórica .....	79
4.6.1.1.5 Análise da pesquisadora .....	81
4.6.1.2 Unidade de análise - Processo formativo do professor em PICS .....	82
4.6.1.2.1 Fala dos sujeitos .....	82
4.6.1.2.2 Escrita descritiva .....	83
4.6.1.2.3 Escrita analítica .....	83
4.6.1.2.4 Costura teórica .....	83
4.6.1.2.5 Análise da pesquisadora .....	85
4.6.1.3 Unidade de análise – PICS no projeto político pedagógico (PPP) .....	86
4.6.1.3.1 Fala dos sujeitos .....	86
4.6.1.3.2 Escrita descritiva .....	87
4.6.1.3.3 Escrita analítica .....	87
4.6.1.3.4 Costura teórica .....	87
4.6.1.3.5 Análise da pesquisadora .....	89
4.6.1.4 Unidade de análise – PICS no cuidado de si .....	90
4.6.1.4.1 Fala dos sujeitos .....	90
4.6.1.4.2 Escrita descritiva .....	90
4.6.1.4.3 Escrita analítica .....	90
4.6.1.4.4 Costura teórica .....	91
4.6.1.4.5 Análise da pesquisadora .....	92
4.6.1.5 Unidade de análise - PICS da vida cotidiana na sala de aula .....	93
4.6.1.5.1 Falas dos sujeitos .....	93
4.6.1.5.2 Escrita descritiva .....	94
4.6.1.5.3 Escrita analítica .....	94
4.6.1.5.4 Costura teórica .....	94

4.6.1.5.5	Análise da pesquisadora.....	95
4.6.1.6	Unidade de análise - PICS: entre significados e significantes.....	96
4.6.1.6.1	Falas dos sujeitos, significados e significantes:.....	96
4.6.1.6.2	Escrita descritiva.....	97
4.6.1.6.3	Escrita analítica.....	97
4.6.1.6.4	Costura teórica .....	98
4.6.1.6.5	Análise da pesquisadora.....	98
4.6.2	Desenhos: grafos de linhas e formas .....	98
4.6.2.1	Desenho do sujeito Erva-doce .....	101
4.6.2.1.1	Descrição do desenho .....	101
4.6.2.1.2	História do desenho: “contemplando a vida” .....	102
4.6.2.1.3	Descrição da história.....	102
4.6.2.1.4	Descrição do título: “contemplando a vida” .....	102
4.6.2.1.5	Análise da pesquisadora.....	102
4.6.2.2	Desenho do sujeito Perpétua .....	104
4.6.2.2.1	Descrição do desenho .....	104
4.6.2.2.2	História do desenho: “uma aula agradável”.....	104
4.6.2.2.3	Descrição da história.....	105
4.6.2.2.4	Descrição do título: “uma aula agradável” .....	105
4.6.2.2.5	Análise da pesquisadora.....	105
4.6.2.3	Desenho do sujeito Nemesia .....	107
4.6.2.3.1	Descrição do desenho .....	107
4.6.2.3.2	História do desenho: “o olho cósmico” .....	107
4.6.2.3.3	Descrição da história.....	108
4.6.2.3.4	Descrição do título: “o olho cósmico” .....	108
4.6.2.3.5	Análise da pesquisadora.....	108
4.6.2.4	Desenho do sujeito Dália.....	109
4.6.2.4.1	Descrição do desenho .....	109
4.6.2.4.2	História do desenho: “o coração comanda o corpo”.....	109
4.6.2.4.3	Descrição da história.....	110
4.6.2.4.4	Descrição do título: “o coração comanda o corpo” .....	110
4.6.2.4.5	Análise da pesquisadora.....	110
4.6.2.5	Desenho do sujeito Zínia .....	111
4.6.2.5.1	Descrição do desenho .....	111

4.6.2.5.2 História do desenho: “a vida em harmonia” .....	112
4.6.2.5.3 Descrição da história.....	112
4.6.2.5.4 Descrição do título: “a vida em harmonia”.....	112
4.6.2.5.5 Análise da pesquisadora.....	112
4.6.3 Rodas de conversa: dialogicidade grupal .....	113
4.6.3.1. Momento A – Intervalo 1 .....	114
4.6.3.1.1. Falas dos sujeitos na roda de conversa .....	114
4.6.3.1.2 Descrição das falas na roda de conversa.....	114
4.6.3.1.3 Análise das falas na roda de conversa .....	115
4.6.3.1.4 Costura teórica .....	115
4.6.3.1.5 Análise da pesquisadora.....	115
4.6.3.2 Momento A - Intervalo 2.....	116
4.6.3.2.1 Falas dos sujeitos na roda de conversa .....	116
4.6.3.2.2 Descrição das falas na roda de conversa.....	116
4.6.3.2.3 Análise das falas na roda de conversa .....	117
4.6.3.2.4 Costura teórica .....	117
4.6.3.2.5 Análise da pesquisadora.....	118
4.6.3.3 Momento A - Intervalo 3 .....	118
4.6.3.3.1 Fala do sujeito na roda de conversa .....	118
4.6.3.3.2 Descrição das falas na roda de conversa.....	119
4.6.3.3.3 Análise da fala na roda de conversa.....	119
4.6.3.3.4 Costura teórica .....	119
4.6.3.3.5 Análise da pesquisadora.....	120
4.6.3.4 Momento B- Intervalo 4 .....	120
4.6.3.4.1 Fala dos sujeitos na roda de conversa.....	120
4.6.3.4.2 Descrição das falas da roda de conversa.....	120
4.6.3.4.3 Análise das falas na roda de conversa .....	120
4.6.3.4.4 Costura teórica .....	121
4.6.3.4.5 Análise da pesquisadora.....	122
4.7 AMALGAMENTO: convergências e divergências dos dispositivos .....	122
4.7.1 Dispositivo amalgamados entre significantes e significados.....	123
<b>TOPO V – (IN)CONCLUSÕES: 127PERFUME DA IDEIA.....</b>	<b>127</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>134</b>

<b>ANEXO 1 – POESIA.....</b>	<b>140</b>
<b>ANEXO 2 – CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES DA PESQUISA .....</b>	<b>143</b>
<b>ANEXO 3 – AUTORIZAÇÃO DE USO DA IMAGEM NA PESQUISA .....</b>	<b>144</b>
<b>ANEXO 4 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA PROPONENTE- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP) .....</b>	<b>145</b>
<b>ANEXO 5 - TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR.....</b>	<b>146</b>
<b>ANEXO 6 – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE PESQUISA.....</b>	<b>147</b>
<b>ANEXO 7 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE</b>	<b>148</b>
<b>ANEXO 8 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>149</b>
<b>APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada para os professores.....</b>	<b>152</b>
<b>APÊNDICE B – Elaboração de desenho por professor e por aluno .....</b>	<b>153</b>
<b>APÊNDICE C - Roteiro de roda de conversa para os professores .....</b>	<b>154</b>
<b>APÊNDICE D – Instrumento de colheita de dados do perfil do professor .....</b>	<b>155</b>
<b>APÊNDICE E – Instrumento de colheita de dados da escola .....</b>	<b>156</b>

**TOPO I - PRINCIPIANDO A PESQUISA:  
PRIMEIRAS LETRAS EM TEMPOS E ESPAÇOS**

Gastei uma hora pensando um verso  
que a pena não quer escrever.  
No entanto ele está cá dentro  
inquieto, vivo.  
Ele está cá dentro  
e não quer sair.  
Mas a poesia deste momento  
inunda minha vida inteira.  
(ANDRADE, 2013, p. 45)

Começo esta escritura com uma bela poesia de Drummond, autor presente em vários momentos que marcaram minha vida. Expresso, com a poesia, o processo e o desejo de escrever que está cá dentro e teima em não sair, e essas letras que seguem, revelam que algo tenho a escrever. Declamei essa mesma poesia na minha fala inaugural no Grupo de Estudos Psicanálise, Educação e Representações Sociais (Geppe-RS)<sup>1</sup>, depois vieram os vários encontros e aproximações com a linha de pesquisa, em reuniões quinzenais que, embora virtuais, foram proveitosas e dinâmicas, de modo a me possibilitar reflexões acerca dos constructos e teóricos das representações sociais, notadamente a partir da leitura de referência adotada, Almeida (2011), a partir da qual o grupo realiza discussões acerca da Teoria das Representações Sociais (TRS) 50 anos.

Os encontros despertaram-me o desejo de partilhar saberes, o que culminou com a minha participação nos seminários desenvolvidos pelo grupo, à exemplo do Seminário Interno de Pesquisa (SIP) (2021), e a apresentação de uma comunicação oral no IX Colóquio Estadual e V Colóquio Internacional de Psicanálise e Educação, que teve o tema “A-MOR-TE: O destino atroz do sintoma social”. Nessa última ocasião, o trabalho nomeado “Docência em escuta e práticas integrativas e complementares em saúde (PICS): novos caminhos em tempos pandêmicos”, possibilitou a minha aproximação de grandes pensadores e pesquisadores em Educação Contemporânea e Psicanálise.

Essa vivência parte do desejo e dos afetos que deixam marcas e permitem o aprender e o ensinar, num processo dialógico e implicativo. Com essa revelação, faço o encontro com a tela ou o papel em branco e começo a traçar os primeiros escritos, considerando que havia o desejo de estar escrevendo em um processo formativo *stricto sensu*, e assim ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC). Nesse processo de escrever, há também uma ambiguidade, entre o prazer e desprazer, um certo desconforto,

---

<sup>1</sup> O Geppe-RS é certificado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e liderado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria de Lourdes S. Ornellas.

um mal-estar, mas a falta do saber me conduz a criação. Ornellas (2019) se aproxima desse conceito de afeto – do verbo afetar –, em que a ambivalência é resultante de uma experiência afetiva de satisfação ou de insatisfação, manifestada pelos sujeitos da educação professor e aluno. No lugar daquele que investiga, que apreende o saber transmitido, existe o desejo de tornar-se produtor do saber e do conhecimento, ressalta a autora. Com um estilo próprio, manifesto, nessas preliminares da dissertação, as dificuldades, pois escrever não é tarefa fácil e conviver com essa ambiguidade é um desafio que está posto. Entretanto, a tela do computador e rabiscos no papel começam a apresentar cor e forma, letras se entrelaçam nas palavras e em algum momento irão encontrar-se com leitores dispostos a escutar a fala presente na escrita. Escrever é um desafio que preciso construir com a minha experiência profissional, pessoal e acadêmica. Requer um tempo, uma maturação das ideias para revelar os saberes produzidos dos afetos. Em “Escrever é preciso: o princípio da pesquisa”, do autor Marques (2006), revela-se a inquietação que fazemos entre o ato de escrever e a escrita, e que não devemos confundir a ação com a obra finalizada. Esse processo seria a lapidação, pois ao escrever encontramos a (in)conclusão, no desejo de querer retocar; assim, escrever é um ato inaugural, cujo maior desafio é começá-lo, no todo e em suas partes.

Nessa preliminar, de principiar a pesquisa, declamo, aproximo, observo, e penso também em uma metáfora que revela a estudante pesquisadora. A “lagarta e a borboleta” pode ser uma boa opção de metáfora. Desde que comecei a estudar nesse programa, tornei-me devoradora do conhecimento que me falta. A lagarta come o tempo todo, precisa comer muito, come quase todas as folhas que encontra pela frente, assim também sou devoradora, de livros, textos, artigos e aulas. A lagarta se prepara, dedicada, seguindo em direção à próxima fase de vida: a hibernação. Ela trabalha com determinação e afinco, pausa, muito rapidamente, porque é preciso observar, com isso, se inspira ao apreciar o voo das borboletas e volta para o seu repetitivo trabalho. Ela precisa se alimentar muito, pois terá um longo período de hibernação. Na próxima fase, ela se transforma numa crisálida. Nesse momento, é quando a larva procura a parte inferior de uma folha ou um galho mais resistente e se enrola em uma espécie de capa protetora, lugar onde ocorrerá a transformação do processo da metamorfose. As borboletas adultas eclodem dos casulos e esperam horas, após metamorfose. É um momento de silêncio e de busca para que a inspiração aconteça até que suas asas úmidas e encolhidas estejam prontas.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Metáfora adaptada do texto de Luciano Pacheco. Disponível em: <http://lpcoach.blogspot.com/2010/05/metafora-da-lagarta-e-da-borboleta.html>.

Então, elas voam e o ciclo se renova, ovo, larva, crisálida e, novamente, borboleta. Ao narrar essa metáfora, vieram lembranças do início de 2020, um momento muito difícil, pois essa experiência foi e está sendo marcada pela crise sanitária, em um contexto pandêmico e pós-pandêmico provocado pela Covid-19,<sup>3</sup> “tempos imperativos” ressaltam Ornellas e Ornellas (2020), tempos assim nomeados, porque a humanidade não teve escolha a viver esse processo em que a “vida” e a “morte” foram significantes mais nomeados para a condição humana. É nesse contexto de isolamento social como medida preventiva para tentar conter a pandemia que comecei a pesquisar. Aqui no Brasil, as orientações, foram a partir da autonomia de cada estado e município em decretar regras de isolamento estabelecidos aos comércios, indústrias, instituições de ensino e serviços em geral que tiveram de paralisar suas atividades com alterações drásticas na vida cotidiana. Nesse tempo de significantes de “vida” e “morte”, muitas lembranças dos caminhos percorridos me fizeram pensar e valorizar cada processo do percurso da minha vida.

Dessa maneira, penso que o importante no caminho percorrido é conhecer pessoas, lugares e adquirir experiências nas interações, fundantes na formação humana. Sou brasileira, baiana do interior da região sudoeste, cidade de Guanambi,<sup>4</sup> lugar em que pouco residi, mas que deixou marcas de afetos e vivências da infância. Foram idas e vindas a esse local, pois ainda na primeira infância, aos dois anos de idade, fui morar na cidade grande, de muitas indústrias e progresso, assim meu pai apaixonado se referia ao estado de São Paulo, ele foi um dos dez filhos do casal de lavradores ribeirinhos da vila Porto Novo, próxima à cidade de Santa Maria da Vitória no estado da Bahia. Meu pai aos 14 anos saiu de casa e foi morar na capital do progresso São Paulo, em busca do que a modernidade tinha para lhe ofertar. Minha mãe, também filha de lavradores da região de Riacho de Santana, interior da Bahia, foi um dos sete filhos da família. Aos 16 anos na zona rural, entre os fazeres da lavoura e os cuidados

---

<sup>3</sup> A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovirus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus> acesso: 20 jul. 2022.

<sup>4</sup> Guanambi é um município brasileiro do estado da Bahia, distante 796 km a sudoeste de Salvador (capital baiana). Sua população, conforme estimativas do IBGE de 2020, era de 84 928 habitantes. A denominação de "Guanambi" deriva do nome Beija-Flor dado ao antigo arraial, pois, em tupi-guarani, as palavras *guainumbi*, *guanumbi*, *guanambi*, significariam "beija-flor". O terreno de vazante, sempre úmido, contíguo ao local do arraial, permitia a existência de flores silvestres e, em consequência, a presença de colibris, daí a escolha do nome da localidade. Fonte: Wikipédia: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Guanambi> acesso: 20/07/2022.

domésticos com os irmãos, era também professora, ensinava as primeiras letras aos vizinhos e amigos. Meus pais se conheceram na Bahia, casaram e logo veio a filha. Por conta do interesse em outras oportunidades de trabalho, foram morar em São Paulo, dessa forma, passei parte da minha infância na cidade de Carapicuíba, onde tive contato com meus primos e familiares dos meus pais que lá moravam – irmãos, tios, parentes e amigos –, que migraram para São Paulo no desejo de estudar e trabalhar, nas décadas de 1960 a 1970.

Tenho uma breve lembrança da minha primeira escola, que era católica, nomeada de Santa Rita de Cássia, mas não me esqueço do nome da minha primeira professora “Nina”, lembro da música que ela cantava na hora do lanche “comer, comer, para poder crescer”. Meu pai trabalhava de motorista vendedor em uma rede de drogarias, minha mãe com costura industrial, esse ofício de costureira ela aprendeu com a minha avó, que lhe serviu muito bem, foi muitas vezes o sustento da família. Ela buscava as peças e montava em casa, assim não precisava me entregar aos cuidados de outras pessoas, quando minha mãe buscava as peças, íamos juntas de trem. No percurso eu era uma criança atenta às paisagens de concreto e aos movimentos do transporte, logo vinha um cheiro forte, lembro-me [...] era o lixão, o trem passava próximo, aquilo me impressionava, pessoas em cima do lixo, crianças, mulheres e animais. Por que aquilo acontecia? Eu questionava, era tudo tão estranho. Hoje, ainda vejo essa imagem nas estradas próximas às cidades dos interiores, muito plástico, muito lixo. Não é mais uma realidade só dos grandes centros, os resíduos sem manejo ocupam espaços de paisagens, e a desigualdade ainda me impressiona. Minha mãe nesse período sempre vinha visitar a cidade de Riacho de Santana no estado da Bahia, eu gostava muito, a alegria tomava conta, a roça era um lugar encantado, os meus avós colhiam milho, faziam pamonha, eu amava aquela vegetação torta que chamavam de “caatinga”. As borboletas dos córregos eram muitas e amarelas, havia vaga-lumes, ficava encantada com o som das corujas à noite, lembro que não tinha luz elétrica, por isso reuníamos em torno do lampião e também em torno do fogão à lenha para comer feijão verde. Aos 7 anos, no ano de 1985, retornamos a residir na cidade de Guanambi, meu pai passou a trabalhar de motorista vendedor em uma empresa de bebidas, minha mãe a exercer a profissão de professora em uma escola pública municipal nas séries iniciais, eu estudava nessa mesma escola que ela trabalhava, portanto, convivi com os fazeres da docência. Fui aluna da escola pública com muito esforço e estudo, fui em busca do meu conhecimento. Minha mãe foi e continua sendo fonte de inspiração, uma das únicas a seguir a profissão de educadora na sua família e a conquistar um curso universitário com formação de Pedagogia e especialização em Educação Infantil.

Assim, com essa inspiração, fiz o magistério técnico, passei por estágios em escolas e, ao concluir o nível médio com 18 anos, fui morar em uma residência estudantil de Guanambi (REG) em Salvador. Em 2003, consegui conquistar a vaga de Enfermagem na Universidade Católica do Salvador (UCSal), que inclusive não foi minha primeira opção, pois tenho aptidão por desenho, porém o desejo de estar em um curso relacionado a artes foi pouco estimulado. A notícia foi recebida por meus pais com alegria e orgulho, pois se esforçaram e incentivaram meus estudos. O início da formação acadêmica foi como bolsista. O ensino da enfermagem oferece ênfase ao profissional de saúde no papel de educador pelo fato de promover cuidado com a saúde através de ações educativas especializadas. O profissional de enfermagem é referência em promover conhecimento em saúde em processo formativo do cuidado de si. Ao iniciar meus estágios em hospitais, unidades básicas de saúde, escolas, creches, fui percebendo o quanto a enfermagem poderia estar integrada à educação em saúde. Assim, o estágio em Educação Permanente – processo formativo no espaço do trabalho – surgiu durante o percurso estudantil e em paralelo à minha formação na universidade, ajudava a custear minhas despesas e agregar conhecimento. Tal experiência transcorreu em uma instituição filantrópica, a Santa Casa de Misericórdia da Bahia, no Hospital Santa Isabel.

Em 2007, concluí o curso de bacharel em Enfermagem e optei logo em seguida por iniciar a pós-graduação *lato sensu* em Enfermagem do Trabalho. No transcorrer do curso, aprendi sobre a saúde do trabalhador, doenças provenientes do trabalho e segurança do trabalho. O tema da pesquisa de conclusão do curso estava relacionado à educação, pois me instigava, fruto da minha experiência e preocupação com o meio ambiente, a saber: “Programa de gerenciamento de resíduos de serviço de saúde (PGRSS): A Educação Permanente na Conscientização Ecológica dos Profissionais de Saúde”. No ano de 2010, iniciei o meu trabalho de docência na preceptoria de Práticas de Enfermagem – componente curricular da Saúde Coletiva<sup>5</sup> em Unidade Básica de Saúde (UBS).

Sou professora-enfermeira, e ser docente é uma experiência muito cara para mim, pois não é tarefa simples e cada dia em que o professor pisa o chão da sala de aula é a hora de viver o (im)possível, daquilo que pode acontecer ou não no processo de ensinar e aprender. A trajetória no magistério, bacharelado em Enfermagem e especializações foram fundantes, por

---

<sup>5</sup> O movimento chamado Saúde Coletiva, segundo Schraiber, seria uma construção que pode ser caracterizada como brasileira, por sua peculiaridade em entrelaçar o campo científico com a política pela redemocratização do Estado durante a ditadura militar, culminando na integração entre a Reforma Sanitária e a Reforma da Medicina. É um campo de produção de conhecimento voltado para compreensão da saúde[...] (SILVA, 2014; SILVA, 2019, p. 19)

isso falar do meu processo de formação é tão importante para o desfecho desta pesquisa. Esse processo vem desde cedo ao observar minha mãe também professora de Educação Infantil. Durante a faculdade, fiz-me professora da escola técnica no campo da saúde e depois de graduada, com a expansão de escolas de ensino superior, fui convidada para lecionar na universidade com o título de especialista, assim foram dez anos de experiência. No processo formativo, senti falta de uma formação em educação que pudesse obter o saber pedagógico que me faltava.

No ano de 2020, em meio a uma pandemia, já no interior, regresso à cidade natal Guanambi, após 20 anos residindo em Salvador e dez anos lecionando. Vi-me longe dos alunos e do meu cotidiano de ensino em campo. Mudanças e novas experiências aconteceram e, nesse ínterim, uma nova etapa a trilhar. A educação se faz presente em mim, tanto na vida pessoal quanto profissional. A maternidade e a profissão de enfermeira-educadora foram amalgamadas nos saberes e experiências compartilhadas.

Em Salvador, transcorreu a minha história profissional, casei-me, tornei-me mãe de três filhos e essa cidade me despertou a arte, cheiros, cores e temperos diferentes, o sincretismo religioso, a dança, frutos de uma diversidade cultural que coexistem. Em Guanambi, aproximei-me das minhas raízes, da casa da avó na roça, da feira livre, do cheiro da terra, da natureza; porém, algo faltava: olho a caatinga devastada pela exploração da indústria do carvão, não vejo mais as borboletas, os vaga-lumes, um lugar que era antes bem diferente de São Paulo, agora se aproxima e se assemelha, pois o dito “progresso” chegou. Guanambi, atualmente, é um polo regional, uma cidade comercial de crescimento pujante, a seca que antes assombrava deu lugar ao tão esperado crescimento econômico com a transposição do Rio São Francisco, diferente da cidade da minha infância e adolescência. É uma terra de nome indígena que pouco se fala do povo indígena, onde os quilombos são de certa maneira invisibilizados e a história é subtraída. Não tenho lembrança de ter estudado o assunto na escola, por isso, busco partilhas, saberes comuns que circulam, o que me faz sujeito<sup>6</sup> da criação.

Orgulho-me de ser quem sou, em meio às dificuldades, sempre quero alçar voos altos. Assim, acredito que a educação é o caminho e faço referência a uma reflexão de Boff (2014), “A águia e a galinha”, uma metáfora da condição humana: “Mas eis que um belo dia seu coração

---

<sup>6</sup> “Sujeito” é um conceito cunhado em psicanálise que implica no próprio desconhecimento deste em relação àquilo que o determina, ou seja, o inconsciente. Essa relação de desconhecimento é constituinte do sujeito e permite articular várias polissemias possíveis de se pensar a cultura, a civilização, seja na arte, na ciência, na educação, na política ou nas relações professor-aluno. (ORNELLAS, 2009).

de águia despertou. Bebendo o sol com os olhos, resgatou seu ser de águia, ensaiou um voo – titubeante no começo e firme em seguida – até voar soberbamente e desaparecer no azul do firmamento”.

Chegou o momento esperado e desejado de alçar voo e cursar o mestrado em educação no PPGEduc. Retornei ao ensino público no ano de 2021 com o desejo de escutar os aspectos da contemporaneidade que envolvem os desafios educacionais, assim, os anos de experiências foram decisivos para a escolha do objeto de pesquisa. No primeiro semestre, cursei o componente Bases Filosóficas da Educação na Contemporaneidade, compreendi aspectos da modernidade que contribuem e impactam na educação contemporânea. Outros componentes foram sobre a formação do educador, pesquisa em educação, educação e saúde, psicanálise, educação e representações sociais. Abordagens importantes e fundantes do grupo de pesquisa, em que teoriza e desse modo, as pesquisas ganham densidade.

A minha experiência profissional na enfermagem e no campo da educação me conduziu a uma inquietação e levou a buscar alternativas que fossem diferentes do biocentrismo presentes desta educação e saúde hegemônicas, que legitimam e respalda esse biopoder.<sup>7</sup> Os encontros entre as áreas de educação e saúde foram constantes, foi em um desses encontros que conheci as práticas integrativas e complementares em saúde (PICS), práticas que vêm sendo apreciadas no Brasil desde a década de 1980. Segundo Luz (2012), o estado nacional brasileiro em uma fase de redemocratização estava tendo uma grande abertura a esses novos “paradigmas” em saúde e cuidado, a partir das recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS), estimulando a pesquisa. Esses saberes e práticas de acordo com a autora são contra hegemônicos que coexistem com o modelo biomédico na sociedade, e que devem, inclusive, ser legitimados por uma política de saúde. Assim foi o princípio da criação e fortalecimento da Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PNPIC). Conceitos que envolvem as práticas integrativas e complementares em saúde (PICS), desde as Medicinas tradicionais complementares integrativas ou Medicina complementar Alternativas (MTCI/MCA) e racionalidades médicas não são sinônimos, por isso é importante conhecer um pouco dos conceitos que cada uma apresenta. Segundo Schweitzer e Schweitzer (2021), vem ocorrendo transformações nas práticas de cuidado de saúde, desde a metade do século XX, em

---

<sup>7</sup> “Biopoder” refere-se a uma técnica de poder que busca criar um estado de vida em determinada população para produzir corpos economicamente ativos e politicamente dóceis. Assim, o termo é proposto pelo pensador francês Michel Foucault (1926-1984), um dos teóricos mais inquietantes da modernidade, que escreveu sobre temas cotidianos, como sexo e relações de poder/saber.

que movimentos sociais, passaram exercer forte pressão, na busca de acesso e melhores condições de saúde e autonomia do cuidado, com a valorização de práticas tradicionais, alternativas e complementares. Desde então, de acordo com a autora, a demanda por essas práticas vem crescendo e ocupando espaços, concomitante as dificuldades que a medicina ocidental tem enfrentado na contemporaneidade. Dessa maneira, as PICS têm se aproximado do sujeito ao auxiliar no restabelecimento ou na ampliação da saúde, ao centrar na experiência convocando o sujeito para ser protagonista do cuidado. De acordo com Schweitzer e Schweitzer (2021), as PICS possuem caráter integrativo, sistêmico e interdisciplinar e faz uma crítica ao reducionismo biológico, mecanicista, positivista que ainda prevalecem e fazem parte das características da medicina moderna. Dessa maneira, as autoras ressaltam que a socióloga Madel Luz ao se aproximar desses saberes desvelou o conceito de racionalidades médicas, que compreende sistemas médicos complexos compostos de seis dimensões estruturais, e se integram e coexistem na cultura contemporânea. Dessa forma postula as seguintes dimensões:

**Cosmologia:** apresenta a base fundamental e explica a relação dos indivíduos, das famílias, da sociedade e do universo. **Doutrina médica:** conceitua saúde, doença, tratamento e cura. **Morfologia:** apresenta a anatomia, considerando órgãos, vísceras, constituição dos tecidos, força vital, meridianos de energia. **Fisiologia ou dinâmica vital:** apresenta funcionamento dos sistemas, do adoecimento, dos medicamentos e da dimensão energética. **Diagnóstico:** apresenta o sistema diagnóstico, a partir da identificação dos desequilíbrios, dos sintomas, do exame físico e dos exames complementares. **Terapêutica:** apresenta os tratamentos e cuidados, relacionados a higiene, à alimentação aos medicamentos, às massagens entre outros (SCHVEITZER; SCHVEITZER, 2021, p. 38, grifo nossos)

Essas dimensões são ressaltadas no estudo de Madel Luz, por proporcionar um entendimento da complexidade que outras racionalidades médicas diferentes da ocidental podem oferecer ao cuidado, contribuindo, segundo Schweitzer e Schweitzer (2021), para distinção de sistemas médicos em relação as práticas terapêuticas, também chamadas de práticas de saúde, coadjuvando para o seu reconhecimento nas políticas de saúde.

Segundo as referidas autoras, a OMS, desde a década de 1970, a partir do ano de 1978, tem denominado o campo das práticas integrativas e complementares como medicina tradicional e complementar/alternativa (MT/MCA), e tem incentivado os estados membros a formularem e implementarem políticas públicas para auxiliar o uso no sentido de promover segurança, qualidade na promoção da saúde. A autora busca conceituar a medicina tradicional como:

Um conjunto de conhecimentos e práticas, baseadas em teorias, crenças e experiências, próprias de diferentes culturas, explicáveis ou não, usadas para manter

a saúde e prevenir, diagnosticar e tratar doenças. Já o conceito de medicina complementar ou alternativa definem um amplo conjunto de práticas de saúde que não forma parte da tradição e nem da medicina convencional de um país, nem estão totalmente integradas no sistema de saúde predominante. Em alguns países, os conceitos da medicina complementar ou alternativa podem se referir também à medicina tradicional (SCHVEITZER; SCHVEITZER, 2021, p. 39)

A autora, ao conceituar, ressalta algumas diferenças entre a medicina tradicional e as medicinas complementares ou alternativas de saúde. Nesse sentido, essas práticas circulam por todo o planeta e, de acordo com a OMS, a grande maioria dos países-membros já reconhecem e utilizam, sendo agrupadas em cinco categorias que são: “Sistemas médicos, terapias biológicas, medicina energética, terapias manuais, terapias mente-corpo”. No Brasil, essas práticas são orientadas pela PNPIC, publicada em 2006, com a proposta de ofertar diferentes práticas a fim de resgatar a responsabilidade do sujeito por sua saúde, questionando a rendição da saúde a indústria farmacêutica e hospitalar.

Esses conceitos são importantes de estarem presentes na (PNPIC), e que fortalecem uma nova visão de mundo, em que saúde e doença deixam de ser representadas como pares em oposição e voltam a ser vistas como um processo. Segundo a carta de Ottawa, na primeira conferência internacional realizada em novembro de 1986:

A promoção da saúde é o nome dado ao processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria de sua qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação no controle deste processo. Para atingir um estado de completo bem-estar físico, mental e social os indivíduos e grupos devem saber identificar aspirações, satisfazer necessidades e modificar favoravelmente o meio ambiente. (BRASIL, 2002, p. 19).

A promoção da saúde desde 1986 é recomendada pela conferência em saúde Ottawa, esse evento ressalta a necessidade da comunidade em participar desse processo de identificar saberes de saúde e adentrar espaços que favoreçam a sua implementação. A minha surpresa é que muitos desses saberes e práticas promotoras da saúde já estavam presentes desde a minha infância. Minhas avós e mãe, já cuidavam e ensinavam, em um processo educativo, natural simples, com a “ecologia de saberes”,<sup>8</sup> no cotidiano que é própria do conhecimento comum, produzida na interação social. Os banhos de imersão com folhas de ervas colhidas do quintal, os chás – de alecrim, erva-doce, camomila, e muitos outros – as contemplações, o silêncio, a observação da natureza, o tempo de espera, os momentos para se alimentar determinado fruto,

---

<sup>8</sup> Ecologia de saberes é uma proposta para romper com essa monocultura de um só saber, valorizando os outros saberes produzidos pela luta dos oprimidos ao modelo hegemônico. (SANTOS et al., 2014).

se frio ou quente, as combinações, os saberes das parteiras e rezadeiras, o cuidado nomeado “caseiro”, muito semelhante a outros saberes de outras racionalidades médicas, de origem africanas, indígenas, indianas e inclusive orientais, muitas vezes sustentam a falta de uma assistência médica especializada moderna. Práticas importantes que nossos avós já nos ensinavam. Santos (2021) refere a esses saberes de epistemologias do Sul e diz que:

É preciso levar em conta que grande parte da população do mundo recorre a saberes médicos próprios, não só por que os considera legítimos e válidos, como também porque não tem sequer acesso a outros conhecimentos, nomeadamente a conhecimentos e agentes médicos modernos. Essa diversidade de sistemas de conhecimentos configura um paradigma emergente, que tenho designado como as epistemologias do Sul. (SANTOS, 2021, p. 172).

O Sul a que Santos destaca não é geográfico, é epistêmico e significa o conjunto de conhecimentos – vernáculos, populares, científicos. Há uma diversidade inesgotável de conhecimentos a que os povos e grupos sociais oprimidos pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado têm recorrido para resistir à opressão. Comecei a questionar o quanto seria necessário apreender as representações sociais desses saberes de cuidado na educação e revelar sua importância. Principalmente em um momento em que muitas famílias vivem as consequências da pandemia de Covid-19 que estão acima dos impactos biológicos e que chegaram ao âmbito social. Há um movimento planetário importante de proteção à vida, desses saberes do cuidado com o outro e do planeta, que estão presentes muito antes mesmo da pandemia chegar, pois fazem parte do conhecimento comum do cotidiano.

Nesse processo do escrever, a escolha por “saberes sobre as PICS e educação, no cotidiano do professor”, revela o desejo que possuo de aprofundar os estudos em educação e poder amalgamar os saberes e experiências da saúde a este campo de conhecimento: educação. Penso promover uma conversa dialógica entre educação e saúde, assim, faço uma reflexão inaugural na escolha da composição artística “A arte da Conversação” (1963), de René Magritte, conforme ilustrada e que pode ser observada na capa. O artista surrealista Magritte tem uma linguagem enodada pela experiência de refletir sobre os diversos vieses entre representação e realidade. O céu, firmamento e espaço ganham uma condição de etéreo, ao mesmo tempo que pode remeter também ao escapismo na concepção de retiro, em face daquilo que busca a reconstrução do que escapa. As sombras de homens flutuantes com chapéu coco destacadas na imagem duplicada, que talvez sejam do próprio Magritte, representam a conversa proposta ao observar o horizonte. Em uma das mãos, segura um livro ou (in)certamente um papel, e juntos nos leva a questionar o que estão pensando. A arte da conversação permite uma

ampla troca de ideias durante os encontros sociais, é assim considerada arte por ser um dispositivo que permite destacar, valorizar palavras e elaborar as representações. A pesquisa demonstra um espírito crítico e desafiador, em certa medida, ao suscitar uma conversa entre o pesquisador e o leitor. Assim, também me disponho junto à minha orientadora, Maria de Lourdes Soares Ornellas, propor essa conversa desafiadora entre educação e saúde ao compor a pesquisa. Esse lugar de conversa de retiro que a pesquisa oferece permite olhar um horizonte de possibilidades.

O lugar desse sujeito que pesquisa, do objeto que está sendo pesquisado, dos que participam da conversa, autores, sujeitos participantes, conversas com a orientadora e com o Geppe-RS, os encontros no fórum de pesquisa da Linha II e, principalmente, o lugar de interface e interseção da educação com a saúde, fecundo e de destaque na pesquisa. Assim, o significante “topo<sup>9</sup>” que nomeia os capítulos é de origem grega e significa “lugar”, e que alude a topologia<sup>10</sup>, para nomear os capítulos, ao se apropriar do conceito metafórico da “fita de Möbius”, inventada em 1858 pelo astrônomo e matemático alemão August Ferdinand Möbius. Ornellas (2019), ao se aproximar das reflexões de Lacan sobre a fita de Möbius, ressalta o sujeito do inconsciente, um lugar representado pela fita que pode ser interno e externo em uma mesma superfície topológica contínua.

Ornellas (2019) ressalta que a topologia da fita moebiana possibilita entender que não se trata de operar os dois saberes como se fossem um dentro e outro fora, situação que ocorre em um círculo fechado. É preciso, segundo a autora, fazer um manejo “uma torção” dessa fita em uma das extremidades, observando não haver dentro e fora, e sim uma continuidade. Busco explicar a educação e a saúde, por essa via, ao apresentar esse binômio que pode seguir juntas, em uma conversa acadêmica, sugestiva pelo pintor René Magritte, ao refletir sobre “a arte da conversação” ilustrada nas reflexões preliminares desse escrito, que intrinsecamente apresenta a possibilidade de beneficiar os sujeitos em suas interações de cuidado entre si, com os outros e planetária. Unir esses dois saberes pode estar no lugar do (im)possível<sup>11</sup>, mas que pode ser bordejado<sup>12</sup>. Esses dois saberes são operados separados, em que a saúde pode estar fora e a educação dentro e vice-versa, mas ao fazer uma torção e provocar uma conversa, diálogo, em um estudo acadêmico que aproxima esse binômio, há possibilidade, de enlaçar, as PICS aos

---

<sup>9</sup> Topo, segundo o dicionário Houaiss (2009) é a parte mais elevada, sumidade, cume.

<sup>10</sup> Topol6gia, de acordo com o dicionário Houaiss (2009), refere a descri76o ou delinea76o.

<sup>11</sup> (im)possível é um termo que nos anos 1970 Lacan cunhou ao introduzir a diferen76a entre Real e realidade e enfatizar o Real como pertencente à ordem do impossível (CHAVES, 2009).

<sup>12</sup> Bordejar, de acordo com o dicionário Houaiss (2009), significa andar ao redor de, ladear, se aproximar.

processos educativos. Nesse sentido, integrar o cuidado de si do outro e planetário (re)apresentadas ao longo da história e operar o desejo no aluno em querer aprender.

**Figura 1** – Fita de Moebius



**Fonte:** <http://www.matematica.seed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=377&evento=3>. Acesso em: 14 ago. 2023.

O “fenômeno social” das PICS na escola e instituições de ensinos são saberes contra-hegemônicos de cuidado, práticas exercidas por profissionais ligados a saúde, que abrangem o processo do cuidado de si de maneira diversa. Desse modo, Luz (2007), desvela esse processo ao apresentar “racionalidades médicas”, Santos (2021) ao conceituar “ecologia de saberes” e Moscovici (2015), ao valorizar o conhecimento comum da “medicina popular” que são partilhados socialmente a partir da relação com o outro. Saberes de cuidado que podem circular no espaço escolar, nas universidades, nos cotidianos dos sujeitos e que fazem parte deste estudo. Desse modo, estão outros conhecimentos favoráveis a saúde e a educação, que vai na contramão do controle do biopoder hegemônico da biomedicina que ao criar rótulos nos espaços da escola expõe os sujeitos a estereótipos pré-estabelecidos propiciando a medicalização. Pode ser possível circular um outro conhecimento que resista essa relação de poder e que possibilite as transformações, no sentido de prover saúde na escola e a desmedicalização. É preciso fazer uma breve comunicação entre os campos da educação e saúde seus percursos históricos e deixar fluir a importância de aproximar as PICS em uma conversa com a educação. Nesse sentido, evidenciar sua importância através das representações sociais dos sujeitos que experienciam, no cotidiano, nas partilhas e nas interações, os saberes das PICS dentro e fora do ambiente escolar.

## 1.1 PERTINÊNCIA DA IDEIA

Ao conhecer as PICS e integrá-las a minha experiência docente, foi um marco em minha vida profissional e também no processo do cuidado que tenho com minha saúde, com a do outro e planetária, pois o planeta merece cuidado e está “doente”, assim também o homem contemporâneo está adoecido. Há possibilidades de algumas dessas práticas serem enlaçadas ao ato educativo, pois as PICS já fazem parte de uma política pública no Brasil incluída em nosso Sistema Único de Saúde (SUS), que caracteriza importantes fontes de cuidado, aprendizado e de preservação do planeta. A escola já se aproxima desses saberes, exemplo das unidades municipais de Santos no estado de São Paulo que aderiram ao projeto das PICS, que envolve abordagens complementares de prevenção de doenças e recuperação da saúde. Duas escolas: Leonor Mendes de Barros e Clóvis Bandeira Brasil realizam práticas voluntariamente com o auxílio das secretarias de Saúde e de Educação.

**Figura 2 – PICS na escola<sup>13</sup>**



**Fonte:** <https://www.santos.sp.gov.br/?q=noticia/escolas-aderem-a-praticas-integrativas-de-saude>. Acesso em: 14 ago. 2023.

Entendo a relevância dessas práticas no que se refere à inclusão, pois a medicalização nas escolas é ainda muito presente e os diagnósticos das doenças passaram a ser um significante

---

<sup>13</sup> Escola municipal da Prefeitura de Santos, realizando uma atividade com a farmácia viva e saberes ancestrais oportunizando a escuta e a fala. Foto publicada em 23 de outubro de 2018.

imperativo. As políticas de inclusão começam a fazer parte de um movimento de mudança de humanização, principalmente com o humaniza (SUS), que propõe uma saúde e educação mais humanizada com políticas inclusivas: a exemplo da educação domiciliar e hospitalar com a finalidade de retirar os sujeitos que antes viviam em isolamento sem acesso e que posteriormente passam a vivenciar a rotina escolar. O programa de saúde na escola (PSE) que também já faz esses movimentos dentre outras políticas que podem aproximar a saúde da educação. Nesse sentido, seria interessante pensar as PICS como dispositivos de integração, fonte de cuidado e saberes para que esses alunos possam participar de ações que possibilitem um acesso à educação humanizada ao aproximar da escola uma equipe multiprofissional e interdisciplinar, dessa maneira, fortalecer laço entre professores e profissionais de saúde.

Ao lecionar, o meu compromisso fundante se pautou nas questões sociais. Percebi que a formação profissional dos professores estava voltada para a doença e não para o sujeito, um modelo biomédico hegemônico que persiste. Observei que o aluno concluinte, seja do ensino médio ou do ensino superior, não se preocupava com as questões sociais, a preocupação da grande maioria ainda é técnica e com uma boa remuneração ao realizar o trabalho, pouca preocupação com os sujeitos, com o social. O foco imperativo é a doença ao invés da saúde, isso também é visível na educação quando o professor se preocupa mais com o diagnóstico do aluno ao em vez de se preocupar com a sua participação e integração na sala de aula. Por isso, é importante saber que a fonte da maioria das doenças é multifatorial e social, sendo o cuidado um pilar de prevenção fundamental.

Por essa via a relevância deste estudo decorre da necessidade de se produzir conhecimentos sobre tais aspectos emergentes sobre saúde e educação, principalmente no pós-pandemia de Covid-19, fornecendo subsídios para o fortalecimento de políticas públicas desses campos de saberes. Também apresenta a necessidade de evidenciar a importância das PICS e educação amalgamadas, em uma perspectiva de ecologia de saberes apoiada na TRS. Essa teoria é uma possível teia da ecologia de saberes em saúde e educação. Segundo Palmonari e Cerrato (2014), a TRS foi descoberta e estudada por Serge Moscovici, pela primeira vez, em 1961, na sua tese de doutoramento, ao observar a difusão e transformação social da psicanálise na França, em *La psychanalyse: Son image et son public*. Nesse estudo, Moscovici evidencia o quanto a teoria científica é descontextualizada do universo particular acadêmico e circula entre os sujeitos emergindo um “terceiro conhecimento”, mediante as representações sociais que nutrem os saberes do senso comum. Nessa mesma perspectiva, e assentada na TRS, busco estudar e apreender as representações sociais dos docentes sobre as PICS com vistas a

aproximar esses dois campos de saberes saúde e educação e ampliar o debate sobre a promoção da saúde.

### 1.2 Problema, tema, objeto e objetivos

As minhas inquietações culminaram no desejo de desvelar que lugar e posição teriam as representações sociais das PICS com vistas a enlaçá-las ao ato educativo? Essa questão direcionou a estudar e desenvolver a pesquisa **“Representações de práticas integrativas: borda singular na saúde e educação”**, a qual revela-se uma pesquisa qualitativa que configura o objeto de estudo nas práticas integrativas e complementares em saúde e educação. **O objetivo primevo e geral versa sobre:** apreender as representações sociais de docentes sobre as PICS com vista a enlaçá-las ao sujeito singular e social no processo de ensinar e aprender.

Constituem a base dos **objetivos específicos: investigar** de que maneira as PICS e educação contribuem para a formação docente no processo de ensinar e aprender; **identificar** de que maneira as PICS podem contribuir no enlace do sujeito singular e social; **analisar** a operacionalização das PICS no ato educativo com vistas a integrar os processos de ensinar e aprender.

### 1.3 Teorias, teóricos principais e coadjuvantes

Ao estruturar a pesquisa, debrucei nas referências, estudos e publicações de autores comprometidos e imbricados com a educação e saúde, PICS, representações sociais, metodologia e análise da pesquisa qualitativa, que estão elencadas no Quadro 1.

**Quadro 01** – Principais referenciais teóricos e marcos conceituais

TOPOS: EPISTÊMICOS	AUTORES PRINCIPAIS	COADJUVANTES
Educação & Saúde	Ornellas (2008; 2011; 2019; 2020); Jodelet (2020).	Marques (2006); Boff (2014); Houaiss (2009); Chaves (2009); Colaço (2012).

<b>Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS)</b>	Ministério da Saúde do Brasil (2006; 2015; 2018); Santos (2021); Luz (2007; 2012); Barreto (2014); Schveitzer; Schveitzer (2021).	
<b>Representações sociais</b>	Moscovici e Jodelet (2003; 2015; 2014; 2009; 2017; 2019); Ornellas (2017; 2015; 2022). Wolter (2014); Menezes (2021); Banchs (2014); Mazzotti (2002); Doise (1993; 2002); Almeida (2011; 2014; 2009); Marková (2017).	Palmonari e Cerrato (2014); Amado (2014).
<b>Caminhos metodológicos</b>	Gatti e André (2011); Macedo (2009); Bogdan (1994); Minayo (1992); Yin (2005); Amado (2014); Sá (1998); Moscovici (2015); Ornellas (2011); Orlandi (2007).	Barreto (2014).
<b>Análise da colheita</b>	Ornellas (2008; 2019; 2020); Jodelet (2009).	Boff (2014).

**Fonte:** elaborado pela autora.

#### 1.4 Anúnciação dos topos da pesquisa

A história entre o binômio educação e saúde faz parte deste estudo. É importante saber que as práticas de saúde não se restringem apenas a um cuidado, mas também envolvem consciência planetária e valorização de saberes ancestrais. Por isso, é importante estudar os encontros entre educação e saúde, fazendo uma retrospectiva da história desses dois campos fundamentais na formação do sujeito, do surgimento de políticas públicas importantes até

chegar ao laço (im)possível da educação com as PICS, em uma perspectiva decolonial<sup>14</sup> e de ecologia de saberes.

As PICS serão abordadas nos contextos históricos até a criação de uma política pública e do PNPIC. Essas práticas precisam ser ampliadas para mais que o campo da Saúde e integradas ao campo da Educação em uma importante possibilidade de dispositivos inclusivos e fonte de saberes na escola.

A pesquisa está assentada metodologica e teoricamente na TRS, na qual os processos de ancoragem e objetivação são fundantes na estrutura deste trabalho, da qual Moscovici e Jodelet são os autores mais expoentes.

Topo I - “Principiando a pesquisa, primeiras letras em tempos e espaços”, faço uma breve descrição da minha trajetória, aproximações e interesse pela educação e as PICS. Nesse sentido, o escrito faz um paralelo entre o sujeito pesquisador com o tema e objeto de estudo. Assim, discorro sobre vivências profissionais e lugares por onde residi e construí a minha história. O ingresso no programa de pós-graduação, o PPGEduc, a participação no Geppe-RS e os encontros no Fórum de pesquisa que são ressaltados como lugares de fecunda experiência do saber. É destacada a “conversa” como um importante dispositivo de construção do conhecimento, debruçada em uma reflexão diante da composição “A arte da conversação” do artista René Magritte, um dos mais importantes surrealistas que nos convida a uma retirada, um percurso insólito, que ganha os ares ao contemplar o horizonte. Debroço também em uma reflexão a partir da fita de Moebius, uma enigmática fita que faz pensar o binômio saúde e educação em uma mesma perspectiva.

Topo II - “Educação e saúde: um par em amalgama?” aborda o percurso histórico entre saúde e educação, busca nos referenciais teóricos as aproximações da educação com as PICS. Desse modo, faz reflexões sobre a Política Nacional de Saúde no Brasil e o lugar que ocupa no estado brasileiro, pensada a partir de recomendações da OMS aos países na intenção de elaborarem propostas de inclusão e pesquisar em um esforço de valorizar esses saberes. As referências possibilitam reflexões importantes no âmbito singular e social, necessárias para pensar as PICS na perspectiva de promoção da saúde, cuidado com o planeta Terra e com seus

---

<sup>14</sup> Decolonial “O pensamento decolonial reflete sobre a colonização como um grande evento prolongado e de muitas rupturas e não como uma etapa histórica já superada. [...] Deste modo quer salientar que a intenção não é desfazer o colonial ou revertê-lo, ou seja, superar o momento colonial pelo momento pós-colonial. A intenção é provocar um posicionamento contínuo de transgredir, subverter e insurgir. O decolonial implica, portanto, uma luta contínua” (COLAÇO, 2012, p. 8).

habitantes. A educação pública pode conversar com essa proposta que está referenciada na concepção decolonial.

Topo III - “Representações sociais: teia possível da ecologia de saberes”, ganha destaque a teoria das representações desde a sua gênese, enfatizando o construto do sujeito no social e individual em uma perspectiva psicossociológica, apresentando os caminhos da uma abordagem processual. As representações sociais das PICS é uma possível teia dessa ecologia de saberes numa trama tecida na educação. As abordagens processual, estrutural, societal e dialógica estão nesse topo compondo uma conversa profícua das representações sociais. Os processos da grande teoria: objetivação e ancoragem estão elencadas com vistas a tecer uma conversa sobre as bases das representações sociais e também sobre as dimensões das representações sociais: atitude, imagem e informação.

Topo IV - Serão abordados os caminhos metodológicos dando ênfase aos conceitos da pesquisa qualitativa e as representações sociais como método importante, em que possa revelar o que está coberto, escondido, silenciado. Nesse topo, será descrita a construção do objeto, os sujeitos, *locus*, dispositivos e a análise. Ele discorre sobre a escolha por uma pesquisa qualitativa e o quanto é necessário indagar, o que faz do pesquisador um grande indagador, questionador, que fomenta a pesquisa. Os autores que compõem e conversam com o leitor instigam. Nesse sentido, Ornellas (2011) ao conversar sobre o dispositivo entrevista, conduz à atenção flutuante sobre a “escuta que revela”. Escutar o dito e o não dito, no desenho, na entrevista e na roda de conversa, é uma tarefa desafiadora em que o pesquisador deve estar sensível a essa escuta.

Topo V - apresenta as possíveis perspectivas da construção deste espaço topográfico e inspirações, reflexões sobre educação e saúde, PICS e representações sociais. Essa conversa (in)conclusiva ressalta a importância dos movimentos de humanização e cuidado consigo, com o outro, e com o planeta na formação profissional do docente enodada pelos saberes das PICS. Após debruçar nas leituras de autores imbricados com a educação, saúde e representações sociais possibilitaram conversas múltiplas e também fecundas sobre as PICS e educação que podem ser apreciadas no atravessamento desse topo.

Nesse percurso inaugural e introdutório da minha pesquisa, remeto ao momento inicial na construção das primeiras letras inquietantes que desenham este estudo. As letras que estão nesta escritura foram surgindo timidamente e, não poderão dizer tudo, mas formam um registro autêntico que tenta convidar o leitor a refletir sobre as representações das PICS que bordeja a saúde e educação.

**TOPO II – EDUCAÇÃO E SAÚDE:  
UM PAR AMALGAMADO?**

## 2.1 Aspectos históricos da saúde e da educação

O cuidado é uma das práticas mais antiga na história. Durante milhares de anos, os cuidados não dependiam de um sistema de saúde, menos ainda pertenciam a uma profissão. Diziam respeito a qualquer pessoa que ajudava outra a continuar a vida em relação ao grupo, orientando-se a partir de duas situações assegurar a vida e fazer recuar a morte. Schweitzer e Schweitzer (2021), ao refletirem sobre a promoção da vida com base nos escritos de Colliere (1989), evidenciam o “cuidado” como uma relação partilhada entre grupos para manterem a sobrevivência e afastar da morte. A partir dessa reflexão, é possível identificar a relevância dos percursos históricos dos processos de educar e implementar saúde e que o “cuidado é enodado de saberes”.

A relação entre educação e saúde na história é mais antiga do que imaginamos. Antes desse encontro, é importante conhecer um pouco os caminhos percorridos que se estreitam até chegar a esse enlace. Com isso, a história da educação no Brasil remonta aos tempos coloniais com as missões jesuítas de catequização dos índios, chamado de período colonial. Ribeiro (1992) aborda que a instrução, a educação escolarizada, só podia ser conveniente à pequena nobreza e a seus descendentes com interesse de expansão comercial. Assim, os índios, alguns africanos, os órfãos e os filhos homens dos fazendeiros constituíram o primeiro público da educação formal brasileira realizada pelos padres jesuítas. Vale salientar que a educação passou, posteriormente, a ser realizada nos colégios jesuíticos sendo dispositivo de formação da elite colonial.

Segundo Ribeiro (1992), no período entre 1549 a 1808, ocorreu a consolidação do modelo agrário exportador dependente, que com a criação do governo geral mediante dificuldades encontradas com o regime de capitanias hereditárias procurou dar continuidade ao processo de colonização e conseguinte desenvolvimento do projeto moderno na colônia. Ribeiro traz que a organização no Brasil Colônia não poderia deixar de ser estreitamente vinculada à política da época dos colonizadores portugueses, tendo como objetivo impulsionar a passagem do capitalismo mercantil para o capitalismo industrial. Com isso, tornou-se obrigatório empreender-se a colonização em termos de povoamento e cultivo da terra, devido ao rápido esgotamento da vegetação nativa de pau-brasil e a mudança dos interesses dos colonizadores que já visavam à implementação da agricultura comercial.

Ribeiro (1992) diz que com a expansão da agricultura e crescente comércio escravo, a importância social e de influência dos jesuítas sobre os senhores de engenho se davam não só através dos colégios, mas também do confessionário, do teatro e, particularmente, pelo terceiro

filho, que deveria seguir a vida religiosa, sendo que o primeiro era o herdeiro e o segundo o letrado. De acordo com Melo (2012), os jesuítas foram responsáveis pela criação de vários colégios e seminários e mantiveram esta hegemonia durante 210 anos. Os padres da Companhia de Jesus vieram de Portugal, liderados pelo padre Manoel da Nóbrega, e tornaram-se os precursores da educação escolar brasileira, ensinando aos descendentes da elite colonizadora.

Melo (2012) ainda aborda que, no fim do período colonial, os jesuítas de Portugal foram expulsos do Brasil Colônia pelo Marquês de Pombal em 1759, iniciando o período pombalino, que logo em sequência investiu na reforma da educação brasileira. Inspirado nas ideias iluminista, na tentativa de modernizar a educação, criou as aulas régias e instituiu a função de professor (os régios), e o ensino passou a ser laico e remunerado, pois tinha como intensão o fortalecimento do Estado e a autonomia econômica, e assim redirecionar os objetivos da educação, desvinculando-os das ideias religiosas.

De acordo com Melo (2012), a fragilidade social, política e econômica do Governo Português propiciou a invasão do país pelas tropas francesas, em 1807, lideradas por Napoleão Bonaparte. Em 1808, a família real foi obrigada a sair de Portugal, por ocasião da invasão da metrópole pelas tropas francesas, refugiando-se no Brasil, constituindo, assim, o período Joanino. Essa chegada da família real modifica o sistema de educação e de cuidado de saúde no Brasil.

Em Portugal, acordo com Ribeiro (1992), no período de 1808 a 1850, ocorreu a crise do modelo agrário-exportador e o início da estruturação do modelo agrário-comercial exportador dependente. Desse modo, Melo (2012) apresenta em sua escrita o contexto que Portugal se encontrava nesse período, sob uma crise causada por mudanças sociais, políticas e econômicas que estava ocorrendo na Europa. Assim, em 1820, o povo português, descontente com o governo, promoveu a Revolução Constitucionalista, que obrigou a volta da corte de D. João VI para Portugal em 1821. Esse fato impulsionou o processo de emancipação política do Brasil, ocorrida em 1822. Dom Pedro I assumiu a governabilidade do Brasil, como consequência da pressão, o Príncipe Regente, filho de D. João VI, decidiu proclamar a Independência do Brasil, em 7 de setembro de 1822. Assim, inicia-se o período imperial brasileiro, um período intenso que compreende o 1º Império, com D. Pedro I (1822-1831) e o 2º Império, com D. Pedro II (1840-1889).<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Para mais informações, consultar: <https://cursocompletodepedagogia.com/periodo-pombalino-1750-1777/>. Acesso em: 10 jun. 2023.

Segundo Ribeiro (1992), após a Proclamação da Independência, houve a necessidade de criar uma Constituição brasileira, que foi outorgada em 1824. Nos estudos de Melo (2012), o Brasil oferecia a matéria-prima e a Inglaterra devolvia em produtos manufaturados, assim, a nossa dependência econômica se mantinha. Um terceiro período que vai de 1850 a 1870, foi marcado pela consolidação do modelo agrário-comercial exportador dependente, em que com a decadência da mineração e um certo desenvolvimento da agricultura tradicional impulsionaram conflitos internos no Brasil. A educação em 1850 era restrita ao local e região da corte (RIBEIRO, 1992).

No caso específico da mulher, dado o grau de subordinação da época, a maioria era analfabeta. Nesse período, a formação escolar brasileira era restrita a uma pequena parcela da população e enfrentava um dilema que era o de conciliar a formação humana e preparar para o ensino superior. Assim, Ribeiro (1992) descreve que o governo imperial atendia aos interesses da camada senhorial, que em sua constituição, uma era ligada à agricultura tradicional (cana, tabaco e algodão), e a outra ligada à nova lavoura (café), com o crescimento da camada média e a participação de seus elementos em vida pública, servindo ao exército, atividades intelectuais e mesmo religiosas, cresceu o interesse de ampliar a participação do Estado. O regime imperial não atendia às aspirações de um setor importante, questão como a escravidão, eleitoral, política e militar.

Segundo Luz (2007), com o início do século XX e o alvorecer da República, em 1889, configurou-se um cenário muitas vezes violento e de transformações político-sociais: ascensão das oligarquias agroexportadoras dos estados ao poder central; presença de uma força urbana de trabalho de densidade considerável que se segue à mudança das relações sociais de produção do final do século XIX; movimentos sociais operários em organização; e presença crescentemente forças agressivas. É assim que, do último terço do século XIX às primeiras décadas do século XX, as instituições de saúde estiveram produzindo discurso sobre a cidade, sobre o meio ambiente urbano, a estrutura sanitária das metrópoles, a habitação, os hábitos alimentares, morais e sexuais e sobre os costumes.

De acordo com Luz (2007), o combate estatal aos grandes males da saúde pública da época se torna francamente campanhista. Oswaldo Cruz é o exemplo que traz a historiografia oficial. Tanto Oswaldo Cruz, quanto Carlos Chagas conhecem os problemas morais que assolavam a população da época. Os dois pesquisadores protagonizaram ações saneantes de saúde no Rio de Janeiro. Nesse período, muitos autores abordam que o surgimento das favelas é resultado da demolição dos cortiços no centro da cidade, o que forçou a migração das pessoas para os morros.

Situando na história a saúde e a educação, Luz (2007) refere-se que, nos anos 1930 e 1940, correspondentes à Segunda República – primeiro República tenentista, depois (a partir de 1937) ditadura do Estado Novo, exercida por Getúlio Vargas – houve uma mudança significativa nas políticas sociais, sobretudo na área de Saúde. Na educação, fase posterior à Revolução de 1930, segundo Ribeiro (1992), devido à insatisfação do sistema de ensino da época, foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que defendia a escola pública gratuita e laica.

No século passado, para Luz (2007), predominou o direito às ações de saúde por parte dos trabalhadores com carteira assinada. Ferroviários e outras categorias profissionais, nesse contexto, organizaram caixas de aposentadorias e pensões que garantiam o acesso a medicamentos e cuidados de saúde. Essas caixas foram unificadas por Getúlio Vargas para compor a previdência social brasileira.

Luz (2007) diz que o varguismo aproximou a educação e a saúde através da criação do Ministério da Educação e Saúde (MES), que gerava conteúdos pedagógicos para o ensino das normas sanitárias e de higiene. Na dimensão mais forte da narrativa, está o debate sobre a chamada dualidade institucional da saúde nos tempos de Vargas. Esse caráter dual refere-se à distinção entre a assistência à saúde prestada pelos dois ministérios criados à época, o Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP) e o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio (MTIC).

Luz (2007) segue falando sobre a contribuição da saúde a partir da implementação, com base na teoria positivista, do higienismo. A ciência higienista preconizava, entre outras coisas, o fortalecimento dos corpos, a criação de hábitos sadios e a seleção natural para criação de uma raça pura. Nada mais oportuno do que desenvolver as iniciativas no espaço escolar. Então, a legislação educacional elaborada a partir dos anos de 1930 garantiu a expressão da saúde na escola baseada em pressupostos higienistas, biologicistas, biomédicos e assistencialistas, sob a designação genérica de “programas de saúde”.

Luz (2007) afirma que a medicina do século XIX é também marcada por uma aliança entre médicos higienistas e o Estado brasileiro para promover uma intervenção mais direta nas questões relativas à medicina urbana. Da identificação histórica de saúde com a contenção da doença resulta uma crescente atribuição da resolução do “problema” da doença ao Estado. As instituições que se encarregam da saúde coletiva – doenças da população – tenderão ser progressivamente públicas, estatais, tais instituições serão, desde o final do Império, cada vez mais centralizadas no Estado Nacional, especificamente no Brasil.

Em 1985, iniciou-se o período democrático brasileiro. A universalização da saúde e da educação ocorreu pós-ditadura militar. O ano de 1986 foi um marco nas reformas educacionais e na saúde. Luz (2007) diz que a 4ª Conferência Brasileira de Educação e a 8ª Conferência Nacional de Saúde pautaram as duas políticas na Constituição Federal que estava em construção. Na Constituição de 1988, a saúde aparece como “Direito de todos e dever do Estado”, e a educação como “Direito de todos e dever do Estado e da família”. E podemos dizer que essa história continua, através de lutas e resistência e que, desde 2019, com o atravessamento da pandemia de Covid-19, as políticas de educação e saúde foram as mais atacadas, abrindo cada vez mais os abismos já existentes. Santos (2021) diz que “o coronavírus é o nosso contemporâneo”, porque partilha conosco as contradições do nosso tempo. O Topo sugere que esses dois saberes devem ser amalgamados. Não sabemos onde o agalma<sup>16</sup> se encontra, mas sabemos que há brilho entre esses saberes que precisam ser lapidados.

## 2.2 Educação e saúde: o agalma tem lugar?

Ornellas (2019), ao se referir ao agalma, diz que não é a luminosidade totalizante que Heidegger (1966) apreciou em seus estudos, o brilho fugaz não é representado na sua completude. A autora traz a gênese do conceito que tem sua origem na religião, que vem da palavra grega *agallein*, que significa adereço, aquilo que serve pra enfeitar, que para Lacan é o objeto causa de desejo, o objeto. O brilho, a jóia preciosa, o agalma, o precioso que está no outro. Assim, nesse encontro da educação com a saúde, onde está o agalma tão necessário em tempos de mal-estar?

A educação é fundamental para promoção de saúde da população na construção de uma nova cultura de saúde, desmistificando que esse conceito está apenas relacionado às instituições de ensino, e o bem-estar físico e mental aos serviços de saúde. A pandemia da Covid-19 provocou ressignificação no processo educativo envolvendo educadores, alunos, equipe pedagógica e todo um ambiente atípico com atividades remotas. A questão da informação e a do acesso à saúde ganharam visibilidade.

Dessa maneira, mais do que a mortandade ocasionada pela Covid-19, outra questão relacionada à saúde ganhou grande relevância, a prevenção do adoecimento, que não é apenas

---

<sup>16</sup> Agalma no seminário 8, a transferência, de acordo com Lacan (2010), significa com efeito, à primeira vista, ornamento, enfeite. Mas não é tão simples assim, a noção de ornamento, e vê-se logo que isso pode levar longe, este objeto que aprendemos a demarcar na experiência analítica.

físico. O conceito de cuidado e promoção da saúde tende a ser ampliado em várias áreas do conhecimento, em busca da aproximação do ser humano entre a natureza e o universo.

De acordo, com a Secretaria de Saúde do Estado da Bahia (2019), a participação das PICS pode ir mais adiante do campo da Saúde, e envolver outros campos e integrando ações multiprofissionais, em que se apresenta como forma de dispositivos com grande e complexa ecologia de saberes tradicionais.

Ainda contextualizando o tempo pandêmico da Covid-19, surge a necessidade de se conhecer os afetos trazidos dessa experiência. Segundo Ornellas (2008, p. 10), enlaçar educação, representação e afeto é ousar a uma escuta de interface que deve ser construída nas relações do processo educativo que acontece na escola. Esse tripé possibilita refletir sobre o processo ensino/aprendizagem e sua interseção com os dois sujeitos: professor e aluno. Ambos trazem para o contexto escolar seus afetos que podem ser manifestos e latentes. Ornellas e Ornellas (2020), em alusão à crise provocada pela pandemia, tomam a imagem do caule do bambu como uma bela metáfora:

Capaz de refletir na sua constituição a ideia dos nós, ou seja, o filamento do bambu cresce quando consegue ultrapassar o nó que se imprime em cada segmento do caule. Dentro da própria substância do nó, encontra-se a semente para o crescimento. Não há transformação possível sem atravessamento de paradigmas. (ORNELLAS; ORNELLAS, 2020, p. 21)

Essa metáfora sobre o bambu faz ressaltar a emergência de novos paradigmas, principalmente no que se refere a práticas de cuidado em face da resiliência em tempo imperativo e pandêmico, em que, de acordo com Barreto (2014), novos paradigmas passam a fazer parte de políticas públicas no enfrentamento das demandas atuais de saúde.

No ano de 2020, o alto índice de contágio da infecção, causado pelo vírus SARS-CoV-2 pelo mundo, trouxe grandes desafios para a contenção da transmissão da Covid-19, uma vez que o processo de desenvolvimento de vacinas e medicamentos demanda tempo, amplo estudo e, portanto, não é instantâneo (CHINESE CENTER FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION, 2020).

A quarentena e o isolamento social foram as principais medidas adotadas para redução da disseminação da doença (WILDER-SMITH; FREEDMAN, 2020). Jodelet (2020) destaca que as medidas restritivas fazem parte de uma política geral de isolamento, em que os efeitos sobre a vida econômica e comercial são deletérios e mal vividos por todos os seus atores, com dimensões por vezes trágicas para aquelas que não têm outros recursos financeiros ou que pauperizam diante da ausência ou perda do trabalho.

As construções de símbolos e entendimentos das experiências vividas na pandemia serão duradouras e merecem escuta e entendimento dos processos de reestruturação e de novos significados. No entanto, apesar desse cenário catastrófico, a pandemia para Kohan (2020) tem nos oferecido a possibilidade de pensar e de perceber as coisas de outra maneira. Percebeu-se o valor extraordinário e insubstituível da escola, como instituição histórica e social e que em particular e, atualmente, deve-se se dar uma certa atenção à experiência do tempo.

É preciso dar tempo e espaço para essa discussão. Conversar sobre o que é vivido atualmente, abrir espaço para troca e narração, elaboração, falar sobre os afetos e os sentidos do isolamento. Nesse contexto da pandemia, ocorreram mudanças de hábitos e comportamentos na população mundial, em busca de uma boa saúde, prevenção do adoecimento frente à pandemia de Covid-19. Mesmo em um cenário catastrófico, a educação se aproximou da saúde, não de forma disciplinar, mas integrada à vida, aos hábitos e aos novos modelos culturais de comportamento.

O despertar dos sujeitos por saberes ancestrais e terapias integrativas envolvendo autoconhecimento e reflexões tem sido evidenciado neste momento de insegurança (OLIVEIRA, 2020, p. 24). As relações de ensino não serão as mesmas, os significados de saúde terão que ser reavaliados e entendidos como processos da educação.

As múltiplas transformações sociais, culturais, políticas e econômicas, advindas da crise sanitária da Covid-19, modificaram as lógicas laborais e de provisão de cuidado, impactando material e subjetivamente os que cuidam e os que eram cuidados, enfatizaram também que as atividades de cuidado se constituem como problemas sociais (CASTILLA, KUNIN, ESMORIS, 2020).

Vivemos, com a pandemia de Covid-19, a necessidade de ser cuidado e de cuidar do outro. Evidenciou-se a dimensão coletiva do cuidado e, por conseguinte, a educação e saúde são um processo de cuidado e de afetos. De acordo com Boff (2014 p. 11), em sua obra intitulada “Cuidado: o ethos do humano”, o que se opõe ao descuido e ao descaso é o cuidado. Cuidar é, antes do ato, uma atitude. abrange mais que um momento de atenção, de responsabilização e de envolvimento com o outro é um doar-se permeado com a escuta.

Os símbolos presentes no cotidiano, após a pandemia, estão enodados de incertezas e com isso a busca a saúde, que nos leva a questionar a importância das PICS na condição de dispositivo fundamental para promover a saúde, em uma perspectiva de minimizar os impactos da pandemia na sociedade, incluindo esses benefícios no ambiente escolar. A implementação das PICS faz referência a um sujeito que é visto em singularidade e interagente nas relações e espaços, fazendo parte dos processos (FIOCRUZ, 2020).

Em tempos de pandemia, estudos têm demonstrado os benefícios dessas práticas complementares para a prevenção da doença e promoção da saúde, e ainda associadas com o aumento do bem-estar psíquico (OLIVEIRA, LIMA, 2020; RACHEL; BEZERRA, 2020; SALCEDOBARRIENTOS, et al., 2020). A relevância do assunto está na possibilidade de se estudar de forma transdisciplinar saúde e educação, contribuindo para a quebra de uma perspectiva hierarquizada e disciplinar de conhecimento, ampliando os estudos sobre a necessária valorização dos múltiplos saberes em saúde para o bem-estar dos sujeitos.

Torna-se necessário pensar a saúde e a educação juntas em uma proposta integrada na formação do professor que pode ser sujeito promotor da saúde, tendo como principal eixo estudar o fracasso da fragmentação do conhecimento e a separação saúde e educação, os processos de desvalorização de saberes considerados não científicos e as novas lógicas de cuidado que surgiram a partir da pandemia.

Existe um aumento de interesse pelo uso das PICS para a promoção da saúde, porém ainda com pouca inserção na educação e nos processos educativos. A constituição da pesquisa se fará no campo das Representações Sociais e da Educação para promover saúde, e com grande relevância na formação do docente. É necessário afastar uma educação que não tenha o cuidado como premissa, pois a educação deve ser humanizada.

Os recursos terapêuticos contidos na PNPIC, em geral, apresentam formas de cuidar, e ensinar são conceitos que perpassam essas terapêuticas se pautam na compreensão que as ações dos recursos tentam fortalecer o que cada organismo já é e assim conquistar seu equilíbrio, seu bem-estar (LINS et al., 2020).

### **2.3 Práticas integrativas e complementares em saúde e a educação**

A saúde escolar é um importante tema a ser debatido no período atual, no qual professores e alunos, participantes envolvidos nas práticas pedagógicas, vêm vivendo experiências de saúde e doença relacionadas com a pandemia de Covid-19. Segundo Alencar (2020), deve-se adotar estratégias de cuidado e atenção da comunidade escolar no retorno das atividades, para que os alunos e profissionais, principalmente, os que vivenciaram perda de familiares e amigos em decorrência da pandemia sejam acompanhados, e ofertado suporte à saúde desses sujeitos, que, muitas vezes, apresentam quadros de ansiedade e depressão, além de hábitos associados ao sedentarismo.

Na construção da história, por séculos, foram repetidamente desqualificados os modos de experienciar conhecimentos tradicionais sobre saúde, que são, segundo Santos, “diferentes

cosmovisões, múltiplos saberes e relações complexas que envolvem a natureza e os humanos, seja sob forma de *ubuntu*, do *swaraj*, ou do *buen vivir* e várias outras, inclusive desconhecidas” (2021, p. 172). Tais saberes, como dos indígenas, povos originários das Américas e da África, são desacreditados e ignorados, num esforço de eliminação, assimilação e diluição de corpos, crenças culturais e conhecimentos.

Por exemplo, para Jean (2017), os povos africanos têm uma forma singular de viver e expressar o mundo que caracteriza, determina a diversidade e marca a diferença de outras povoações. Essa forma de visão de mundo está fundada no conceito ético-filosófico africano que é construído e delimitado pelo termo “ubuntu”, partindo da ideia de humanidade. Em termos gerais, significa, por um lado, a humanidade que é vivenciada e realizada com os outros, e, por outro, a humanidade como valor, sendo o ubuntu a pedra angular da ética africana centrada na vida.

Esse valor do humano está bem vivo e presente em práticas ancestrais e tradicionais em saúde. E também estão presentes no fundamento das PICS, pois são baseadas no modelo de cuidado humanizado, que buscam estimular os mecanismos naturais de prevenção do adoecimento, promoção e recuperação da saúde na sua maioria por meio de tecnologias leves tradicionais eficazes e seguras, com ênfase na escuta acolhedora, no desenvolvimento do vínculo e na integração do ser humano com o meio ambiente e a sociedade (BRASIL, 2018).

Segundo Dussel (2016), uma futura cultura transmoderna, que assume os momentos positivos da modernidade com critérios diferentes a partir de outras culturas antigas, terá uma pluriversalidade rica e será fruto de um autêntico diálogo intercultural, que deverá ter claramente em conta as assimetrias existentes. Por exemplo, um lugar como a Índia, em completa assimetria em relação ao centro metropolitano da era colonial, sem deixar de ser um núcleo criativo de renovação de uma cultura milenar e decisivamente distinta de qualquer outra, é capaz de propor respostas inovadoras e necessárias para os desafios angustiantes que o planeta nos lança no início do século XXI.

Ao fazer essa reflexão, confirmamos que os saberes ancestrais da Índia sobre saúde estão muito a contribuir e oferecer a outras culturas que assumem os desafios da modernidade, a escuta para preservação da vida, o cuidado de si do outro e do espaço, presente na medicina *ayurveda*, na *shantala*, meditação e outras terapias, que podem ser importantes fontes de saberes para a educação contemporânea e uma melhor relação do sujeito consigo, com o outro e com a natureza.

As PICS fazem referência ao resgate desses saberes, do cuidado, e apresenta uma visão abrangente do ser humano e dos processos de doença. Sua origem provém da experiência de

outros países e filosofias, de cuidados da saúde, assimilados pela cultura local. Estão organizadas de acordo com suas características comuns e intervenções, como acontece com terapias corpo-mente (*tai chi chuan, yoga, lian gong*, meditação, bioenergética) ou terapia de apoio em grupo, com a metodologia brasileira conhecida como Terapia Comunitária Integrativa (BRASIL, 2019).

De acordo com a Portaria nº 971, de 3 de maio de 2006:

No final da década de 70, a Organização Mundial da Saúde (OMS) criou o Programa de Medicina Tradicional, objetivando a formulação de políticas na área. Desde então, em vários comunicados e resoluções, a OMS expressa o seu compromisso em incentivar os Estados-Membros a formularem e implementarem políticas públicas para uso racional e integrado da MT/MCA nos sistemas nacionais de atenção à saúde, bem como para o desenvolvimento de estudos científicos para melhor conhecimento de sua segurança, eficácia e qualidade. O documento 'Estratégia da OMS sobre Medicina Tradicional 2002-2005' reafirma o desenvolvimento desses princípios. No Brasil, a legitimação e a institucionalização dessas abordagens de atenção à saúde iniciaram-se a partir da década de 80, principalmente após a criação do SUS. Com a descentralização e a participação popular, os estados e os municípios ganharam maior autonomia na definição de suas políticas e ações em saúde, vindo a implantar as experiências pioneiras. (BRASIL, 2006)

Verifica-se que as PICS servem para designar inovações tecnológicas na área da Saúde, que reconhecem experiências culturais diversas, algumas milenares, como recursos importantes na promoção de bem-estar e qualidade de vida das populações. São abordagens que robustece uma visão de mundo, em que saúde e doença deixam de ser representados como um par em oposição e voltam a ser vistos como um processo.

As PICS estão institucionalizadas no SUS desde 2006, com a publicação da Portaria GM/MS nº 971/2006, que criou a PNPIC, com inserção na Atenção Básica e demais níveis do sistema de saúde (BRASIL, 2015). Elas ampliam essas práticas no SUS ofertando mais opções terapêuticas que contribuem para a redução do consumo de medicamentos, favorecendo a autoestima e melhora da qualidade de vida. Através das portarias GM/MS nº 849/2017, nº 702/2018, são oferecidas nas Unidades de Saúde da Família, em postos de saúde, centros especializados e em hospitais terciários como uma forma de assistência integrativa à saúde física, mental e emocional, aliviando o sofrimento e promovendo o autocuidado, com avaliação positiva das pessoas que experienciam essas terapias (BRASIL, 2019).

Mesmo com essas regulamentações no SUS, ainda se pode perceber que as PICS, em ambos os campos, o da Saúde e da Educação, acontecem de forma tímida. O brilho do agalma ainda tem opacidade, e é possível perceber inclusive a escassez de pesquisa, ou nenhum mapeamento de quais e como são conduzidas, no processo formativo dos profissionais

docentes, a inclusão de outros saberes que são importantes e podem contribuir para amenizar o mal-estar, pode ser uma possível mudança favorável à cultura da saúde.

Exemplo dessas iniciativas é a arteterapia: Abraçando Vidas. Uma disciplina complementar à formação que faz parte do anexo da Escola Cidadã Integral Socioeducativa Almirante Saldanha, na Paraíba, e situada no Centro Socioeducativo Edson Mota, unidade da Fundação da Criança e do Adolescente (Fundac). A disciplina, desenvolvida com alunos, busca auxiliar o processo de autoconhecimento, descobertas e mudanças corporais, sociais e culturais significativas, proporcionando vivências com os Florais da Amazônia, bem como práticas de cultivo de ervas medicinais. Após o trabalho com a “fórmula da adolescência”, são feitas práticas de meditação e reflexões sobre como cuidar de si e do mundo em que vivem e, em seguida, são confeccionados trabalhos artísticos reflexões dos temas trabalhados nas aulas, buscando acima de tudo o contato com a parte promissora desses menores, explica o coordenador pedagógico do Centro Sócio Educativo (CSE).

Segundo Pelizzoli (2011), o surgimento de novas propostas em um olhar profundo e interpretativo da hermenêutica filosófica vem a inserir-se para contribuir com a crítica epistemológica (modelo de validação científica), política (relações e poderes) e ética (*ethos* e ações), ou seja, atuando num tripé revelador e básico de toda prática de conhecimento.

**Figura 3** - Fotografia de crianças e adolescentes da Fundac, no estado da Paraíba, desenvolvendo atividades com práticas integrativas complementares em saúde



**Fonte:** <https://paraiba.pb.gov.br/noticias/escola-cidada-integral-socioeducativa-desenvolve-cultivo-de-ervas-medicinais-com-adolescentes-do-cse>. Acesso em: 14 ago. 2023.

A arteterapia busca restabelecer a capacidade de reconhecer a si mesmo e também o mundo que os cercam, a fim de possibilitar o desenvolvimento de um indivíduo mais equilibrado e consciente sobre suas próprias ações tanto individuais e sociais, como também a busca por uma formação em que o adolescente possa vir a ser mais protagonista de sua própria vida. (Professor Rafael Ferreira)

Atuar a partir de uma visão holística, segundo o Glossário Temático: Práticas integrativas e complementares em Saúde (BRASIL, 2018), significa optar por uma abordagem que considera a relação entre os sintomas no organismo, o ambiente e os hábitos de vida, os aspectos físicos, energéticos e emocionais, em busca do conhecimento de si, sendo um dos principais fundamentos aplicados no âmbito das PICS, em que o sujeito esteja integrado nas relações e com o ambiente.

É sabido que práticas como meditação, *yoga* e outras terapias que trabalham com o corpo são apropriadas nas escolas e na academia como tecnologias que proporcionam bem-estar e estimulam o autoconhecimento. Nas universidades, principalmente nas áreas de Saúde, que formam profissionais do cuidado, essa temática é ainda mais complexa, muitas vezes não são nem abordadas nos cursos.

Em termos científicos modernos, poderíamos dizer que a resposta coordenada do organismo integrado às influências ambientais são causadoras de tensão. Há uma tensão causada por influências de características psicossociológicas que a ciência moderna inviabiliza, quando despreza a subjetividade das pesquisas que transcendem a divisão cartesiana e que não podem ser formulados de acordo com a estrutura da ciência médica atual. Por isso, os pesquisadores tendem a desprezar as práticas de saberes de cuidados medicinais populares, relutando em admitir sua eficácia e sua importância

Vale salientar que existem, em várias partes do planeta, inúmeras práticas de saúde centradas na busca de métodos tradicionais e que são complementares e não estão em substituição de nenhum outro cuidado alopático médico. Segundo o Ministério da Saúde, é uma oportunidade para a escuta de outros saberes que produzem o cuidado do outro e dos espaços, autocuidado e acolhimento (BRASIL, 2019).

No Brasil, estão regulamentadas ao todo 29 práticas, que incluem modalidades da medicina tradicional chinesa, da antroposofia, *reiki* terapia, uso de plantas medicinais e a terapia comunitária, desenvolvida essencialmente no Brasil. Antes mesmo da implementação do SUS, serviços públicos de saúde já conviviam no país com algumas dessas PICS: apiterapia; aromaterapia; arteterapia; ayurveda; biodança; bioenergética; constelação familiar; cromoterapia; dança circular; geoterapia; hipnoterapia; homeopatia; imposição de mãos; medicina antroposófica; MTC/acupuntura; meditação; musicoterapia; naturopatia; osteopatia;

ozonioterapia; plantas medicinais/fitoterapia; quiropraxia; reflexoterapia; *reiki*; *shantala*; terapia comunitária integrativa; terapia de florais; termalismo/crenoterapia; e *yoga*.

É sabido que nem todas são possíveis na prática pedagógica e ou formação docente, mas que algumas podem que fazer parte do cotidiano dos docentes que trabalham com o cuidado além dos discursos, valorizando uma visão integrada de si, do outro e dos espaços, devem ser oferecidas tanto nas instituições de ensino e de saúde para que todos tenham acesso, e mesmos aquelas mais complexas devem estar acessíveis nas instituições de saúde (unidades básicas). A saúde e a doença e os modos de cuidado têm grande influência do pensamento dominante. Segundo Coelho:

No mundo ocidental, as representações dominantes de doença estão associadas às racionalidades médicas dominantes, mesmo que sofram a influência das concepções populares. Para Canguilhem, entretanto, é o indivíduo que tem o poder de dizer em qual grau de normalidade se encontra, pois somente ele é capaz de distinguir onde se inicia uma patologia. Por conseguinte, a normalidade e os fenômenos patológicos em si apresentam caráter individual, e o que pode ser considerado para um organismo como anormal, para outro, pode ser normal. (COELHO, 2019, p. 849)

A afirmação de Coelho nos remete ao que ocorreu em tempos de pandemia de Covid-19, em que estudos têm demonstrado os benefícios dessas terapias complementares para a prevenção de doença e promoção da saúde, e ainda associadas com o aumento do bem-estar psíquico convergindo com o autor (DA SILVA LIMA, 2020). A relevância do assunto faz buscar maior entendimento e desperta para a necessidade de contribuir com as pesquisas que estão sendo realizadas no Brasil e em todo o mundo sobre PICS e a educação.

Muitas dessas pesquisas possibilitaram observar os efeitos positivos apresentados pela utilização dessas PICS no período de isolamento social e/ou distanciamento social ocasionado pela pandemia que é sugerida como um complemento ao cuidado ao novo coronavírus (DA SILVA LIMA, 2020). Pode se dizer também que o Covid-19 deixa sequelas tanto físicas e psicológicas a longo prazo, e muitos desses saberes presentes nessas práticas são tradicionais e já fazem parte da cultura dos povos ao longo dos anos permanecendo em forma de resistência mesmo sendo negadas em seus benefícios. São saberes que resistem em face de uma desassistência e desconhecimento da valorização dessa cultura do cuidado por parte do Estado. A PNPIC há 15 anos faz um movimento de preservar e levar um cuidado que vai além da cura da doença e atravessa o tempo apoiada por profissionais engajados em manter esses saberes.

Existem escolas no Brasil, de forma muito pontual, que implementam essas práticas, utilizam farmácias vivas enlaçando saberes da fitoterapia ao conteúdo programático da escola, tendo a meditação como uma das PICS mais utilizadas, assim com a *yoga* e muitas outras

práticas. Dessa maneira, Sampaio (2019) elaborou um quadro, exemplificado a seguir, que apresenta a distribuição das notícias encontradas por *site* eletrônico, data da publicação e título da notícia.

**Quadro 02** – Distribuição do universo da pesquisa por *site* eletrônico, data da publicação e título da notícia

Site Eletrônico	Data da publicação	Título da notícia
Piauí Governo	13/07/2017	Meditação é utilizada como forma de promoção a saúde em escola estadual
Facebook	25/09/2017	O projeto pioneiro “Práticas Integrativas na Escola Pública: caminhos possíveis para uma cultura de paz”
O Globo	03/07/2018	Meditação adotada em escolas e beneficia crianças e adolescentes
O Globo	03/07/2018	Meditação adotada em escolas
O Globo	03/07/2018	Meditação benefícios das crianças e Adolescentes
ABC do ABC	12/09/2018	Profissionais estimulam concentração e promovem saúde nas escolas
Porvir	23/11/2018	Com <i>yoga</i> e meditação, creche estimula desenvolvimento integral das crianças
Porvir	01/03/2019	Meditação é aliada de escolas para melhorar a atenção e lidar com as emoções
R7 notícias	06/03/2019	Escola pública no DF atua para prevenir depressão e automutilação
Secretaria de Saúde	26/04/2019	Parceria entre secretarias leva práticas integrativas as escolas públicas
GDF	03/05/2019	Comitativa conhece práticas integrativas complementares oferecidas pela saúde em escola
Agência Brasília	03/09/2019	Escola de Brazlândia realiza semana falando sobre a vida

A tarde Portal a tarde	11/09/2019	Caravana de luz cultural promove práticas integrativas complementares em Lauro de Freitas
---------------------------	------------	---

Fonte: Sampaio, 2019, p. 31.

A autora afirma que, de acordo com as reportagens, as PICS mais implementadas nas escolas foram: a meditação; automassagem; sequência da terapia comunitária integrativa; *yoga*; *reiki*, seguidas do *lian gong*. Por outro lado, as PICS que tiveram menor índice de implementação foram: a auriculoterapia; técnica de redução de estresse; o *tai chi chuan*, seguidas das danças circulares, *ayurveda*, acupuntura, terapia floral, *shantala*, naturologia e musicoterapia.

De acordo com Coelho (2019), as PICS ainda possuem pouca força no mundo ocidental. Entretanto, a desassistência em saúde, pelos sistemas médicos dominantes, tem contribuído para o seu crescimento, uma vez que estas contrapõem-se à natureza generalizante, mecanicista e analítica da biomedicina, que detém a hegemonia no campo da saúde ocidental. E acrescenta: “a racionalidade biomédica caracteriza-se, portanto, por seguir um modelo cartesiano, que situa a medicina enquanto ciência das doenças, destituindo a práxis de sua dimensão humanizada” (COELHO, 2019, p. 850).

No desenvolver da pesquisa, a partir das leituras e da imersão no campo empírico, a pertinência das Teoria das Representações Sociais na apreensão do fenômeno das PICS tem revelado aderência à abordagem processual criada por Serge Moscovici em parceria com Jodelet. Nesse sentido, debruço no próximo capítulo no Topo III sobre os conceitos da TRS e representações das PICS nas pesquisas, que vem sendo estudadas. Assim, tento enodar o objeto com a TRS em busca de encontrar o caminho que aposto, nos abjetivos e problema desta escritura.

**TOPO III – REPRESENTAÇÕES SOCIAIS:  
TEIA POSSÍVEL DA ECOLOGIA DE SABERES**

### **3.1 Genial invenção moscoviciana: teoria das representações sociais, apanhado de como surgiu, os teóricos e as quatro abordagens**

A vida do pensador e inventor criativo, Serge Moscovici, sempre foi imbricado com questões ecológicas e saberes populares. Segundo Wolter (2014), sua obra transcendeu a Psicologia Social e, em particular, a psicologia, em geral. Moscovici nasceu em 1925, em Braila, porto leste da Romênia, e faleceu em 2014. Sua história revela os traços biográficos em consonância à sua teoria, fruto de uma ligação intensa com as origens, sabedoria popular, experiências da guerra, perseguição antissemítica, aproximações com grandes pensadores da Psicologia, Sociologia e Filosofia. Moscovici foi um homem judeu, marcado desde a infância por perseguições e experiências da guerra. Ornellas (2015) nomeia Serge Moscovici um sujeito errante de presença/ausência que produz uma vida inscrita em vários lugares, passando por uma juventude do medo, da solidão, da insegurança proveniente de uma violência imaginada e conduzida por “multidões apaixonadas” na Segunda Guerra Mundial. Essa barbárie deixou marcas profundas na sua estrutura psíquica, que emanou um sujeito pós-guerra de “lembranças errantes”, essas lembranças estão guardadas no entre-lugar presente-ausente ainda que encobertas pelas formações do inconsciente. De acordo com Ornellas (2015), o sujeito tenta se aproximar desse objeto, há uma ilusão de que o vê, porém, esse objeto escapa, é perdido para mais tarde ser reencontrado. Esse traçado biográfico de Moscovici também revela um sujeito desejante em estudar um saber comum, que nasce espontâneo. As preocupações de Moscovici foram fecundas e conduziu-o a uma bela invenção, assim ressalta Jodelet (2014), quando se refere à obra de 1961, *A psicanálise sua imagem e seu público*, concebida no doutoramento desse grande inventor. As reflexões então postas nesse topo revelam a trajetória e o quanto a sua obra está sendo fecunda, nas pesquisas acadêmicas desenvolvidas por estudiosos em várias partes do planeta.

Moscovici, em seus estudos sobre representações, teve influência da Psicologia Social e da Sociologia, principalmente do sociólogo Durkheim. A história e o desenvolvimento do conceito sobre a representação foram inicialmente marcados pelos estudos sobre a Representação Coletiva.

O conceito Representações Coletivas foi inicialmente introduzido na França, em 1898, por Emile Durkheim. No entanto, por mais de cinquenta anos, caiu em desuso. Mas, por volta dos anos 60, Moscovici retomou os estudos sobre o assunto e propôs a mudança de Representação Coletiva para Representação Social. Esta não foi apenas uma mudança de nomenclatura, antes marca profundas alterações teóricas. No

entanto, Durkheim não partiu do nada, antes deste, filósofos como Kant e Renouvier já pensavam sobre o assunto. (MENEZES, 2021, p. 169).

Durkheim foi o primeiro teórico a falar em representações como “representações coletivas”, em *As regras do método sociológico* (1895). Esse sociólogo, de acordo com Amado (2014), entendia as representações coletivas como uma combinação de ideias e de sentimentos acerca de determinadas realidades – resultantes de uma “ideação coletiva” –, que se acumulam ao longo de gerações e que têm uma expressão na linguagem dos grupos sociais, que eram estáticas, homogêneas, e aconteciam através do fato social. Assim, Moscovici, ao debruçar sobre esse conceito, renova as ideias e faz emergir as representações sociais, em sua tese *La psychanalyse, son image et son public*.

De acordo com Ornellas (2022), a teoria das representações sociais ao trazer na sua nomeação o significante “representação”, que antecede o social, faz-se pertinente buscarmos as suas raízes. Assim, podemos destacar o momento em que Emile Durkheim emerge suas ideias e revela seu interesse na sociologia do conhecimento. Surge o conceito das Representações Coletivas que estão fundadas na Sociologia, produzidas por fatos externos, gerais e coercitivos, em que o indivíduo nasce e as regras já estão postas pela sociedade, sem nenhuma ou pouca mobilidade. Aos poucos, as ideias de Emile Durkheim sofreram declínio no seio da Sociologia. De 1950 a 1960, após a Segunda Guerra Mundial, o conceito de Representações Coletivas deu lugar ao conceito de Representações Sociais pelo seu fundador Serge Moscovici. Como base de fundamentação teórica da TRS, o sujeito passa a protagonizar, a se tornar ativo e a promover uma mobilidade nos fenômenos sociais em uma perspectiva psicossociológica.

### 3.1.1 Os teóricos e abordagens: processual, estrutural, societal e dialógica

A TRS é hoje estudada e discutida nos mais diversos campos do conhecimento: na Psicologia, na Sociologia, na Antropologia, na História, dentre outros. Denise Jodelet, Ivana Marková, Willem Doise e grupo Midi, conduzidas por Jean Claude Abric e Claude Flament, são autores que mantiveram contato próximo com a teoria seminal das representações sociais, e apresentaram contribuições teórico metodológicas importantes. Esses pesquisadores buscam complementar o estudo já realizado por Moscovici. Os estudos desses autores auxiliam o desenvolvimento e formas distintas de investigar as representações sociais. Dentre as abordagens desenvolvidas, destacam-se: abordagem processual, estrutural, societal e dialógica. Essas correntes metodológicas partem do reconhecimento da subjetividade do sujeito, fruto das interações e partilhas em perspectiva psicossociológica.

Segundo Banchs (2014), a corrente estrutural se aproxima bastante do sociocognitivismo estadunidense, enquanto a corrente processual se aproxima do socioconstrutivismo do paradigma emergente. A abordagem estrutural está inserida em um modelo experimental e quantitativo – análises estatísticas sofisticadas –, e a abordagem processual – entendida como um processo de construção social – inserida em um modelo hermenêutico e qualitativo. A abordagem processual tem enfoque na gênese e nos processos de formação das representações sociais. Esses processos são frutos das relações sociais diárias de que os sujeitos participam em busca de entender a realidade, nessa abordagem, prioriza-se mais o processo de construção desses conhecimentos.

Segundo Banchs (2014), o caráter construcionista das representações é permanente sublimado pelo criador dessa teoria. As representações são sociais porque se constroem na interação, por isso, não se trata apenas de construções cognitivas, elas constroem, por sua vez, o objeto do qual são uma representação fruto dessa interação. Nesse sentido, Banchs ressalta a fala de Moscovici quando afirma que as representações sociais têm caráter processual: na realidade, as representações está sempre se fazendo no contexto de inter-relações e ações, que está também se fazendo. Assim, Moscovici, ao estudar o senso comum, a intenção foi de entender a inovação mais que a tradição, uma vida social em construção, ao invés de uma vida social pré-estabelecida, sem muitas possibilidades de movimentos. Moscovici, em entrevista com Ivana Marková, ressalta que ao estudar o senso comum, o conhecimento popular, nós estamos estudando algo que liga sociedade, ou indivíduos, a sua cultura, sua linguagem, seu mundo familiar” (MOSCOVICI, 2015, p. 322).

Segundo Mazzotti (2002), a partir da obra inaugural inspiradora de Moscovici em 1961, e entre os seus desdobramentos, destaca-se a chamada abordagem estrutural das representações, proposta por Jean Claude Abric e complementada por Flament, Guimelli, Moliner e vários outros colaboradores em todo o mundo. O grupo inicial de pesquisadores, por estar sediado no sul da França, na região do mediterrâneo (mais especificamente em Aix-en-provence e Montpellier), é também conhecido como o “Grupo Midi” ou “Escola do Midi”.

A hipótese do núcleo central, proposta por Abric, Flament, Guimelli, argumenta que:

A representação social é composta de elementos cognitivos, ou esquemas periféricos, assim os elementos estáveis das representações sociais exercem uma pré-eminência sobre o sentido dos elementos periféricos e que os primeiros possuem uma resistência mais forte às pressões da comunicação e da mudança do que os últimos. Somos tentados a dizer que os primeiros expressam a permanência e uniformidade do social, enquanto os últimos expressam a sua variabilidade e diversidade. (MOSCOVICI, 2015, p. 219)

Os estudos de Abric sobre a representação revelam uma estrutura formada por dois sistemas: o central e o periférico. O primeiro é difícil de ser modificado, ligado à significação atribuída ao objeto; e o segundo, o periférico, apresenta maior variação e mais abertura às mudanças.

Liderada por Willem Doise, identificada nos meios acadêmicos como a Escola de Genebra, a abordagem societal considera que para viver em sociedade os sujeitos são conduzidos por dinâmicas sociais, principalmente as que dizem respeito às dimensões interacionais, posicionais ou de valores e crenças em geral. Nesse sentido, as representações podem ser definidas como princípios organizadores das relações simbólicas entre sujeitos e grupos. Essa abordagem é fruto dos prolongamentos permitidos pela marcante abertura da TRS. A abordagem societal pressupõe a integração de quatro níveis de análise no estudo das representações sociais:

O primeiro focaliza os processos intraindividuais, analisando o modo como os indivíduos organizam suas experiências com o meio ambiente. O segundo centra-se nos processos interindividuais e situacionais, buscando nos sistemas de interação os princípios explicativos típicos das dinâmicas sociais. O terceiro refere-se aos processos intergrupais, leva em conta as diferentes posições que os indivíduos ocupam nas relações sociais e analisa como essas posições modulam os processos do primeiro e do segundo níveis. O quarto, o societal, enfoca os sistemas de crenças, representações, avaliações e normas sociais, adotando o pressuposto de que as produções culturais e ideológicas, características de uma sociedade ou de certos grupos, dão significação aos comportamentos dos indivíduos e criam as diferenciações sociais, a partir de princípios gerais. (ALMEIDA, 2009, p. 724)

O estudo das RS em Genebra articula-se, desde o seu início, com o estudo das relações entre grupos. A articulação dos quatro diferentes níveis de análise (individual, interpessoal, grupal e societal) foi particularmente investigada por Doise e colaboradores, na década de 1970, nos estudos das relações intergrupais.

Doise vem assinalando em várias oportunidades que a TRS é uma “grande teoria” das representações sociais e tem características basilares para outros estudos. Podemos considerar, com Doise (1993, p. 161), que Moscovici tem nos oferecido uma “teoria das representações sociais a qual não é somente heurísticamente útil para analisar complexos fenômenos sociais, mas também capaz de reorganizar teoricamente tradicionais campos de estudo na Psicologia Social”. O autor e pesquisador Moscovici sugere conceitos importantes, como princípios gerais que oferecem estrutura de análise ao detalhar o processo de gênese de uma representação social, acolhendo outras possibilidades teóricas.

Willem Doise (2002) propõe a integração dos modos de funcionamento da sociedade e dos indivíduos, para tanto, utiliza-se de quatro níveis de análise utilizados na Psicologia Social:

o primeiro nível de análise remete ao estudo dos processos intraindividuais, que tratam da maneira com a qual os sujeitos organizam suas experiências com o ambiente em que está inserido; o segundo considera os processos interindividuais e situacionais, ou seja, os sistemas interacionais; o terceiro nível faz referências às distintas posições dos sujeitos em suas interações (grupos de *status* diferentes); e, o quarto nível, alude aos sistemas de crenças, representações, avaliações e normas sociais.

Considerada a “grande teoria”, a TRS lança luz sobre as renovações epistemológicas, e engloba outras abordagens que complementam os conceitos e lacunas existentes, assim surgiu a abordagem dialógica estudada e desenvolvida por Marková. Essa autora considera que o uso de palavras e atributos ligados aos sentidos transforma as representações sociais, dando direção aos acontecimentos que circundam sua existência; assim, os sujeitos (re)constróem simbolicamente a realidade (MARCOVÁ, 2017). A comunicação e a linguagem são fenômenos baseados em vários tipos de tensão entre falantes e ouvintes que são essenciais para o conceito de representações sociais, estas, por sua vez, são formadas, mudadas e mantidas na linguagem e por meio da comunicação.

A abordagem dialógica de Marková gira em torno do conceito *themata* e antinomias dialógicas. Embora o segundo careça de precisão conceitual, a *themata* diz respeito aos pares de opostos que organizam os elementos que ancoram uma RS. Elas, também, orientam a maneira como os indivíduos categorizam os objetos que fazem parte da realidade. Os ‘gêneros de comunicação’. (MENEZES, 2021, p. 178)

Essa autora se aproxima da teoria pela via da linguagem e comunicação, estudando os elementos que levam os sujeitos a construir a realidade através da fala. Assim as abordagens apresentadas, emergem de discussões sobre fenômenos representativos que segundo Jodelet (2019) são emergentes das interrogações e proposições sobre o pensamento social e dos objetos passíveis de serem representados. A autora aponta que a emergência das ciências cognitivas tem despertado uma preocupação da defesa do caráter social do pensamento, e que a relação entre o saber do senso comum, dito vulgar e o saber erudito e sábio tem convocado para discussões pensadores de diversas áreas. Jodelet (2019) nos convoca a interrogar sobre as formas de pensamento, de saber, pensar e de produzir conhecimento inclusive de fazer política. Nesse sentido, a escolha da Teoria das representações sociais e da abordagem processual, é a maneira mais fidedigna de apreender o pensamento de docentes sobre as PICS, por fazer parte de um saber de uma política nacional e prioritária de saúde, inclusa no maior programa de saúde do mundo o SUS.

### 3.2 Por uma escolha teórica: abordagem processual

A abordagem processual criada por Moscovici e por Jodelet, sua principal seguidora das ideias originais, se ocupa com a apreensão das representações, sua gênese e seus processos de formação. De acordo com Branchs (2000), é fruto das relações sociais diárias de que os indivíduos participam em busca de entender a realidade. Nesse sentido, segundo o autor, a escola processual é de enfoque qualitativo, hermenêutico, centrado na diversidade e nas características significantes das representações, com foco nos vínculos sócio-históricos e culturais que definem o objeto, sendo mais instituinte do que instituído. Assim, Branchs (2000) ressalta que a abordagem processual prioriza mais o processo de construção destes conhecimentos.

Segundo Amado (2014), a escola processual tem enfoque qualitativo, hermenêutico, centrado na diversidade e nas características significantes das representações, com foco nos vínculos sócio-históricos e culturais que definem o objeto, sendo este mais instituinte do que instituído. O entendimento que essa abordagem propõe tem uma dimensão de representações sociais mais próxima da teoria central de Moscovici, bem como entendimento do conceito de sujeito e dimensão social indissociáveis e apreender que representações estes sujeitos constroem e reproduzem em seus grupos. Ao refletir sobre o conceito de representações sociais, é possível perceber que este atravessa muitos domínios de conhecimentos, da História à Antropologia através da linguística, e não se encontra apenas na Psicologia Social. Assim, Jodelet, que é uma das maiores teóricas que ampliou os conceitos da teoria juntamente com Moscovici, ao refletir sobre as representações sociais, fala de processos e singularidade:

[...] a subjetividade permanece hoje massivamente controlada por dispositivos de poder e de saber que colocam as inovações técnicas, científicas e artísticas a serviço das figuras mais retrógradas da sociabilidade. E, no entanto, outras modalidades de produção subjetiva – as processuais e singularizantes – são concebíveis. (JODELET, 2009, p. 686)

Moscovici (2015) tinha a preocupação de reabilitar o conhecimento comum, situá-lo em um “terceiro lugar do conhecimento”, assim confirma a emancipação de sua teoria, que caracteriza uma “sociedade pensante”. Os sujeitos, segundo ele, não eram apenas processadores de informação de uma psicologia individualizante, que perdeu a dimensão sociocoletiva, conforme a noção americana da Psicologia Social ou puramente sociológica, rígida, de sujeitos “portadores” de ideologias ou crenças, fruto de uma visão cognitivista e positivista. O “terceiro lugar” do senso comum tem uma perspectiva, segundo Moscovici (2015), psicossociológica de

sujeitos pensantes, ativos, que interagem entre si, nas relações e comunicações com o outro em uma gênese constante de representações sobre os diversos fenômenos e objetos.

Moscovici (2015) possuía visão ambígua em relação ao marxismo é evidente em sua obra, e parte de uma crítica que constrói ao comunismo vigente no contexto histórico da época, pois alguns marxistas, precisamente “Lênin”, possuía uma posição descredibilizante sobre o conhecimento espontâneo, denotando pensamento de massas, inclusive pregava a purificação através de uma visão científica e o afastamento desse conhecimento considerado “irracionalidades ideológicas”, religiosas e populares (MOSCOVICI, 2015, p. 309). Os marxistas, segundo Moscovici, não acreditavam que a difusão do conhecimento científico poderia melhorar o conhecimento ou o pensamento comum, para eles, era necessário purificar esses pensamentos através da escolarização e comunicação, uma vez que tinham um papel de dispersar ignorando o conhecimento prévio do sujeito. Com isso, indo de encontro às ideias marxistas sobre o conhecimento comum, buscou reabilitar essa linguagem e as experiências do cotidiano.

Moscovici foi marcado pelos afetos da infância e da segunda Guerra, já adulto, na França, após experiências intensas, decidiu estudar esse conhecimento comum, que o conduziu por alguns caminhos. Moscovici (2015, p.3 12) demonstrou o seu empenho em estudar representações sociais, “devotei ao estudo da comunicação, analisei a propaganda contra a psicanálise na imprensa comunista”. Ele estudou o enodamento do conhecimento científico psicanalítico na sociedade fazendo aflorar modos de pensar diferentes, assim apresentando espaços a gênese de novas representações sociais.

Segundo Moscovici (2015), é sempre e em todo lugar uma questão de compreensão das formas das práticas de conhecimento e de conhecimento prático que amalgamam nossas vidas sociais como existências comuns, por tanto são fundantes na construção dos saberes. O argumento desse teórico sobre a representação é que se sustenta mostrando que essas representações sociais se manifestam, se mantêm e se transformam, na medida em que os sujeitos, a partir das suas atitudes e práticas compartilhadas socialmente, dão conta por meio dos seus discursos e partilhas de fenômenos psicossociais que abarcam o cotidiano das suas vivências em sociedade. Nesse sentido, Amado (2014) evidencia que o conceito de representações sociais de Moscovici, que é situado no entre-lugar dos conceitos sociológicos e psicológicos, trata-se de um fenômeno produzido e partilhado coletivamente pelos sujeitos nas interações, que constrói a realidade, orientando comportamento e comunicações.

Ornellas (2017) enuncia o sujeito da fala que constitui a realidade pela via da TRS. Esse sujeito produz, segundo ela, o conhecimento socialmente elaborado, partilhado e construído,

assim, essa representação chega ao sujeito a partir da experiência da sua prática – é um processo, desvelado nos discursos presente no tecido psicossocial. Com o intuito de aprofundar o sujeito que produz esse saber, é fundante refletir sobre o construto sujeito pontuado por Lacan (1966) que opera com a hipótese do inconsciente sem devastar sua dimensão de um saber que o sujeito tem, embora seja um saber não sabido. Essa conceituação de sujeito faz com que Lacan fale em sujeito essencialmente dividido, nesse aspecto, é possível afirmar que o dizer de Moscovici não foi todo, posto que restou sempre o que dizer. É nessa lógica que Moscovici (1970) funda a teoria das representações sociais, retoma seu conceito de sujeito e inspira uma nova abordagem da subjetividade no campo dessa teoria. Moscovici e representações sociais nos conduzem a estudar e a construir a teia necessária para compreender a contemporaneidade

Moscovici (2003), ao desenvolver a teoria e ao se aproximar da psicologia social, não havia dado ainda a devida atenção no que tange às investigações acerca dos fenômenos sociais. Acreditava que os estudos atuais que levam em consideração os elementos de classificação, avaliação e categorização não ressaltam os pressupostos desses elementos e não percebem que eles antecipam a possibilidade de se produzir representações sociais de acontecimentos, ideias, objetos e pessoas.

Em verdade, quando se trata de representações sociais, estas se encontram envolvidas pela codificação de elementos presentes a elas. Para ilustrar tal argumento, Moscovici (2015) oferece como exemplo uma pesquisa realizada que tem como objeto a percepção das cores para os sujeitos em diferentes culturas. Ele demonstra que quando são oferecidas diferentes cores a serem vistas por diferentes pessoas, elas percebem-nas a partir de um paradigma, o de um código, mesmo que este para elas seja desconhecido, e realizam uma classificação tomando como referência uma imagem mental. A argumentação é de que a epistemologia contemporânea acabou por oferecer um ensinamento sobre o sistema de categorias, que pressupõe uma teoria que o defina e o especifique e especifique o seu estudo. Quando tal sistema desaparece, nós podemos presumir também que a teoria desapareceu” (MOSCOVICI, 2015, p. 62).

Segundo Sá (1998), portanto, existe uma complexa sensibilidade teórica aos efêmeros fenômenos psicossociais que Denise Jodelet (2017) traz para os estudos das representações sociais, configurando, assim, a abordagem processual que toma como base para o entendimento desses fenômenos a realização de experiências concretas de pesquisa empírica, em que o fato constado, obrigatoriamente, é predominante em relação à teoria.

Não há representação sem objeto. De acordo com Jodelet (2017), esse objeto depende de um sujeito e consiste em um fenômeno de simbolização – que se expressa através da palavra e do gesto –, ao mesmo tempo que se trata de um fenômeno de interpretação, na medida em que

confere significados. As significações são resultantes de uma construção e expressão do sujeito diante de uma imagem em que o sujeito pensa e é atravessado pelos seus afetos.

### 3.2.1 Processos basilares da grande teoria: objetivação e ancoragem

A esse respeito, Jodelet (2017) levanta uma importante questão teórica: como articular conhecimento e significado dando aos objetos representados seu *status* de saber. De fato, os componentes das representações podem ser classificados em unidades claramente diferenciadas de saber/significado/sentido. A representação, seja de um objeto, de uma pessoa ou acontecimento, compõe vários conhecimentos, adquiridos por experiências, significados atribuídos e socialmente compartilhados pela comunicação.

A construção das representações envolve dois processos formadores da representação: a ancoragem e a objetivação. Nesse caso, então, a objetivação consiste em dar um caráter concreto a um determinado conceito, segundo Amado (2014). O *processo* consiste em saber como se produz as representações, como se dá a assimilação do não familiar, do novo aos universos consensuais. Nesse sentido, as representações se constroem a partir de dois processos: a ancoragem, que permite a assimilação da novidade no sistema de pensamento existente; e a objetivação, acolhendo a novidade para integrá-la nas estruturas da ação cotidiana (AMADO, 2014).

Inicialmente, é importante ressaltar que, com relação à ancoragem e à objetivação, construtos das representações sociais, estes devem ser entendidos como tendo a capacidade de transformar o não familiar em familiar (MOSCOVICI, 2015). Nesse topo, então, serão aprofundados os processos de um desses mecanismos, a fim de que possamos ter mais clareza sobre as suas principais características e compreender por que são tão importantes para entendermos a maneira como as representações sociais são construídas na concepção processual.

O mecanismo de ancoragem, em Moscovici (2015), tem a capacidade de transformar algo que pode parecer estranho, que intriga, em um sistema já formado de categorias de cunho particular, e realiza uma comparação com algo que se acredita ser apropriado pertencente a um paradigma de alguma categoria. A partir do momento em que alguma ideia ou objeto está submetido a uma comparação de algum paradigma de uma categoria, passa a adquirir particularidades que faz parte dessa categoria de modo que sofre um reajuste para que fique enquadrado nela. Na medida em que se obtém uma classificação e esta é aceita, as opiniões

advindas ou que tenham relação com a categoria também terão uma relação com a ideia ou com o objeto.

A ancoragem, portanto, é um processo em que se classifica e se dá nome a alguma coisa (JODELET, 2017). As coisas que não possuem um nome ou que não possam ser classificadas caem na esfera do estranhamento, do inexistente, e acabam por serem inócuas. Os indivíduos em sociedade, quando não são capazes de realizar uma avaliação qualquer ou algum tipo de descrição para eles mesmos, ou para outros indivíduos, experienciam alguma forma de relutância e afastamento.

Amado (2014, p. 101), seguindo o pensamento de Moscovici, afirma que a ancoragem é “a integração cognitiva do objeto representado no sistema de pensamento preexistente”. Nesse campo de estudo psicossocial das representações sociais, Moscovici (2015, p. 61) afirma que a ancoragem “[...] é um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriadas”. Por meio dela, é possível “[...] classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome, são estranhas, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras”.

### **3.3 Dimensões das representações sociais: atitude, imagem e informação**

A arquitetura básica de representação social é claramente definida em 1961, e permite distinguir atitude de representação social, porém, é uma definição pouco entendida. Jesuíno (2014) busca essa arquitetura em Moscovici, que propõe três dimensões da representação social, que dizem respeito à formação do conteúdo: informação; campo de representação; e atitude, este último seria um dos componentes da representação social.

A atitude é o tema central da Psicologia Social e apresenta um modelo básico de três componentes: atitude cognitiva, afetiva e comportamental. Moscovici introduz um outro modelo – o campo da representação –, o qual o leva a modificar radicalmente o conceito da centralidade da atitude enquanto objeto da Psicologia Social. O campo da representação que Moscovici propõe é “algo que nos remete para a ideia de uma imagem, de modelo social para uma unidade hierarquizada de elementos” (ALMEIDA, 2011, p. 46)

De acordo com Almeida (2014, p. 46) e Moscovici (1976), a análise das dimensões das representações permite delinear grupos sociais que seriam os fatores que definem as desigualdades sociais, comparando o conteúdo das representações. Ornellas, ao conceituar as dimensões das representações sociais, buscou apoio em Sá (1996):

As informações dizem respeito ao conhecimento que um indivíduo ou um grupo tem a respeito de um objeto social e varia em quantidade e qualidade, dependendo de ter sido obtido pela experiência direta, pelos meios de comunicação. A atitude é a orientação geral, seja positiva ou negativa, favorável ou desfavorável, sobre o objeto da representação. O campo da representação remete à ideia de imagem, ao conteúdo concreto e limitado de proposições referentes a um aspecto preciso do objeto e pressupõe uma unidade hierarquizada de elementos. (ORNELLAS, 2022, p. 21)

Para Moscovici (1982), as três dimensões das representações sociais dizem respeito à formação do conteúdo e levam a conhecer o contexto social no qual o sujeito está inserido, são elas: a) atitude – apresenta uma resposta complexa e latente, que pode ser encoberta, mantém-se pela vivência do indivíduo ou do grupo; b) informação – é a ligação da quantidade e qualidade do conhecimento que o indivíduo possui a respeito do objeto social, e pode ser distinguido de acordo os níveis de conhecimento sobre o objeto; c) campo de representação – é onde os conteúdos da atitude e da informação são estruturados. Suas propriedades qualitativas se organizam em uma série hierarquizada de elementos. Essa teoria tem uma grande relevância para apreender as representações sociais e possibilita uma teia de saberes. Nesse sentido, de fundamentar o referencial teórico que apresentam aproximações da teoria das representações sociais com a PICS, tendo como base teórica e metodológica assentada na TRS, em meio a escassez se torna um desafio, principalmente quando tento aproximar esse binômio saúde e educação.

**TOPO IV – CAMINHOS METODOLÓGICOS:  
DESENHO POSSÍVEL**

#### 4.1 Pesquisa qualitativa

*Lembrete “Se procurar bem, você acaba encontrando não só a explicação duvidosa da vida, mas a poesia (inexplicável) da vida.” (Carlos Drummond de Andrade)*

Inspirando-me em Drummond, afirmo que pesquisar é estar imbricado em encontrar explicações que possam nos levar a querer sempre desvelar e encontrar a singularidade da vida. Nesse sentido, parafraseando Heidegger, Minayo (2016) faz a seguinte reflexão: “todo pesquisador é um insistente indagador!”, pois “a pergunta é a devoção do pensamento”.

Início este Topo com a ideia reflexiva de Minayo sobre o pesquisador indagador e a busca da explicação dos fenômenos que afetam a vida suscitada por Drummond, fato inerente à condição humana, já que desde muito pequenos procuramos escutar a realidade. A pesquisa qualitativa se empossa das indagações e da busca das explicações se fazem presentes na pesquisa social, tendo em vista o conhecimento produzido a partir das experiências e interações constantes, na busca de explicações acerca de fenômenos individuais e sociais, tornando-se um desafio. Segundo Minayo (2016), o objeto das ciências sociais é essencialmente qualitativo.

O presente estudo tem um perfil psicossociológico, que visa aproximar-se de vários saberes e debruçar-se sobre o sujeito que produz a realidade no social. A escolha por uma pesquisa qualitativa está assentada no tripé do campo empírico: lócus, sujeitos e dispositivos. As pesquisas qualitativas podem ser apropriadas aos campos da Educação e Saúde, principalmente quando estão juntos em um binômio reflexivo. Nesse sentido, quatro potencialidades foram descritas por Gatti e André (2011) para aplicação do método qualitativo em estudos educacionais, podendo também abranger o binômio educação e saúde:

- 1) incorporação entre os pesquisadores em Educação, de posturas investigativas mais flexíveis e com maior adequação para estudos de processos micro-sócio-psicológicos e culturais, permitindo iluminar aspectos e processos que permaneciam ocultos pelos estudos quantitativos
- 2) A constatação de que, para compreender e interpretar grande parte das questões e problemas da área de Educação, é preciso recorrer a enfoques multi/inter/transdisciplinares e a tratamentos multidimensionais
- 3) A retomada do foco sobre os atores em educação, ou seja, os pesquisadores procuram retratar o ponto de vista dos sujeitos, os personagens envolvidos nos processos educativos
- 4) A consciência de que a subjetividade intervém no processo de pesquisa e que é preciso tomar medidas para controlá-la (GATTI; ANDRÉ, 2011, p. 34).

De acordo com os autores, a subjetividade, quando ocultada no positivismo histórico, pode comprometer a pesquisa deixando lacunas, por isso é relevante o pesquisador considerar a multi, inter e transdisciplinaridades e se dispor a escutar o sujeito na sua singularidade, sem

deixar de seguir um certo rigor. Na mesma perspectiva, Macedo (2009) aponta que a pesquisa qualitativa implica uma ciência do agir e do humano em toda a sua extensão e diversidade, num processo espontâneo que requer um lugar na história. Nesse sentido, o autor aponta que os aprofundamentos nos estudos qualitativos permitem emergir a subjetividade produzida nos contextos históricos, sem deixar perder o seu “rigor científico”.

Assim, segundo o autor é possível revelar a importância da pesquisa e a sua dinâmica fecunda das relações existenciais societárias contemporâneas, de acordo com os contextos específicos e condições materiais propícias. Ele ainda ressalta que a ciência qualitativa é articulada como *corpus* metodológico à serviço da transformação humana qualificada, tendo como características o próprio sujeito e suas peculiaridades. De acordo com Macedo (2009, p. 24), “no rigor do sentido fenomenológico aqui incorporado, é preciso perder por primeiro a crença em uma verdade-mundo já consolidada e definitiva, para que o mundo seja reconquistado por nós em seu vigor originante”.

Minayo (2014) ressalta que o método qualitativo é apropriado aos estudos da história, das relações, das representações sociais, e que investiga produtos das interpretações humanas e as experiências de vida das pessoas: como pensam, sentem e constroem seus artefatos. Segundo a autora, o estudo qualitativo permite desvelar processos sociais e, embasada em autores que levam em consideração esse método, reconhece que a subjetividade e o simbólico são partes integrantes da realidade social.

Na investigação qualitativa para Bogdan (1994), a relação entre sujeito e pesquisador é continuada, desenvolvendo-se ao longo do tempo em uma relação que se estabelece de modo mais semelhante a uma amizade do que a um contrato. Quando a pesquisa apresenta essa abordagem metodológica, de acordo com Yin (2005), ela permite a interpretação de um fenômeno particular dentro do seu contexto real, que conduz para o entendimento de problemas relacionados ao sujeito, grupos sociais ou instituições que podem ser o objeto de pesquisa.

Nos estudos de Amado (2014), em quadros analíticos da investigação qualitativa em educação, são ressaltados os princípios de uma investigação qualitativa: o primeiro diz que o sujeito é criador de significados que se tornam parte da própria realidade social; outro é relacionado aos fenômenos sociais, quando considerados como resultado de um sistema complexo de interações dos sujeitos em sociedade; o princípio da investigação de realidades sociais, por sua vez, centra-se no modo como elas são interpretadas, entendidas, experienciadas e produzidas pelos próprios sujeitos que protagonizam a pesquisa. Nesse sentido, tem-se que a metodologia escolhida é fundante no processo de fazer emergir o objeto da pesquisa e que o conceito de metodologia passa por um caminho do pensamento e da prática exercida na

abordagem da realidade. Segundo Minayo (2016), para realizar a pesquisa qualitativa é necessário incluir as técnicas, a experiência e a capacidade crítica do pesquisador em construir a pesquisa. Com a escolha desse método, foi possível apreender as representações sociais das PICS, por ser uma via que possui dispositivos e teorias capazes de buscar essa aproximação da subjetividade dos sujeitos que vivem em sociedade.

Diante das reflexões sobre a pesquisa qualitativa, o presente estudo funda-se em uma pesquisa qualitativa de cunho social, que segundo Yin (2009), é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo, na medida em que corresponde a uma estratégia de pesquisa que permite usar dispositivos que expressam a objetividade do subjetivo. Nesse sentido, os docentes presentes na pesquisa deixaram emergir subjetividades a partir da colheita advinda dos dispositivos eleitos para o trabalho: entrevista, desenho e roda de conversa, com vistas a desvelar como pensam acerca do objeto social e fenômeno desse estudo.

## **4.2 Construção do objeto**

Como já dito, o presente estudo tem como objeto de pesquisa as PICS e a educação. Para realizar uma investigação em educação, segundo Amado (2014), torna-se fundante considerar a especificidade do objeto, dentro das diferentes disciplinas constitutivas da família das ciências da educação. Assim, define-se a relevância da especificidade desse objeto nessa investigação, bem como das decisões de caráter metodológico presentes nesse processo de construção.

De acordo com Sá (1998), a noção de “construção” do objeto de pesquisa deve levar em consideração a eleição de métodos e técnicas de pesquisa adequados ao estudo do problema. Os requisitos conceituais, para o autor, devem ser atendidos para suprir uma fundamentação teórica consistente. Assim, Sá tem o cuidado de orientar a noção de “construção do objeto”, ressaltando o quanto os estudos teóricos, a escolha de métodos e técnicas são importantes para essa construção. O fenômeno ou problema que se quer investigar, segundo o autor, deve evidenciar as vantagens de fazê-lo dentro da abordagem das representações sociais

A escolha da teoria das representações sociais como método pode revelar mudanças dos interesses humanos e gerar novas formas de comunicações, assim explicita Moscovici (2015), pois permite a compreensão de maior espectro dos fenômenos sociais tais como o entendimento público da ciência e ideias populares sobre saúde e doença. Dessa forma, segundo o autor, a teoria permite a descrição e teorização dos fenômenos sociais, oferecendo o referencial

interpretativo dessas representações. Por isso, a escolha dessa teoria possibilita tornar visível o que está oculto e intelegível do objeto estudado, que são as PICS e educação.

### 4.3 Lócus

De acordo com Sampaio (2019), os espaços educativos, ao oferecerem as PICS como recursos de conhecimento, podem promover melhorias no desempenho escolar dos estudantes, nos comportamentos psíquicos depressivos e também nos convívios sociais desses alunos. Assim, nesse sentido, o autor ressalta que:

O ambiente escolar é um local favorável para a corresponsabilização sobre o processo saúde e sendo reconhecido como um espaço social, aonde são disponibilizadas informações gerais, além de ser um espaço com a possibilidade de educar para a saúde. Assim, o ambiente físico escolar é um local adequado para a promoção em saúde, pois por meio de ações de conscientização é onde gera a promoção da saúde e sendo possível criar a autonomia do indivíduo. (SAMPAIO, 2019, p. 14)

Ao reconhecer o ambiente escolar como espaço de promoção da saúde, o autor faz um laço entre a educação e a saúde, aproximando esse binômio. Contudo, para que isso aconteça, segundo ele, é necessário um local adequado que possibilite a autonomia do sujeito. Nessa perspectiva, Barreto (2014), ressalta que o *lócus* educativo, sendo intencionalmente planejado e operacionalizado, visa a um fim, e representa um espaço mobilizador de transformações. O autor também nos conduz a refletir sobre a ambiguidade que é inerente à educação, como também na vida.

Assim, Barreto permite uma reflexão sobre o *lócus* como uma possibilidade de se transformar num espaço de manifestação de identidades integradas, de atitudes que nascem das decisões singulares do sujeito, originadas dos diálogos estabelecidos com os outros. Além disso, ressalta a importância do planejamento do espaço para que aconteça as interrelações, em que cada um se reconheça na percepção e aceitação das diferenças, a partir da valorização e do cuidado com a vida.

Na intenção de fazer um laço entre educação e saúde, trilhei caminhos em busca de um espaço educacional com esse perfil. No ano de 2022, encontrei uma escola com essa proposta, que busca integrar as PICS e a sala de aula, a Escola Municipal Rômulo Almeida<sup>17</sup>, de perfil

---

<sup>17</sup> Segundo Barbosa (2021), Rômulo Almeida nasceu no dia 18 de agosto de 1914 em Salvador, Bahia, Brasil. Foi um político, economista, escritor e professor, se bacharelou na Faculdade de Direito da Universidade Federal da Bahia (UFBA), preso três vezes por sua oposição ao Estado Novo (1937-1945), grande desenvolvimentista.

público e localizada na cidade de Guanambi (BA), Rua Agenor Santos, nº 338, no bairro São Francisco, em que se estabeleceu o *locus* da presente pesquisa. Esse espaço foi uma ponte de aproximação entre o pesquisador e os sujeitos (docentes) para desvelar as representações das PICS, que ocorreu mediante contato com a coordenação, a partir de um agendamento prévio, par apresentação da proposta da pesquisa em sala de reunião de professores e, posteriormente, a adesão dos sujeitos.

A escola oferece Educação Especial, Ensino Fundamental anos finais 6º ao 9º e anos iniciais 1º ao 5º e Pré-Escola, com um total de 753 alunos matriculados – inclusive oriundos da zona rural, que em sua maioria tem acesso a instituição por meio do ônibus escolar. Nela, trabalham 19 profissionais, incluindo professores, coordenação e todas as demais áreas da escola. Quanto à estrutura, possui 16 salas, aparelho de DVD, conexão de internet banda larga, cozinha, impressora, internet, quadra de esportes, sala de atendimento especial, sala de leitura, sala de professores e sanitário dentro da escola. Possui dependências e sanitários com acessibilidade.

O processo de ensino da instituição conta com uma equipe de professores e consultorias pedagógicas. Nesse sentido, esse grupo procura aproximar o aluno das questões culturais e sociais que permitem o aprender, segundo informações trazidas nos primeiros contatos com a equipe pedagógica. O ambiente possui espaço de lazer, integrados em conformidade com a proposta curricular da instituição. No entorno da escola, encontra-se uma Unidade de Pronto Atendimento (UPA) e também a presença de imóveis particulares de classe média. O prédio escolar é uma adaptação do espaço ocupado anteriormente por um antigo clube, pertencente ao extinto Banco do Estado da Bahia (BANEB). A partir de informações disponibilizadas pela coordenação, do instrumento de colheita de dados da escola, que se encontra no apêndice E, e posteriores visitas ao local, foi possível o reconhecimento, aproximações e realização da pesquisa, com vistas a aproximar o binômio Saúde e Educação. O instrumento da colheita de dados da escola encontra-se no apêndice E.

#### **4.4 Sujeitos**

Na pesquisa, o conceito de sujeito está assentado na psicanálise, que segundo Ornellas (2019, p. 47) “é uma unidade complexa de necessidades, desejos, angustias, paixões, temores e tem a capacidade de interagir com o meio, transformando-o e tornando-se parte dele”. Esse sujeito, segundo a autora, é um ser que se constitui ao longo da vida, e ao fazer parte do processo da educação, pode obter a oportunidade de buscar operar a escuta e desvelar o sujeito da falta,

do equívoco e tropeço. Nesse sentido, a autora nos aponta que, ao escutar de maneira psicanaliticamente orientada, podem se constituir novas possibilidades sobre as questões educacionais. Tanto o ensinar, quanto o aprender, segundo Ornellas, são atos de desejo, pois o sujeito que ensina e o sujeito que aprende participam do movimento constitutivo. Para a autora, essa tessitura do movimento constitutivo do sujeito é mediada pelos fios reais, simbólicos e imaginários que estão presentes no processo de formação borromeana<sup>18</sup>.

De acordo com Jodelet (2017, p.108) “é demasiado complexo compreender o funcionamento psíquico do sujeito e o funcionamento do sistema social na medida em que estes afetam e são afetados pelas representações”. Nesse sentido, Jodelet ressalta que as representações sociais devem ser estudadas tecendo articulações com elementos afetivos, mentais e sociais. Aspectos de cognição, linguagem e comunicação segun da a autora, estão implícitas nas relações sociais e é preciso considerá-los dentro do estudo, pois afetam as representações e a realidade (material, social e ideal).

A abordagem das representações sociais, de acordo com Jodelet (2009), pode fornecer mudanças e contribuições sociais e individuais, e tem um papel indiscutível nas orientações das práticas, ao estudar a maneira que o sujeito vê, pensa, conhece, sente e interpreta o seu modo de vida. A autora ressalta que é difícil estudá-las, pois são fenômenos complexos de numerosas dimensões, e que se tratando de sua gênese e funções: “as representações sociais podem ser relacionadas a três esferas de pertença: a da subjetividade, a da intersubjetividade e a da transubjetividade. De acordo com Jodelet (2009), a teoria das representações sociais aponta que toda representação social é relacionada a um objeto e a um sujeito”, conceito postulado nos estudos de Moscovici (1961, 1976) e da própria autora (1989).

A partir dos conceitos de sujeito abordado pelas autoras Jodelet e Ornellas, a pesquisa se estruturou e apresenta um sujeito integrado nos processos educativos ao fazer laço com o binômio saúde e educação. Esse sujeito está presente também nos estudos de Sampaio (2014), ao se aproximar do referido binômio, em que, segundo a autora:

A humanidade espera da educação a essencialidade que a aproxime do cuidado e que se expanda com uma educação humanescente<sup>19</sup>, considerando que esta permite aos seres humanos aprenderem a viver juntos num mundo contemporâneo onde o grau de interdependência é cada vez maior. Uma educação em que as pessoas tenham mais valor que as coisas e que educar signifique oportunizar a construção da relação de

---

<sup>18</sup> É uma criação de Lacan, em que os três elos do real simbólico e imaginário são integrados.

<sup>19</sup> Humanescente “é o processo de expansão da essência humana, beneficiando outros seres, a natureza, a sociedade e o planeta”. É o fenômeno da corporeidade em si, é entendido como mediação entre o mental e o corporal da energia humana, que transcende o sujeito (CAVALCANTE, 2008).

autoconhecimento, de conhecimento do outro e de conhecimento do mundo. (SAMPAIO, 2014, p. 107).

Conduzidos pelas reflexões de Sampaio, ao ressaltar a importância de considerar a educação humanizada e possibilitar a convivência entre os seres humanos, aposta-se que é possível oferecer a oportunidade de aproximação entre a educação e saúde. Seguindo essa lógica, Sampaio (2014) afirma também que as bases epistemológicas referentes ao ensino e ao cuidado comungam com as ideias que fundamentam uma educação humanescente, ideias de práticas lúdicas, com a arte em conexão com a metafísica, com a *psique* humana, com a essência da multidimensionalidade do sujeito.

Assim, foi proposta a participação na pesquisa de professores – sujeitos imbricados com a essencialidade apontada – e, nessa busca, na posição de pesquisadora, foram feitas as aproximações com o campo empírico. No primeiro momento, após a apresentação do termo de autorização que consta no anexo 7, solicitei a coordenação da escola Rômulo Almeida, a coparticipação da pesquisa; em seguida, fui orientada a fazer a apresentação direcionadas aos professores no turno matutino, com a presença de docentes dispostos a escutar a proposta. Nessa ocasião, em função do desejo de participar do estudo, foram escolhidos cinco docentes, que manifestaram a aproximação do objeto pesquisado, ao se identificarem com o tema das PICS e reconhecerem essas práticas como algo familiar do cotidiano da escola. Os sujeitos foram nomeados com nomes de flores com o propósito de manter o anonimato e o perfil biográfico segue no quadro abaixo.

**Quadro 03** - Perfil dos sujeitos da pesquisa

Sujeito	Graduação e pós graduação	Formação em PICS	Tempo de docência	Componentes curriculares que atua na UE
Nemesia	Pedagogia em alfabetização Pós alfabetização e AEE	YOGA/AROMTERAPIA	28 anos	Matemática, língua portuguesa
Zínia	Pedagogia – séries iniciais Pós - gestão escolar	Nenhum curso	25 anos	Matemática, língua portuguesa

Perpétua	Ciências biológicas Licenciatura plena	Nenhum curso	8 anos - REDA	Ciências
Dália	Letras – Língua portuguesa	Nenhum curso	Mais de 20 anos Efetiva	Língua portuguesa
Erva-doce	Pedagogia	Nenhum curso	30 anos Efetiva	Língua portuguesa, matemática e educação física

Elaborada pela própria autora

Esse encontro ocorreu na sala de professores e mediante autorização e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em anexo 8. Desse modo, os sujeitos a posteriori tiveram um momento individual e depois em grupo no decorrer da pesquisa em datas pré-agendadas. O docente é agente de compartilhamento dos saberes integrados no processo educativo e o profissional da saúde na minha condição de pesquisadora, possui a experiência acerca das práticas de educação em saúde, o que permitiu um encontro de produção de saberes. O instrumento de colheita de dados do sujeito encontra-se no apêndice D.

#### 4.5 Dispositivos

A escolha dos dispositivos de colheita foi feita com bastante critério e referenciados na relação com a construção com objeto da pesquisa, no sentido de uma abordagem que fizesse emergir a pluralidade e subjetividade<sup>20</sup> do sujeito através da entrevista semiestruturada, da elaboração de desenho e da roda de conversa. Enquanto dispositivo para a análise, foi escolhida a Análise do Discurso de vertente francesa, assentada em referências de autores da área, Eni Orlandi e Michel Pêcheux, que proporcionaram a coerência teórica de seu uso nesta pesquisa.

---

<sup>20</sup> Subjetividade é o abstrato do sujeito, é o âmago mais profundo da experiência, e não é possível conhecê-la apenas objetivamente. A subjetividade é compreendida como uma dimensão do sujeito, assim como a objetividade que, relacionadas dialeticamente no contexto social, produzem o sujeito (AMATUZZI, 2006).

#### 4.5.1 Dispositivo (entre)vista semiestruturada

De acordo com Ornellas (2011), a “entre-vista” permite a troca de ideias entre o entrevistador e o entrevistado, envolvendo o escutar e o falar para o levantamento de informações que podem responder a perguntas levantadas pelo pesquisador. Nesse sentido, Ornellas pensa o dispositivo com uma possibilidade de escuta para as pesquisas em representações sociais:

Pensar que a fala e a escuta constituem uma via em que a entrevista na educação se transforme em possibilidades de práticas discursivas entre entrevistador X entrevistado para que o objeto do pesquisador seja revelado. (ORNELLAS, 2011, p. 18)

Há uma oportunidade de partilhas nesse encontro, por onde atravessam afetos do outro que fala e do outro que escuta. Assim, Ornellas (2011, p. 19) entende o escutar – da fala e da escuta – na (entre)vista como “abrir uma porta singular para chegar ‘as vitrines’, para olhar o que brilha e o que embaraça os contornos e os entornos, as cores frias e quentes, as formas visíveis e invisíveis da palavra falada”. A entrevista pode gerar um mal-estar e o entrevistador deve estar disposto a se deslocar, simbolicamente, para tentar ver o que é dito e o que está ocultado. Nesse sentido, a entrevista foi agendada e previamente elaborada seguindo um roteiro semiestruturado, lançando mão do dispositivo da associação livre<sup>21</sup>, e ofertando aos sujeitos uma espontaneidade na fala, ressaltando que seriam gravadas e posteriormente transcritas, mediante a assinatura da autorização.

Nesse processo da escuta, segundo Ornellas (2011), é revelado os ditos e os não ditos, estruturantes do real, simbólico e imaginário, que muitas vezes o sujeito quer dizer, mas apresenta resistência. Assim, é importante preservar de ruídos e fluxo de pessoas no ambiente e estabelecer um laço de confiança entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa. Desse modo, a entrevista foi gravada em um espaço ofertado pela coordenação pedagógica e depois transcrita. Para orientação, o roteiro da entrevista e a consigna encontram-se no apêndice A.

#### 4.5.2 Dispositivo desenho

---

<sup>21</sup> A regra técnica da associação livre tornou-se a regra fundamental do método psicanalítico de Freud, derivada de uma exigência interna da teoria que visa alcançar o objeto da psicanálise, o inconsciente (JORGE, 2007, p. 16).

Outro dispositivo importante é o desenho. Segundo Ornellas (2011, p. 22), “a fala é o próprio desenho”, composto por linhas e contornos em que o falante projeta o que sente e o que não sente”. O dispositivo desenho de acordo com a autora é um dos recursos significativos de escuta e de representações da realidade.

Segundo Souza (2011) a criação do desenho é uma forma de comunicação de afetos que, a partir daquele que a produz, estimula aquele que as observa a entrar em contato com essa criação, como uma espécie de linguagem. Qualquer busca de sentidos de acordo com a autora só será alcançada se este puder ser inserido em um diálogo e uma certa postura de escuta. A autora refere importante considerar a produção de desenho como um trabalho do inconsciente. Um trabalho de inscrição do desejo em composição com a censura da resistência que este desejo desperta e, a partir desta transação mútua, surge o desenho final. As produções de imagens ainda trazem a vantagem de permitir que o pesquisador acompanhe o que se constrói diante dele e os movimentos do sujeito em relação aos resultados de suas produções e à presença do pesquisador.

Considerando Reis (2017), sobre as diversas formas e manifestação de criar, refere que o processo de criação faz parte da constituição subjetiva do sujeito, tornando uma capacidade eminentemente humana, que envolve uma dose de racionalização, mas escapa algo de essencial que supõe saber e que não é sabido. Com base em Lacan, o autor refere que só o sujeito é responsável pela criação na medida de seu “*Savoir-faire*”<sup>22</sup>. O discurso presente no desenho é uma manifestação dos sentidos, é uma via autêntica que o sujeito pode expressar a sua atuação e relação com o objeto evocado.

Após a aplicação do dispositivo entrevista individual, que ocorreu em datas previamente agendadas e local adequado, os sujeitos imediatamente ao término da entrevista criaram um desenho. Essa produção adotou uma forma de expressão livre ao qual podemos associar com a regra básica da psicanálise, que é o que conhecemos de associação livre de ideias. Esse dispositivo tem grande relevância nas pesquisas do Geppe-RS e possibilita integrar uma subjetividade singular à pesquisa. Nessa perspectiva o dispositivo segue uma consigna, que visa orientar a solicitar ao entrevistado que desenhe suas Representações Sociais sobre alguém ou alguma coisa e em seguida explicar com um pequeno texto o desenho criado, dando por fim, um nome à figura desenhada. O dispositivo desenho contribui para a pesquisa de

---

<sup>22</sup> É um saber fazer a partir da experiência de si ou escuta de si que expressa as produções subjetivas, cunhada por Lacan onde há aparecimento do real clamando pela colocação de “algo de si”, de uma invenção de um estilo (SEGANFREDO, 2015, p. 7).

Representações Sociais e enriquece as falas dos entrevistados e potencializa os resultados finais por meio de imagens, ao tornar parte importante geradora do conhecimento. Nesse sentido, orientado por uma consigna, que se encontra no apêndice B, foi observado as expressões dos sujeitos durante a confecção do desenho.

#### 4.5.3 Dispositivo roda de conversa

Afonso e Abade (2008) destacam que as rodas de conversa são utilizadas nas metodologias participativas, seu referencial teórico parte da articulação de autores da psicologia social, da psicanálise, da educação e seu fundamento metodológico se alicerça nas oficinas de intervenção psicossocial, tendo por objetivo a constituição de um espaço onde seus participantes reflitam acerca do cotidiano. É um importante dispositivo que possibilita evidenciar o objeto de estudo. A análise da presente pesquisa será pela recorrência das respostas em entrevista e grupo focal, de aspectos nos desenhos, colhidos a partir de encontros agendados com os sujeitos da pesquisa.

Adicionalmente, uma roda de conversa, será essencial para avaliar as representações dos sujeitos sobre as PICS e educação, sua relevância no ambiente educacional, e ainda conhecer e compartilhar as diferentes experiências do profissional envolvido na pesquisa e de seus alunos. Essa é uma prática dialógica em pesquisa, que possibilita o exercício de pensar compartilhado. As rodas devem ser desenvolvidas em um contexto no qual as pessoas possam se expressar espontaneamente. Dessa maneira, as rodas foram gravadas e depois transcritas, conforme descrito no apêndice C.

#### **4.6 Análise da colheita: o que tem a dizer o “entremeio” da fala?**

Segundo Santos (2011) a análise adequada do fenômeno das representações sociais não deve apenas ser uma ligação entre a psicologia e a sociologia, ou entre o sujeito e a sociedade, mas proceder como um “resultado” que se instaura no discurso ou que dele emerge. E ressalta que o estudo das representações sociais consiste em responder como o sujeito constrói a realidade, construção fruto dessa relação entre cognição e interação (ambas apresentando caráter social), porém, sob um viés discursivo, já que é no discurso que essa representação se concretiza. Nessa perspectiva da análise do discurso de vertente francesa, a pesquisa foi organizada e estruturada para realizar a colheita e analisar os discursos dos docentes com vistas a apreensão das representações sociais das PICS, e se estão ou podem estar enlaçadas ao ato

educativo. Nesse sentido, é preciso conhecer um pouco sobre alguns aspectos importantes da teoria da análise do discurso, e o quanto pode servir como dispositivo e base epistemológica da análise do fenômeno e representações sociais.

A análise do discurso, também chamada de (AD) francesa, segundo Orlandi (2007) trata-se de uma disciplina que surgiu na França, organizada por Michel Pêcheux (1938 – 1983), pesquisador da École Normale Supérieure (ENS Paris), que articulou os conceitos de língua, ideologia, discurso e sujeito. Essa disciplina segundo a autora, possui três filiações teóricas que a constitui: a linguística, marxismo e a psicanálise, domínios disciplinares que fazem um marco na ruptura com o século XIX. Segundo Orlandi (2007) a AD interroga a linguística pela sua historicidade, questiona o materialismo perguntando pelo simbólico e demarca na psicanálise, pelo modo como considera a historicidade, ao trabalhar a ideologia materialmente relacionada ao inconsciente sem ser absorvida por ele. Para a autora a forma material é vista como o acontecimento do significante (língua) em um sujeito quando afetado pela história, o sujeito, se constitui na relação com o simbólico, na história. Nesse sentido, segundo a autora a AD, reintroduz a noção de sujeito e de situação na análise da linguagem. Orlandi ressalta que o sujeito da linguagem é descentrado pois é afetado pelo real da língua e também pelo real da história, não tendo o controle sobre o modo como elas afetam, pois, a história tem, um real afetado pelo simbólico, que reclamam sentidos dos fatos.

Análise do Discurso de acordo com Orlandi (2007) permite a interpretação dos sentidos estabelecidos pelos sujeitos diante do objeto de estudo em formas de produção verbais e não verbais. A autora é pioneira desse tipo de análise no Brasil, e sua teoria foi concebida a partir dos estudos de Michel Pêcheux o precursor teórico, que propôs a teoria da análise de discurso na França. Adicionalmente, de acordo com Orlandi (2007), para o analista do discurso, o objeto de estudo é o próprio discurso, que não é simplesmente um processo linear, em que um fala e outro apenas escuta, não há uma sequência da fala para apenas decodificar a mensagem.

O discurso, segundo Gregolin (1995), é um suporte abstrato que sustenta os vários textos (concretos) que circulam no singular e no social, responsável pela concretização, das estruturas seminarrativas. Através da Análise do Discurso, a autora propõe que o pesquisador deve buscar apreender as estruturas da fala dos sujeitos. Essa proposta, de acordo com a autora, possibilita realizar uma análise interna, em que diz respeito ao texto e análise externa que é como esse texto diz ou a maneira que diz. Nesse sentido, a Análise do Discurso oferece os meios para a reflexão sobre a estrutura e a geração do sentido do texto. A esse respeito, Gregolin afirma:

Empreender a análise do discurso significa tentar entender e explicar como se constrói o sentido de um texto e como esse texto se articula com a história e a sociedade que o produziu. O discurso é um objeto, ao mesmo tempo, lingüístico e histórico; entendê-lo requer a análise desses dois elementos simultaneamente. (GREGOLIN, 1995, p. 20)

A autora Grecolin, propõe observar a relevância que a linguagem e o tempo histórico têm em relação aos vários discursos produzidos, pois esses dois elementos não podem estar dissociados, e, para uma análise criteriosa, precisam ser levados em consideração. Pêcheux (2009) também considera que a Análise do Discurso é uma forma de visão problematizada da linguagem e da sociedade, entremeada pelo contexto histórico/ideológico, pelo inconsciente que revela os diferentes modos de leituras de mundo.

Orlandi (2007) ressalta que a prática da linguagem permite, possibilidades de observar o sujeito falando, é quando este manifesta, a sua capacidade de significar o que fala, e significar-se, produzindo sentidos daquilo que é parte das suas vidas. De acordo com a autora é aquilo que é sua realidade natural e social, parte constituinte de algum grupo social ou de alguma forma de sociedade. “O sujeito não é origem de si e a situação não é a situação empírica, mas lingüístico-histórica” (ORLANDI, 2005, p. 4)

De acordo com Orlandi (2007), não há liberdade do falante ao usar a língua e formar palavras e frases, nada na língua é aleatório, o uso da língua é determinado pelas possibilidades de dizer, e conseqüentemente determinadas pelas condições sócio-históricas de produção. Para a autora o sujeito apesar de todas as possibilidades de dizer, não diz tudo, pois nem tudo é permitido dizer a qualquer momento e para qualquer pessoa. O dizer é contingenciado, de acordo com Orlandi, e é determinado de fora para dentro, pois há limites que constroem o sujeito, sendo éticos, morais, políticos, econômicos e afetivos. Cada situação da fala, segundo a autora, põe o indivíduo em uma posição de sujeito, que é o lugar simbólico construído historicamente nas relações sociais e de onde se fala e se produz sentido.

Souza (2006) aponta que a história cria condições de enunciação específicas, a isso é chamado de determinação histórica, porém existe na AD à deriva: que pela via da linguagem demonstra a resistência do sujeito, via inconsciente. Deriva é a característica da linguagem que possibilita que o sentido sempre pode ser outro. A ideologia interpela o sujeito, este resiste, via linguagem, via inconsciente ao deslocar sentidos já estabelecidos e nesse movimento faz surgir outros sentidos. O sujeito não é um assujeitado conformado à língua e condenado a repetir discursos, ele resiste, por isso o sujeito do discurso é psicanalítico, cindido e clivado. Quando o que deseja e não é permitido (recalque) vai para o inconsciente, e se transformam em pulsões

que brigam para sair e romper os filtros sociais, assim escapam nas falhas da língua; os chistes, os lapsos, os atos falhos. São as derivas que permitem aos sujeitos romper com os discursos.

Desse modo, o autor provoca a pensarmos que o discurso pode mudar e se transformar e novas perspectivas, a deriva segundo ele demonstra a resistência do sujeito e pode surgir nos atos falhos que segundo Lacan “todo ato falho é um discurso bem sucedido”, Jaques Lacan (1998, p.246). Souza (2006) ressalta que apesar de falarmos a mesma língua, mas falar a mesma língua não é garantia de compreensão, pois o discurso depende da posição do sujeito, que mudam de sentido quando esses a empregam. Cabe a AD explicitar o processo da constituição do sentido a partir da língua, e compreender de onde o sujeito fala, de onde vem os sentidos. Ideologia é uma espécie de ilusão ou uma falsa consciência, a realidade é invertida e as ideias aparecem como o motor da vida real, dando a impressão de uma falsa consciência. A ideologia interpela (convoca) o indivíduo. A língua é condição de possibilidade do discurso e pensar o objeto de estudo (PICS) por meio da linguagem, abre um leque de possibilidades de fazer laço com a educação.

Souza (2006) refere-se ao processo de produção do discurso como uma seleção dos sentidos possíveis, uma vez determinado o enunciado possível o sujeito enuncia esse texto produzido a qual chamamos de superfície linguística do discurso, que é a parte visível, tangível da linguagem. É o que se fala e o que se escreve, o que ouve e o que se vê, que produz sentidos, e segundo Souza, faz parte do processo do inconsciente e o sujeito não tem controle e nem ciência que acontece. O sujeito esquece que o sentido é produzido pela ideologia, e que a ideologia se organiza em discursos para produzir sentidos, assim o autor ressalta que os discursos determinam as palavras que serão ditas. Os sentidos segundo Souza já existem bem antes do texto, e já existe no interdiscurso esperando para ser convocado na formação ideológica.

De acordo com Orlandi (2007), a função da ideologia é fazer o sujeito esquecer que é ideológico. Esse assujeitamento ideológico apontado por Orlandi, na AD, é o esquecimento número 1, e quando sujeito esquece do que acontece e esquece também de que fez uma seleção a nível de enunciado e a nível de intradiscurso, é chamado de esquecimento número 2. Segundo a autora, esses sentidos são criados sócio historicamente e se ressignificam em função da história que está sempre em movimento.

Souza (2006) destaca que o conceito de ideologia é um conceito variado, com um papel constitutivo, sendo integrante da AD, tem a sua origem no marxismo. Para Marx, é por meio da ideologia que são construídos (produzidos) imaginários e lógicas de identificação social. A ideologia segundo Marx dissimula a dominação, e é um dispositivo que a classe dominante usa

para enganar e iludir a classe dominada, e a conceitua como: “conjunto de ideias que procura ocultar a sua própria origem nos interesses sociais de um grupo particular da sociedade”. Outro ponto são os aparelhos ideológicos do Estado (escola, família, igreja, partido político) postulado por Althusser, que tem origem na ideologia, é a relação imaginária, transformada em práticas guiadas por essa relação. (relação imaginária é imagem que temos das coisas). Para Althusser, o reconhecimento, sujeição e Aparelhos Ideológicos de Estado, são categorias básicas. Há contradições dentro dos aparelhos ideológicos e, segundo Pêcheux (2001), a ideologia não é homogenea, mas é constituída por um emaranhado de contradições internas. A realização da ideologia na língua, sua luta por poder e para estabelecer o seu sentido é o discurso. O discurso é a relação da língua com a ideologia, determinando o sujeito e os sentidos.

Identificar como acontece esse processo é função do analista e quando ele o faz, está trabalhando com o objeto discursivo, o qual podemos considerá-lo fenômeno de estudo das representações sociais, especificamente nessa pesquisa as PICS e educação, lançando mão de dispositivos que favorecem a análise dos discursos dos sujeitos, tais como: entrevista, desenho e roda de conversa. É sobre este olhar dos achados obtidos por meio das entrevistas, dos desenhos e da roda de conversa que foram analisados e obtidos, apreensão das representações das PICS dos docentes no processo de enlaça-las ao ato educativo.

#### 4.6.1 Entrevista: lugar de fala e escuta

Debruço-me nesse instante sobre as falas descritivas e analíticas colhidas na entrevista de cinco sujeitos caracterizados por nomes de flores (Erva-doce, Perpétua, Zínia, Nemesia, Dália). Emergiram uma ampla gama de informações relevantes para o estudo, sobre as quais aprofundei nas leituras da transcrição discursiva no intuito de apreender seus elementos discursivos recorrentes, tomando como referência os significados e significantes, assim vou proceder no processo da análise discursiva. Desse modo, as consignas se encontram no apêndice A.

Com relação a esse processo, selecionei as seguintes unidades de análises, no que se refere ao entendimento sobre PICS e sua articulação no processo de ensinar e aprender: *saúde e educação no ensinar e aprender; processo formativo do professor em PICS; PICS no projeto político pedagógico (PPP); PICS no cuidado de si; PICS da vida cotidiana na sala de aula; e PICS entre significados e significantes*

#### 4.6.1.1 Unidade de análise - saúde e educação no ensinar e aprender

Os sujeitos da pesquisa ao serem convocados a pensar as PICS e, de que maneira as entendem quando articuladas a educação no processo de aprender e ensinar, permitiu emergir a unidade de análise saúde e educação. Desse modo, a partir dessa unidade, segue a sequência, das falas (enxertos), descrição, análise e a tessitura teórica, culminando enquanto pesquisadora com a minha concepção da temática em questão.

##### 4.6.1.1.1 Falas dos sujeitos

Quando a gente fala em práticas integrativas, a gente está se tratando do tema saúde e educação, a gente pensa assim; sem a saúde a criança não irá ter um bom desenvolvimento, um bom empenho na escola. Hoje, nós sabemos que temos o SUS que é uma tábua de salvação, para todas as classes, mas a gente vê que a saúde ainda está deixando muito a desejar. (Sujeito Erva-doce)

São práticas que a gente tem que estar sempre falando, enfatizando com eles independente de ser questão de conteúdo, de alguma coisa que eles sempre têm que estar atentos, e o professor atento também a isso. Por que saúde e educação podem caminhar juntos sim, por que não? (Sujeito Zínia)

Essas práticas integrativas que podemos chamar também de complementares, elas complementam o tratamento, feito com o médico, com o psicólogo, psicoterapeuta, psiquiatras dentro da área médica hospitalar, e aí tem essas outras práticas complementares que se integram com essas, ela não substitui ela complementa, auxilia, nesse tratamento convencional formalizado, e aí temos o exemplo da yoga que é uma prática integrativa, o reiki, a cromoterapia [...] dentro da educação, eu descobri que sempre fiz, dentro das práticas integrativas, mesmo antes de conhecê-las mais de perto, eu sempre fui uma professora, que sempre priorizei o bem estar do aluno. (Sujeito Nemesia)

##### 4.6.1.1.2 Escrita descritiva

Os sujeitos Erva-doce, Zínia e Nemesia quando falam sobre saúde e educação no ensinar e aprender dizem: que as PICS se referem ao binômio saúde e educação, que ambas estão próximas. Complementam que sem a saúde e educação as crianças podem não ter um bom desempenho na escola.

##### 4.6.1.1.3 Escrita analítica

Observa-se nas falas desses sujeitos a integração entre saúde e educação. Embora o campo da saúde tenha pouca aproximação com a educação, mas bordejando esse binômio. Desse

modo, com as práticas integrativas e complementares é possível estarem juntas e integradas. Um outro ponto que se pode analisar é sobre o SUS, que no dizer de um dos sujeitos mostrou-se ser o SUS um sistema valorizado. Os sujeitos entendem que o professor deve estar atento com relação a saúde no que concerne ao cuidado com o aluno, que pode possibilitar o ensinar e aprender.

#### 4.6.1.1.4 Costura teórica

O binômio saúde e educação é aproximado para que operem juntos, em uma possibilidade de conversa entre esses campos de saberes. Propor essa conversa é desafiador, mas permite vislumbrar um horizonte de possibilidades, em que pesquisadores e leitores possam refletir o (entre)lugar do sujeito nesses dois campos, no sentido do cuidado com o aluno no processo de ensinar e aprender. O espaço escolar é o lugar de cuidar e educar, sem um, não é possível ter o outro, pois estão imbricados, amalgamados. A saúde escolar é um importante tema a ser debatido no período atual, no qual professores e alunos, participantes envolvidos nas práticas pedagógicas, vêm vivendo experiências de saúde e doença que exige a necessidade de um debate mais referenciado. Desse modo, os princípios do SUS apontam referências importantes desse enlace, saúde e educação presentes no entremeio das falas em destaques dos sujeitos.

Brasil (2023) afirma que seus princípios pautam na universalização, em que a saúde é um direito de cidadania e cabe ao Estado assegurar este direito, sendo que o acesso às ações e serviços deve ser garantido as pessoas, independentemente de sexo, raça, ocupação ou outras características sociais ou pessoais. Já o princípio da equidade visa diminuir desigualdades. Apesar das pessoas possuírem direito aos serviços, as pessoas não são iguais e, por isso, têm necessidades distintas, equidade significa tratar desigualmente os desiguais, investindo mais onde a carência é maior. Outro princípio é integralidade que considera as pessoas como um todo, atendendo as suas necessidades. Para isso, é importante a integração de ações, incluindo a promoção da saúde, a prevenção de doenças, o tratamento e a reabilitação. Juntamente, o princípio de integralidade pressupõe a articulação da saúde com outras políticas públicas, para assegurar uma atuação intersetorial entre as diferentes áreas que tenham repercussão na saúde e qualidade de vida dos sujeitos.

Brasil (2009; 2011) ressalta a importância dos profissionais de saúde e educação “falarem a mesma língua”, aproximando os discursos de cada campo dispendo promover educação em saúde, enfatizando as ações específicas consideradas importantes no período

escolar. A escola é o local adequado para promover a saúde, e bem-estar físico, psicossocial e espiritual, e onde são transmitidos, valores fundamentais como a boa convivência, respeito e a tolerância entre, crianças, jovens adolescentes e professores. A carta de Ottawa (1986) aponta cinco estratégias, que englobam as políticas públicas saudáveis, ambientes favoráveis à saúde, ação comunitária, habilidades pessoais e reorientação do sistema de saúde. Nesse caminho os centros de ensino são apontados como espaços importantes das implementações de ações de promoção da saúde, postulado na Carta de Ottawa ao referir que:

A promoção da saúde apoia o desenvolvimento pessoal e social através da divulgação e informação, educação para a saúde e intensificação das habilidades vitais. As ações devem ser integradas com a comunidade e realizadas através de organizações educacionais, profissionais, comerciais e voluntárias, e pelas instituições governamentais (CARTA DE OTTAWA, 1986, p.3)

Nesse sentido, a carta de Ottawa convida a comunidade a se comprometer com a promoção da saúde ao obter uma educação em que o sujeito possa fazer opções de alcance de uma saúde melhor, que integra o social e que aumentam as opções do sujeito de exercer maior autonomia sobre sua própria saúde e uma melhor relação com o meio ambiente.

De acordo com Barreto (2014), o processo de mudanças vivenciado nas últimas décadas, na perspectiva globalizante, apresenta consequências nos diferentes setores da sociedade, destacando-se a Educação e a Saúde como espaços indissociáveis na formulação das políticas públicas. A compreensão das relações sociais e humanas, nesses contextos, necessariamente esboça o cenário de uma sociedade complexa, na qual se torna imprescindível discutir onde e como está se dando o processo de elaboração do conhecimento. Nesse sentido, de amalgamar educação e saúde, Mota (2016) considerou as PICS:

Estratégias de revitalização do SUS e de mudança no padrão biologizante e medicalizante do cuidado e da promoção da saúde. Sua implantação nas escolas pode ser avaliada pelos seguintes indicadores: comportamento, frequência, realização de atividades, conceitos atribuídos às disciplinas e socialização. Esses indicadores são necessários para o conhecimento dos impactos das PICS sobre a saúde e educação das crianças, bem como suas repercussões psicossociais. (MOTA, 2016, p. 76)

Segundo o autor, a implementação dessas práticas na escola e em espaços educacionais podem favorecer de forma positiva o ensinar e aprender. A compreensão e fortalecimento de políticas públicas ligadas à saúde e educação, bem como as representações sociais dos sujeitos sobre as PICS que são difundidas no cotidiano da escola, partem dos contextos e das relações emergentes presentes na cultura do meio social e, da subjetivação dos sujeitos. Dessa maneira, Ornellas (2022) nos convida debruçar sobre o pensamento de Serge Moscovici, um pensador

social que sugere, por meio do senso comum, o nascimento do sujeito no contexto simbólico e cultural, os quais podem ser representados pelas práticas sociais e pela linguagem.

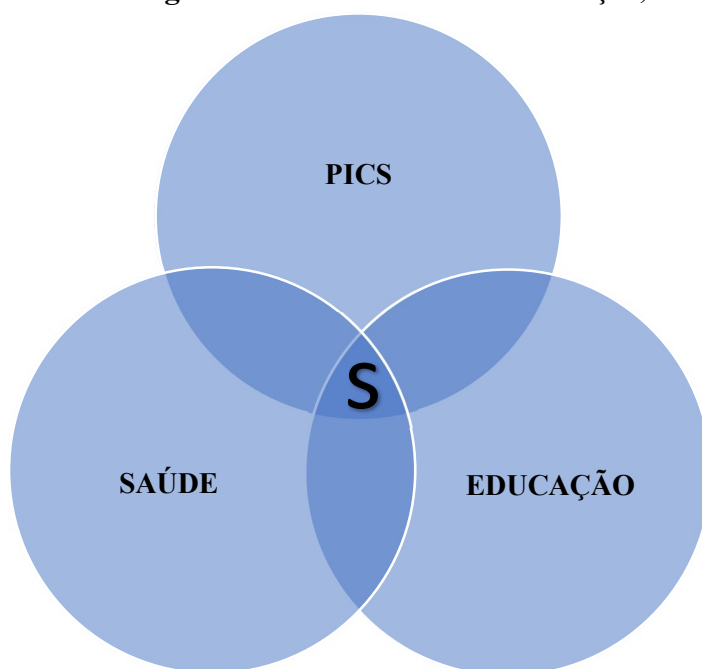
#### 4.6.1.1.5 Análise da pesquisadora

Após escutar os fragmentos do corpus e os teóricos dessa unidade de análise: saúde e educação no ensinar e aprender, é que faço essa conversa com a minha concepção enquanto pesquisadora. Há uma percepção dos sujeitos sobre as práticas, ancoradas na saúde e educação e que podem ser amalgamadas, mas parece não existir um conhecimento por parte dos sujeitos da PNPIC. Os sujeitos parecem a desconhecer, considerando não ter aparecido nos discursos. Considerar as PICS como um ponto de partida para mudança e suas repercussões psicossociais ao enlaçar educação e saúde é uma aposta para melhorar a relação consigo, com o outro e com o meio ambiente, bem como para a promoção da saúde no espaço escolar. Educação e saúde podem caminhar juntas, não há dúvidas, numa mesma linguagem.

Me remeto agora a fita de Moebius, uma topologia cunhada por Lacan, que pode possibilitar entender de que não se trata de operar os dois campos como se fosse um dentro e o outro fora, separados. Ao considerar a torção em uma das extremidades, o autor observa não haver dentro e fora, mas sim continuidade. Assim, ao lançar mão das PICS na promoção da saúde na escola, a educação e a saúde, me aproprio da fita com vistas a metaforizar o meu estudo. Nesse sentido, a saúde e educação podem caminhar juntas em diálogo, propostas lançadas pela Carta de Ottawa e também pela OMS e pelo SUS. Cabe ao pesquisador apreender as representações sociais nos discursos dos sujeitos sobre o fenômeno das PICS e a educação e apontá-las como um compromisso político, acadêmico e social.

Apresento, em seguida, na figura 2, a sistematização dos enodamentos entre, saúde, educação, PICS e o sujeito em posição central.

**Figura 4** - Enodamento entre educação, saúde, PICS e sujeito.



**Fonte:** Elaborado pela própria autora.

Essa topologia proposta é parte da minha referencialidade em relação com esse enodamento explicitado, que mostra o sujeito enodado nos três elos: PICS, saúde e educação.

#### 4.6.1.2 Unidade de análise - Processo formativo do professor em PICS

Essa unidade de análise evidencia o processo formativo do professor quando os sujeitos são convocados a pensar na possibilidade de as PICS integrarem a formação.

##### 4.6.1.2.1 Fala dos sujeitos

Então elas auxiliam no processo, facilitam, são um caminho, pena que é subutilizada na educação, as pessoas elas não têm formação pra fazer isso, nem com elas imagina com os alunos [...]. As práticas integrativas, ela traz essas reflexões e tudo tem uma razão de ser e a gente precisa ir na raiz do problema. Deveria integrar ao processo formativo sim, eu acho que teria sim uma transformação na escola, se isso fosse aderido, fosse uma proposta na formação do sujeito, dos profissionais que atuam na educação, sim, com certeza. (Sujeito Nemesia)

Essa prática integrativa voltada para o processo formativo do professor, eu acho importante, por que se o professor estiver bem, de mente, corpo, alma, ele com certeza vai estar passando isso para a formação dos discentes, para os alunos. Essas práticas eu acredito que são muito importantes, agora tem que saber como o professor pode trabalhar isso, como essa prática integrativa e complementar vai poder ser passada, como o professor vai poder passar, ele precisa ter essa prática. Eu acho super interessante a yoga, a meditação, acho super interessante isso. (sujeito Dália)

#### 4.6.1.2.2 Escrita descritiva

As falas dos sujeitos N e D referem-se a falta de formação dos professores sobre PICS. Ressaltam a falta de integração dessas práticas na educação, mas um dos sujeitos destacam a yoga como uma prática possível.

#### 4.6.1.2.3 Escrita analítica

As falas dos sujeitos evocam a necessidade e o desejo de formação em PICS. Sugerem também o reconhecimento da importância dessas práticas, ao ressaltar que devem integrá-las a formação e, dessa maneira, possibilitar sua inserção no processo educativo. Vale ressaltar que um dos sujeitos inscreve que a educação não se apropria desse saber em PICS, o que reforça a necessidade de formação especializada nesse campo.

#### 4.6.1.2.4 Costura teórica

Desse modo, integrar as PICS aos processos formativos poderá possibilitar amenizar o mal estar do professor, e do aluno na sala de aula, o que propõe favorecer também as experiências dos alunos. A possibilidade de formação que integra a saúde e a educação no interior da instituição de ensino e para fora delas pode fornecer um suporte importante e auxiliar nas demandas de saúde e na relação transferencial dos discentes e docentes. A sala de aula é o lugar privilegiado para a relação entre aluno e professor, dessa maneira, é preciso escutar o manejo da transferência.

Assim, o sujeito da falta em não possuir uma formação em PICS pode constituir-se em novas possibilidades, desempenhando práticas educativas desejantes. Vale ressaltar a importância de um plano de ação construído de forma conjunta entre pesquisadores e comunidade escolar, com o objetivo de promover melhorias nos processos de socialização, cognitivos, psíquicos, corporais e subjetivos, visando o avanço do processo do ensinar e o aprender. Nesse sentido, é preciso que as políticas cheguem nas instituições de ensino, e apesar de uma política nacional assumida pelos Ministérios da Educação e Saúde definir mudanças nos processos formativos, avançamos ainda muito pouco na prática educativa. Barreto (2014) ressalta que:

Os Currículos continuam biologicistas com territórios disciplinares fragmentadores do conhecimento e com práticas educativas pautadas na pedagogia da transmissão. Pensar a educação é pensar a vida em toda sua condição humana, considerar as influências pedagógicas, sociais, políticas, econômicas, culturais, enfim, tudo que afeta os destinos das estruturas que formam, reformam e transformam o homem enquanto *ser* educativo e cuidador. (BARRETO, 2014)

Corroborando com a ideia do autor sobre formação, no sentido de ser intrínseca à condição humana ao acontecer antes, durante e depois do percurso ao se tornar ser educativo e cuidador, denota-se que a necessidade de pensar uma educação imbricada com as causas sociais. Para isso, é importante que a formação se afaste da ideia mecanista e positivista que ainda marcam a educação e a saúde. Seguindo essa perspectiva interrelacional da formação, Nóvoa (1992) postula que:

A formação de professores deve ser concebida como um dos componentes da mudança, em conexão estreita com outros setores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança interativa dos profissionais e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação de professores centradas nas escolas. (NÓVOA, 1992)

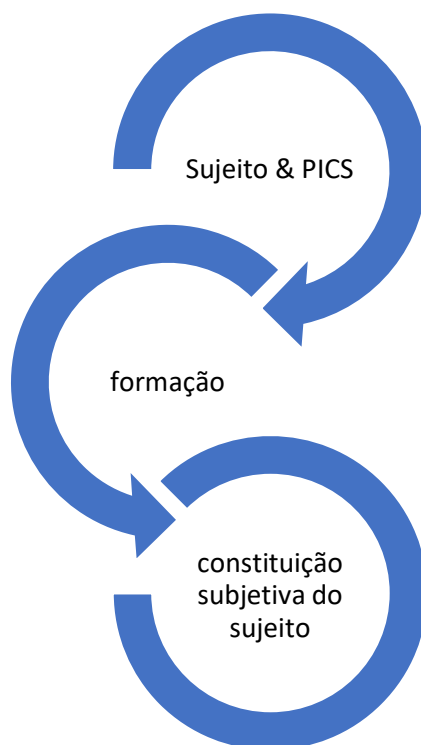
Nessa concepção ecológica apontada pelo autor sobre a formação como um componente de mudança, que ao ser somado a proposta que as PICS podem evocar no sentido de formar e transformar, ressalta a relevância em pesquisar como esse conhecimento circula. Mota (2016) ressalta que “em virtude do reconhecimento das PICs nas políticas de saúde e as possibilidades de contribuir com a saúde de crianças em idade escolar, é importante a discussão de sua inserção nas escolas” (MOTA, 2016, p. 69).

A promoção da saúde na escola convoca um sujeito imbricado com cuidado de si e do outro e ao torna-se, um ser educativo ele se constitui professor. Segundo Ornellas (2019) a constituição do sujeito professor acontece na sala de aula e no espaço escolar, e na relação com o outro. A sala é um lugar privilegiado para a acontecer entre o professor e o aluno, a relação transferencial, é o lugar onde acontece o ato educativo, ambiente de escuta, um caminho no processo de aprender, considerando que o sujeito procura no outro o saber sobre aquilo que lhe falta.

#### 4.6.1.2.5 Análise da pesquisadora

Nessa tessitura dos autores e ao discorrer e escutar os fragmentos do discurso dos sujeitos sobre a unidade de análise: processo formativo do professor, faço as minhas reflexões enquanto pesquisadora apostando no potencial das PICS, ainda que sejam timidamente experienciadas no ambiente escolar, e nesse instante indago, por que não acontece esse laço? É de interesse juntar esse binômio saúde e educação? A quem interessa manter esses campos separados? Essas respostas podem ser respondidas ao fazer um percurso acadêmico e social. As PICS estão integradas as estratégias de promoção da saúde, mas não faz parte do processo de formação, mas pode acontecer durante o percurso formativo do professor e nas inter-relações produzidas nos diferentes contextos e experiências escolar. Assim a formação em PICS constituir-se em novas possibilidades inclusive na perspectiva ecológica de mudança. Por não haver esse processo formativo fornecido através das secretarias de educação os professores que possuem um certo conhecimento, praticam as PICS de uma forma sem orientação para inseri-las no contexto da sala de aula. Não ter formação implica no impedimento desse laço e das práticas serem incorporadas no projeto político pedagógico das escolas. Nesse sentido, o processo de formação do professor, segue um fluxo elaborado pela minha referencialidade, que pode iniciar ao se identificar com uma das PICS, em seguida a formação que culmina com a constituição do sujeito importante e na relação transferencial, no processo de experienciar essas práticas na sala de aula.

**Figura 5** - fluxo do processo de formação.



**Fonte:** Elaborado pela própria autora.

#### 4.6.1.3 Unidade de análise – PICS no projeto político pedagógico (PPP)

Ao serem solicitados a falarem sobre de que forma o projeto político pedagógico da escola pode operacionalizar as PICS no ato educativo, os sujeitos expressam o que pensam da seguinte maneira:

##### 4.6.1.3.1 Fala dos sujeitos

Aí vai ter que fazer o projeto político, pra colocar, por que na verdade a gente não tem, e não pratica nada disso. Não por que esteja em um projeto político, o professor ele faz, por que ele mesmo queira fazer, não por que está no projeto. Não que ele tem que fazer, o professor faz por espontânea vontade dele. (Sujeito Zínia)

Eu acho que a escola, quando for ter a reformulação que todo ano tem, do projeto político pedagógico, poderia inserir um ponto desse, não sei se como um objetivo ou uma meta, pra gente poder estar trabalhando com os alunos. Agora isso teria que partir da direção, da coordenação [...] aliás, não seria no projeto político pedagógico, eu acho que deveria ser na jornada pedagógica, por que lá tem os cursos, que todo ano tem, e cada professor opta pelos cursos. (Sujeito Dália)

Como viabilizar isso no projeto político pedagógico? Teria que ter uma adesão da escola, teriam que conhecer e estudar sobre isso, para que esses projetos pudessem vir

pra escola. Por que assim, se as pessoas não acreditarem, e proporcionar as condições para que isso aconteça [...] embora a yoga já seja tão bem difundida [...] não achava que isso era uma coisa legal, e entra aí a questão religiosa, tem uma resistência maior por parte dos evangélicos. Na época eu chamei as mães, informei o que seria e que teria essa prática, tinha mãe que no dia da prática não deixava a criança ir assistir aula. (Sujeito Nemesia)

#### 4.6.1.3.2 Escrita descritiva

Esta unidade de análise sobre PICS, no que se refere ao projeto político pedagógico, permitiu evidenciar nas falas dos sujeitos Zínia, Dália e Nemesia, de que não há um projeto político pedagógico na escola. Complementam esta análise sobre a não existência de um projeto, enfatizando ser uma iniciativa ou da coordenação pedagógica ou mesmo nascido na jornada pedagógica, possivelmente revelando a necessidade desse documento para nortear as normas, valores e diretrizes da educação, saúde e PICS na escola.

#### 4.6.1.3.3 Escrita analítica

Os sujeitos, na medida que reconhecem não existir um projeto político pedagógico, apontam a importância de obter um projeto que contemple as PICS. Ressaltam a necessidade do conhecimento, adesão e interesse para que não confundam as PICS com questões religiosas fato que um dos sujeitos relatou e que expressa ser as PICS práticas que carecem de formação tanto para professores quanto para os pais dos alunos.

#### 4.6.1.3.4 Costura teórica

O lugar da saúde na educação ainda permanece ausente, não há inserção das PICS no projeto político pedagógico para que seja possível avançar a pauta da saúde e alcançar o protagonismo na educação. O professor, ainda que invisibilizado, possui um estilo que se aproxima da saúde e busca a iniciativa própria e particular, porém não é o suficiente. É necessário estudar, conhecer, aprofundar e fortalecer as PICS para que os professores nesse sentido, permitam acontecer a inclusão dessas práticas na sala de aula. Alguns pontos importantes no que tange ao desconhecimento e a falta de interesse, são um agravamento do problema, inclusive de afastamento do escolar. Dessa maneira, de acordo com a Fiocruz (2021) em entrevista da série “Fala aê, especialista”, Gustavo Pozzobon comenta os diferentes aspectos do seu estudo e suas contribuições para reforçar as PICS no ambiente escolar. Afirma

que as dificuldades identificadas na implantação das PICS nas escolas em que ele fez seu estudo, foram:

O desinteresse de profissionais em fazer formações e trabalhar intersetorialmente; discriminação, preconceito ou rejeição às PICS; entes do corpo docente adoecidos ou desmotivados no trabalho; incompreensão do espaço escolar como sendo também um espaço de saúde; falta inicial de espaços para as práticas nas escolas; os estigmas que afetam, desmotivam e desencorajam pessoas que vivem em lugares periféricos; pouca presença do poder público; contexto de pobreza, estudantes sem acesso a itens básicos de higiene; e fragilidade do projeto com a rotatividade de pessoas envolvidas (POZZOBON, 2021)

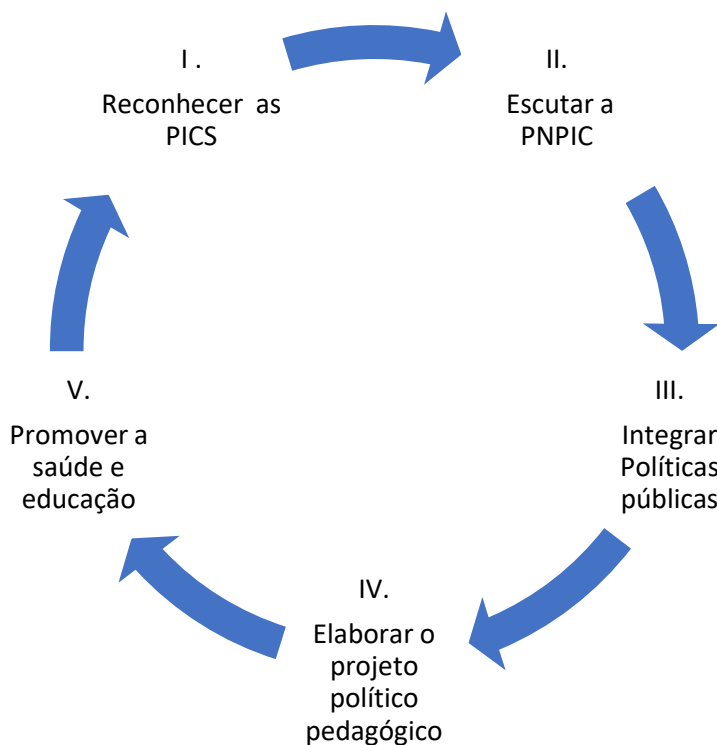
Pode-se afirmar, de acordo com o autor, que a falta de reconhecimento dessas práticas invisibiliza as iniciativas do sujeito de estilo desejante. Nesse sentido, Pozzobon ressalta ausência de um projeto no espaço escolar que possam contemplar as PICS, e dificulta a sua implementação. O professor-sujeito de estilo desejante esbarra no muro ele é barrado, lhe falta ser compreendido, e apesar do estilo advir do desejo, na ausência de um projeto que enlace as PICS ao ato educativo, provoca a falta que afeta o desejo de promover essas ações. Segundo Ornellas (2019), para que o aluno se torne sujeito, nesse sentido, ele precisa incluir no seu planejamento a necessidade de ousar, sair de uma ordem simétrica do saber cartesiano e provocar a dialética. Essa provocação pode se estender ao entorno na interação da comunidade e com a participação de políticas públicas que se integrem.

As políticas que se desvelam mais importante para a implementação das PICS na escola, de acordo com a FIOCRUZ (2021), é quando Gustavo Pozzobon destaca as políticas nacionais da Atenção Básica (PNAB), de Promoção da Saúde (PNPS) e de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), e o Programa Saúde na Escola (PSE). Assim Gustavo ressalta, em sua pesquisa, que há uma base para trabalhar a escola como um espaço de saúde e, de fato, para haver uma integração de ações entre a escola, devem ter a participação da Coordenação Regional de Educação, da Gerência de Práticas Integrativas em Saúde e a unidade básica de saúde (UBS) de referência local. Segundo Pozzobon é importante integrar a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS) para embasar as formações em PICS permitindo que essas práticas possam ser oferecidas no espaço escolar. As redes sociais são transversais a estas políticas, assim como a Política Nacional de Humanização (PNH).

#### 4.6.1.3.5 Análise da pesquisadora

Ao discorrer sobre o meu entendimento sobre a unidade de análise: PPP x PICS no ato educativo, enquanto pesquisadora entendo que para se fomentar um projeto político pedagógico é importante conhecer a PNPIC e integrar outras políticas que atravessam a saúde e a educação. Os docentes e a comunidade escolar, e gestores precisam elaborar juntos o projeto. Deve Inserir no PPP, viabilizar no PPP, apara obter a adesão na escola e oferecer o conhecimento para fortalecer a política da PNPIC. Desse modo, contribuir com a concepção de que profissionais da educação e saúde, comunidade e gestores são capazes de transformar realidades, com autonomia e corresponsabilização, favorecendo maior qualidade de vida e acesso aos serviços públicos promotores de saúde e de uma educação referenciada cientificamente e socialmente. Esse movimento necessário aponto na figura que segue abaixo, mas não é um movimento circular fechado pois está aberto, vasado, que ventila de dentro pra fora e de fora pra dentro.

**Figura 6** - Caminhos a percorrer na elaboração do projeto político pedagógico e PICS para a promoção de saúde na escola.



**Fonte:** Elaborado pela própria autora.

#### 4.6.1.4 Unidade de análise – PICS no cuidado de si

Nessa unidade de análise, ao serem convocados a falar sobre a relação das PICS com a educação e o cuidado de si, sugeriram os fragmentos a seguir.

##### 4.6.1.4.1 Fala dos sujeitos

Ter a relação tem que ter, agora, agora eu não vejo ainda acontecer, não vejo essas práticas. Com o cuidado de si precisa muito, mas não acontece. Eu vejo essa relação, relação que teria que ter, esse momento do professor e o aluno. O professor que pratica, eu creio que, vai estar bem melhor de saúde, consigo e seu psicológico pra estar passando para os seus alunos a convivência. O humor de ser e de agir da pessoa a gente percebe, a tranquilidade. Eu percebo em pessoas que praticam, até o jeito de falar de agir, a gente percebe. Com isso vai passar também para os alunos essa relação. Não é que eu tenho, é que precisa. (Sujeito Zínia)

[...] por trás de cada aluno rebelde, de cada aluno que dá trabalho, tem alguma coisa por traz, uma violência familiar, está ali faltando algo valioso pra vida dele. Sempre tem, quando a gente pega esse aluno e traz pra junto da gente e faz essa escuta, a gente consegue ver, que ele não é violento, ele é violentado, ele traz pra escola não a violência, ele traz pra escola aquilo que ele está vivendo na casa, onde ele vive. Então essa escuta, essas práticas integrativas em saúde, ela está sim envolvida com a educação, ela pode sim, estar sempre relacionada com o cuidado de si. E educação é isso, é um trabalho integral do ser humano. (Sujeito Erva-doce)

##### 4.6.1.4.2 Escrita descritiva

Os sujeitos Zínia e Erva-doce falam da necessidade do cuidado de si, embora afirmem não ocorrer na escola, no entanto, afirmam que PICS estão relacionadas com o cuidado de si, por entender que faz parte de se trabalhar a pessoa na sua condição humana.

##### 4.6.1.4.3 Escrita analítica

Os sujeitos consideram a importância da relação das PICS no cuidado de si e com a educação, mas que ao mesmo tempo não acontece. Sugerem que podem acontecer na relação aluno e professor e também na possibilidade de escutar o aluno indisciplinado. Assim, as PICS podem possibilitar mudar a relação em sala de aula e do próprio sujeito. Uma marca discursiva destacada são as PICS simbolicamente, insinuadas num sentido de escuta, desvelando com isso o desejo de que aconteça uma educação humanizada.

#### 4.6.1.4.4 Costura teórica

A tríade cuidado de si, educação e PICS embasa a relação do sujeito consigo, com o outro, com os espaços. Nos leva a refletir sobre o lugar do aluno e do professor de maneira que possa desenvolver relações promotoras de pulsões de vida e saúde. A educação busca compreender o sujeito a partir de várias perspectivas humanas, mas existe o lugar da (in)completude e da falta, manifesta pela angústia e mal-estar, que a modernidade oferece. Destarte, ao fazer a escuta dessa angústia na sala de aula é possível reconhecer que existe um mal estar, que pode ser advinda de fatores internos e externos, que fazem parte da vida cotidiana. Desse modo, Foucault (2006), ao estudar e refletir a Hermenêutica do Sujeito nos conduz a pensar o caminho do conhecimento de si (*gnôthi seautón*) que, na Grécia Antiga, estava subordinado ao cuidado aprofundado de si (*epimeléia heautoû*). Significava um cuidado subjetivo, que vai muito além do que, uma preocupação com o desempenho das funções sociais, e tem nas virtudes, na verdade, um princípio da razão. Nesse sentido, Foucault nos leva a refletir o cuidado de si, que vem eticamente em primeiro lugar, na medida em que a relação consigo é ontologicamente primeva.

Ventura (2012), ao considerar essa relação consigo, pensada por Foucault, entende o cuidado, na possibilidade de o sujeito resistir, aos efeitos moralizantes do poder disciplinar moderno e do biopoder, uma tentativa de escapar da relação circular entre poder e saber. Assim, cuidar de si é resistência, é abrir-se para outros e novos modos de ser sujeito e de estar em um mundo de mal estar. Sigmund Freud, ao discutir sobre os motivos pelos quais o homem faz a guerra, suscita a seguinte reflexão: “A única forma de se contrapor à pulsão de morte é a partir de *Eros* como princípio de afirmação da vida”.

Segundo Barreto (2014), diante dessa complexidade, da relação de cuidado em que permite diversos afetos, por vezes, contraditórios, com afetos que produzem medo, tristeza, irritação, frustração e raiva são habitualmente sentidos. Por isso, é importante, estabelecer cotidianamente relações de cuidado, perceber e lidar com seus afetos, do contrário, o risco é bastante grande de adoecer e de também não desenvolver relações promotoras de vida e saúde. Nessa concepção de educação, o prazer, a satisfação, a entrega, a implicabilidade dos afetos é o que move o cotidiano do processo educativo. Barreto, ao referir o cuidado nos espaços de saúde faz relação com a ambivalência dos afetos, e o processo educativo, pode estabelecer relações promotoras de vida se tiver entrega e resultarem em afetos prazerosos. Segundo Ornellas (2019), a sala de aula, nesse sentido, é também um espaço de afetos ambivalentes e tem sua gênese:

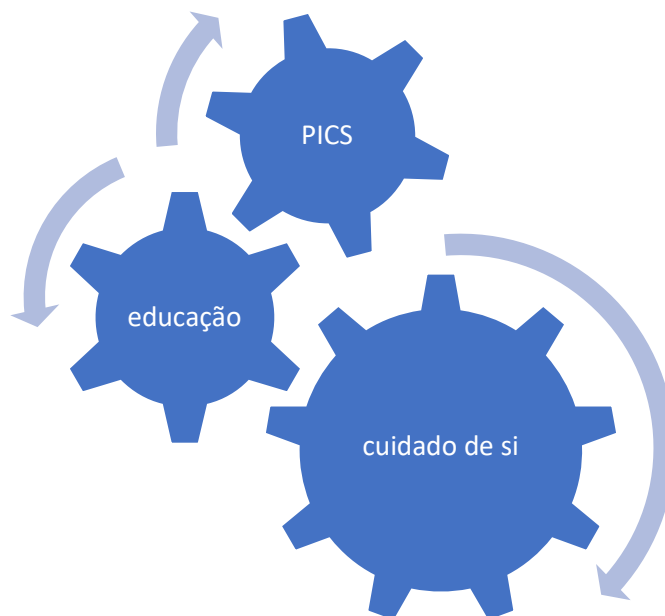
[...] entre o prazer e o desprazer, é resultante de uma experiência afetiva de satisfação ou insatisfação e que se manifesta nas necessidades do sujeito. Pode se dizer que o afeto envolve a ambivalência de sentimentos, do mais agradável ao mais insuportável, e desempenha um papel estruturante para que o sujeito reencontre sua estrutura psíquica (ORNELLAS, 2019, p. 110)

A autora aponta que os afetos apresentam na sua concepção a ambivalência que gera um certo desconforto e também prazer que permeia a sala de aula, que é natural nas relações humanas e parte da dinâmica da constituição subjetiva do sujeito.

#### 4.6.1.4.5 Análise da pesquisadora

Nesse sentido, ao debruçar sobre a unidade de análise: PICS cuidado de si, na condição de pesquisadora reconheço nas PICS o potencial de despertar afetos prazerosos, dentro de uma perspectiva de educação promotora de pulsões de vida, e de desempenhar um papel importante de autonomia do cuidado. Mas é necessário que esse cuidado de si na sala de aula, articulado com as PICS e com a educação, seja entendido sem preconceitos. O cuidado de si em primeiro lugar, é uma relação ontologicamente primária e que acontece na medida em que o sujeito percebe que não deve fazer passar o cuidado dos outros na frente do cuidado de si. Permitir que a engrenagem das PICS e da educação, possam mobilizar, movimentar, e fazer acontecer o cuidado de si, é fundamental e importante para o protagonismo do autocuidado do sujeito na escola. Esse movimento da tríade é possível quando estão juntas, pois se uma paralisa o movimento cessa. Na figura que segue abaixo proponho explicar de maneira ilustrativa esse movimento da tríade: PICS, educação e cuidado de si.

**Figura 7** - Engrenagem da educação e PICS no processo de movimento do cuidado de si.



**Fonte:** Elaborada pela própria autora.

#### 4.6.1.5 Unidade de análise - PICS da vida cotidiana na sala de aula

Essa unidade de análise emergiu a partir da entrevista, no momento em que os sujeitos foram solicitados a identificar, na vida cotidiana, experiências com PICS, as quais podem fazer parte do aprender e ensinar na sala de aula.

##### 4.6.1.5.1 Falas dos sujeitos

O que eu faço com os meus meninos, algumas coisas, é trazer por exemplo; eu trabalho muito a questão da música, algumas dinâmicas que a gente traz pra trabalhar relacionadas a isso, essa questão da calma, da meditação, com um fundo musical. (Sujeito Dália)

A dança eu faço no cotidiano, poderia fazer parte da sala de aula sim, integrar na educação física e no momento que ocorrer se houver necessidade, só que no dia a dia a gente não faz na escola. Eu gosto da dança, posso não saber dançar, só em gostar e sentir bem, dá uma leveza, aí já é bom demais. (Sujeito Zínia)

Eu tenho nas minhas aulas, práticas de meditação, histórias que os meninos dormiam na sala, e que o professor acha isso impossível, por que menino não fica quieto, fica sim, depende de como vamos conduzir, e depois disso eles estão prontos para o conhecimento. [...] faço um relaxamento com os alunos, alguns exercícios da yoga, com os alunos das outras turmas, mas isso é só quando tem um projeto, de vez em quando uma me chama. (Sujeito Nemesia)

Não identifico. Não, por que, quando eu fiz a prática das plantas medicinais não foi no sentido de utilizar, mas como ferramenta do meu trabalho do aluno aprender, apenas como ferramenta do conhecimento, nesse sentido, foi como ferramenta. Mas a meditação e a música eu fiz em casa, me senti bem, pra relaxar a gente coloca uma música calma. (Sujeito Perpétua)

#### 4.6.1.5.2 Escrita descritiva

Os sujeitos Dália, Zínia, Nemesia e Perpétua descrevem no seu trabalho na sala de aula a música, a dança, as meditações, no sentido de apaziguar as atitudes dos alunos em sala de aula. Eles falam que essas práticas podem possibilitar amenizar a indisciplina e proporcionar novos conhecimentos aos alunos.

#### 4.6.1.5.3 Escrita analítica

Os sujeitos parecem ter experiências, com a meditação, música, yoga, no cotidiano da sala de aula e que mesmo sendo uma prática pouco reconhecida e solicitada no dia a dia da escola, permite preparar o aluno para o conhecimento. Enquanto que outros sujeitos não identificam no seu cotidiano essas práticas, mas a reconhece e que a dança e música faz sentir bem. Experiência cotidiana dessas práticas é um jeito singular, (im)possível, de fazer parte do aprender e ensinar podendo ser possível ou não na sala de aula. O estilo do professor é que enlaça essas práticas ao ato educativo. Reconhecer a sua importância e desejar, mesmo na falta de um saber advindo da formação sobre essas práticas, é um início de possibilidade que pode permitir inseri-las no processo do aprender e ensinar da sala de aula socialmente referenciado.

#### 4.6.1.5.4 Costura teórica

Estudioso da sociologia do cotidiano, Pais (2002, p. 32), postula que, “a vida cotidiana é um tecido de maneiras de ser e de estar, em vez de um conjunto de meros efeitos secundários de “causas estruturais”. Neste passo em frente, as “maneiras de fazer” quotidianas são tão significantes quanto os resultados das práticas quotidianas”. Assim Pais define o cotidiano como uma roda de conhecimento, em que o cotidiano é uma parcela que pode ser isolável do social no sentido de apreciável e singular.

Esta é uma pista de que as PICS, podem ser uma forma de ofertar um conhecimento cotidiano dinâmico de saúde e educação, estimulando condições importantes na constituição do

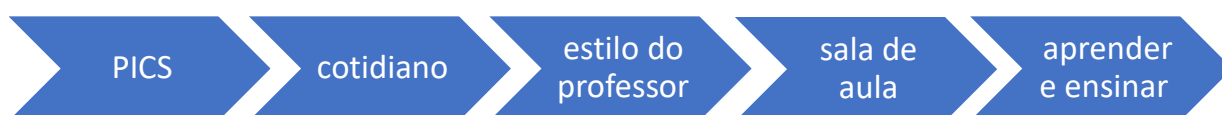
sujeito singular e social. Essas práticas contra hegemônicas no dia a dia da intersetorialidade entre saúde e educação, ao fugir de pretensas delimitações, pode capturar os estudantes envolvidos a ressignificarem para si o que é educação e saúde e implicar no processo educativo uma forma de educar e cuidar.

Dessa maneira, a relação das PICS no cotidiano escolar está implicada com o estilo do professor, que de acordo com Ornellas (2019) é uma marca singular do sujeito, é seu manejo de falar, escrever e que acontece na sala de aula. Essa marca que Ornellas fala é que obtura a falta do Outro, nesse sentido, acontece uma trama desejanste, “o sujeito assina o lugar do desejo por aquilo que é e pelo seu estilo que implica o lugar (relação do objeto) e a posição (lugar topológico) ocupada pelo sujeito na cena cotidiana” (ORNELLAS, 2019, p. 98). É esse estilo do professor que permite acontecer a transferência na sala de aula, assim quando o professor se identifica com as PICS, e insere as PICS na sala de aula, desvela-se um estilo próprio de enlaçar o ato educativo ao sujeito singular e social.

#### 4.6.1.5.5 Análise da pesquisadora

Na condição de pesquisadora, ao estudar a unidade de análise: PICS na vida cotidiana x sala de aula, penso que o ato de educar com as PICS pode fazer circular e mover o conhecimento, tecida no cotidiano, no espaço da sala de aula, em que o professor possa escutar a demanda e o desejo do aluno e possibilitar o aprender e ensinar. Ao deixar circular a palavra, os sentimentos, as angustias, permite ao aluno reconhecer um estilo que possa ser seu, processo que é parte da sua constituição singular inserida no social. Faço um laço desse processo esquematizando desde a identificação com as PICS até o enlace do aprender e ensinar que seguem no percurso desenhado abaixo.

**Figura 8** - Processo de enlaçar as PICS ao sujeito singular e social no ato educativo



**Fonte:** Elaborado pela própria autora.

#### 4.6.1.6 Unidade de análise - PICS: entre significados e significantes

A singularidade das palavras, revela a subjetividade do sujeito, que nos leva a pensar em palavras que representam o objeto das PICS e educação, mais uma maneira de desvelar as representações sociais desses sujeitos. Ornellas (2011) ao abordar o conceito associação livre idealizada por Freud, em que o mesmo lança mão da consigna: “fale o que vem à cabeça sem censura”, aponta a importância dessa técnica na condução da entrevista.

Nessa perspectiva lancei no momento da entrevista individual uma consigna, que gerou significantes presentes na unidade de análise: PICS: entre significados e significantes. Sendo assim, através da associação livre os sujeitos poderiam pensar o lhes vem à cabeça que lembram as PICS e educação, em seguida fazer um comentário.

##### 4.6.1.6.1 Falas dos sujeitos, significados e significantes:

**Música:** por que é uma prática que todo mundo gosta, os alunos gostam, quando fala aqui da prática da música, eu acredito que no contexto público, da escola pública seria algo que não seria difícil de colocar em prática, pensei na música. **Concentração:** por que essas práticas ajudariam a melhorar a concentração dos alunos na sala de aula. **Calma:** por que eu acredito que ela desenvolveria o trabalho de diminuir a ansiedade, diminuir essa angústia dos meninos, dos alunos. **Agradável:** por que proporcionaria um ambiente agradável para o trabalho. **Prazeroso:** por que o ambiente se tornaria mais prazeroso, tanto para eu desenvolver o meu trabalho como para o aluno, seriam aulas mais prazerosas. (Sujeito Perpétua, grifos nossos)

**Silêncio:** é por que quando você trabalha essa questão do seu **eu**, você está bem consigo mesma, você precisa de um silêncio, se vai trabalhar essa questão dessas práticas, precisa de um silêncio, e estar conectado consigo mesmo, conectar e não envolver com nada, estar com o seu pensamento, no **eu**, no **outro**, e precisa estar **calma**, bem, da **paz**, pois o silêncio envolve tudo. se você utiliza essas práticas, você está em **paz**, você não fica agitada. meditar precisa de tudo isso e traz a saúde. se você está conectado consigo mesmo, é uma pessoa calma, não é ansiosa. por que eu acho que a ansiedade traz muito essa questão de coisas ruins pra si. estar com a paz estar com deus. (Sujeito Dália, grifos nossos)

**Saúde:** que cuida e que tem saúde. **Tranquilidade:** a meditação faz ficar mais tranquilo. **eu:** parece que tem um encontro nesse momento. **Leveza:** o estado, a consciência, o pensamento naquele momento ficam leves. no dia, a dia sente e vai descarregando tanta coisa da mente eu penso que quem pratica isso sente essa leveza e junto com ela a paz. **Paz:** você está leve, está de bem, você está de paz. (Sujeito Zínia, grifos nossos)

**Cheiro:** o aroma, por que eu amo aromaterapia, eu amo cheiros naturais. não cheiros ruins, mas cheiro bons eu gosto, me sinto bem, eu relaxo, quando eu estou assim, quando eu coloco um óleo essencial, eu posso estar toda agitada, mas quando eu cheiro, eu relaxo, esqueço entre aspas. **Casa:** a casa é o lugar que eu tenho essa oportunidade de um relaxamento maior, a minha casa é o lugar, é o meu cantinho que

eu quero, que estou lutando, pra eu ficar, sabe e é o cantinho que eu mais tenho paz. a minha casa é sinônimo de paz. **cor:** eu amo ver cores, aquelas mais suaves possíveis, eu gosto de um ambiente colorido, eu gosto de dar cor até na escrita do meu caderno todo dia tem canetas diferentes, cor pra mim é vida. eu gosto disso. **Eu:** o “eu”, é o que também estou pensando ultimamente, mais em mim. não é que eu não esteja pensando no outro, você entende. **Outro:** eu penso em mim e penso no outro, eu quero diz que eu quero findar a minha vida laboral bem, fazer a minha parte, o que eu puder fazer pelo o outro. (Sujeito Erva-doce, grifos nossos)

**Respeito:** as práticas integrativas nos ajudam a respeitar o outro, o comportamento do outro, o posicionamento do outro, o jeito dele ser, de pensar, de agir. a gente respeita, compreende a gente acolhe. **Crescimento:** as práticas integrativas nos ajudam a crescer enquanto seres humanos, na verdade não seria crescimento seria evolução a palavra certa, a gente se melhora enquanto ser humano, e toda vez que eu me melhora, através do meu exemplo do meu comportamento, sem interferir na vida de ninguém, mas é como eu me comporto, eu ajudo no processo de melhoramento também, do planeta, e conseqüentemente do universo, mas eu viajo muito em algumas coisas. **Compreensão:** as práticas integrativas na minha vida, elas me fizeram olhar as coisas com mais aceitação, compreendendo o funcionamento das coisas sem julgar, sem impor a minha verdade, não julgando o outro por que é o processo dele, e a gente vai trilhando os caminhos, as vezes eu estou lá na frente em alguns aspectos e o outro está aqui nesta etapa do caminho, mas todos nós vamos fazer, uma hora ele vai chegar naquele ponto também dessa caminhada e outra seria a não violência. **Paz:** a não violência comigo principalmente, as práticas integrativas elas trazem muito isso eu acredito assim, eu saber dizer não, só dizer sim quando realmente, seria uma paz interior de estar em paz comigo, quando eu falar o não para uma pessoa, e sim quando for realmente for sim, e compreender o outro, de entender o caminho do outro. **Liberdade:** a liberdade de ser verdadeira comigo mesma, de ser eu mesma, com meus valores, embora talvez seja até uma utopia eu dizer que sou livre, por que a gente vive em um planeta com várias regras, a gente segue padrões o tempo todo [...] eu sou livre, me libertei, não quero. quero viver do meu jeito, criei meu mundo. (Sujeito Nemesia, grifos nossos)

#### 4.6.1.6.2 Escrita descritiva

Os sujeitos Perpétua, Dália, Zínia, Erva-doce e Nemesia verbalizam os seguintes significados das PICS: música, concentração, calma, agradável, prazeroso, silêncio, paz, eu, outro, saúde, tranquilidade, leveza, cheiro, casa, cor, respeito, crescimento, compreensão e liberdade. A sala de aula, segundo os sujeitos, é o lugar e ambiente favorável ao processo de saúde em que pode estabelecer um laço de confiança entre professor e aluno, ao promover ações de saúde com as PICS.

#### 4.6.1.6.3 Escrita analítica

Esses significados revertem-se em significantes na medida em que mostram o quanto tem relação com os processos subjetivos que permeiam o sentido entre significado e significante. Desvelam o desejo dos sujeitos em obter uma escola com saúde.

#### 4.6.1.6.4 Costura teórica

De acordo com o que as falas dos sujeitos propõem, as representações estão ancoradas no conceito de saúde, propostos pela OMS em 1978, e na carta de Otawa, que englobam as políticas públicas saudáveis, em ambientes favoráveis a promover saúde, e que envolvem ações comunitárias, desenvolvendo habilidades pessoais. Nesse caminho que os sujeitos apontam, as PICS são ações de saúde no espaço da escola importantes na promoção da saúde.

O sujeito é ativo e tecido nas relações sociais, a partir da sua singularidade e pluralidade, por intermédio dos sistemas simbólicos. Nesse sentido, Ornelas (2017) afirma que o universo de significados e significantes permeiam o sujeito e o conduz a constituir uma ordenação de processos comunicacionais, e ao realizar este movimento, expressa dialeticamente aquilo que é difundido pela cultura social.

#### 4.6.1.6.5 Análise da pesquisadora

Na condição de pesquisadora, penso que as representações das PICS são desveladas nas palavras quando os sujeitos do desejo pensam que essas práticas podem melhorar a concentração, ajudar a respeitar o outro, crescer enquanto seres humanos, e diminuir a violência na escola, proporcionando afetos prazerosos e ambiente agradável na sala de aula. As PICS contempladas na PNPIC possuem várias iniciativas que privilegiam essa dimensão educativa e a subjetividade e estimulam o aprendizado voltado para a construção de vínculos, de responsabilidades, singular e social com a capacidade de provocarem a mudança do pensar e agir, com vista a uma escola humanizada.

#### 4.6.2 Desenhos: grafos de linhas e formas

[...] toda uma realidade transcende  
a própria imagem sua debuxada<sup>23</sup>  
no rosto do mistério, nos abismos [...] (ANDRADE, 1991, p. 121)

---

<sup>23</sup> Delineada, bosquejado, desenhado, esboçado, ilustrado e rascunhado.

Tomada também pela mesma inquietude de Drummond, avanço nesse percurso da pesquisa envolvida pelo mistério, que a análise do desenho me evoca e provoca. O desenho é uma criação misteriosa presentes nos grafos de linhas e formas do mundo psíquico de alguém, de ordem do inconsciente. Com a (in)tensão de me aproximar de pistas que os desenhos dos sujeitos apontam e a desvelar as representações sociais das PICS, debruçei a escutar alguns autores. Começo assim a tecer nas linhas seguintes uma breve costura teórica, a partir do retorno aos primeiros desenhos humanos até as primeiras pesquisas. Um avanço da humanidade que fez do desenho objeto de estudo da ciência.

Joly (2007) refere que o desenho desde os tempos primitivos já fazia parte do cotidiano humano e que por todo o lado através do mundo, o ser humano deixou vestígios das suas faculdades imaginativas sob a forma de desenhos feitos na rocha. Esses desenhos foram registrados desde os tempos mais remotos do paleolítico até a época moderna. Segundo a autora, destinavam-se a comunicar mensagens e muitos deles constituíram aquilo a que chamamos “os pré-anunciadores da escrita”, utilizando processos de descrição-representação que apenas retinham um desenvolvimento esquemático de representações de coisas reais.

O desenho pode ser um modelo perceptivo de objeto, que segundo Joly, é parte de uma estrutura formal que interiorizamos e associamos a um objeto e que alguns traços visuais são o bastante para evocar. É o que acontece com as silhuetas humanas reduzidas a dois círculos sobrepostos e a quatro traços para os membros, como nos desenhos de comunicação primitivos ou os desenhos de crianças, a partir de uma certa idade, isto é, a partir do momento em que precisamente interiorizam o esquema corporal. Para os psicanalistas, de acordo com Joly, a elaboração deste esquema corporal faz-se por intermédio da imagem virtual do próprio corpo, que a criança observa no espelho e que constitui um estágio fundamental da sua elaboração psíquica e da formação da sua personalidade.

Nos fins do século passado a ciência passou a ter interesse em estudar o desenho infantil. A princípio relacionados com os primeiros trabalhos da psicologia experimental, os estudos sobre o desenho diversificaram-se rapidamente, e disciplinas tão diferentes como a psicologia, a pedagogia, a sociologia e a estética beneficiaram-se com essa contribuição. Primeiro, de 1880 a 1900, descobre-se a originalidade da infância, depois da influência das ideias de Rousseau em pedagogia leva a distinguir diferentes etapas no desenvolvimento gráfico da criança. Em seguida, o desenho é introduzido no tratamento psicanalítico: em 1926, Sophie Morgenstern trata desse modo, um caso de mutismo numa criança de 9 anos.

Os estudos de desenhos humanos avançaram nos últimos tempos e proporcionaram aproximar desse misterioso mundo do inconsciente. A Teoria das representações sociais, vem

utilizando o dispositivo desenho dentro de uma perspectiva de maneira própria e particular da teoria. Nesse sentido, se afasta da psicologia social experimental Americana em que uso do desenho é voltado para testes cognitivos. De acordo com Leite & Oliveira (2022), é um procedimento dialógico e interativo, que possibilita a obtenção da colheita de informações subjetivas e bem como imaginárias e que proporciona a expressão de significados que estão encobertos e que não são perceptíveis verbalmente. Em cada fala e desenho analisado assentados na teoria das RS e teoria da análise do discurso, as autoras consideram estar presente as representações que são um modo de organizar e trazer sentido ao mundo circundante.

Na posição de pesquisadora, considero que o desenho tem implícito o discurso ou os discursos e possui uma característica metafórica da realidade, e resulta em possibilidades de apreender as representações sociais. A colheita dos desenhos é parte do percurso metodológico da pesquisa, e uma etapa importante da escuta dos sujeitos participantes. Apesar de carrear significados e significantes, o desenho nem sempre demonstra o que significa de modo autônomo, assim, intencionalmente fiz a escolha de propor aos sujeitos que, em seus desenhos, incluíssem um título e uma pequena história.

Ressalto que a minha formação acadêmica enquanto pesquisadora é tecida nas representações sociais e educação, de modo que não disponho de repertório de saberes, pois não tenho formação em psicologia para realizar uma análise projetiva dos desenhos, que estão assentados na clínica psicanalítica para analisar o desenho. Com outra perspectiva recorri à análise descritiva das imagens, acrescida da análise expressiva a partir do título e da história construída pelos sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, o uso desse dispositivo parte de sua condição, enquanto dispositivo para a significação, algo que permite a captura daquilo que a escuta não conseguiu registrar nas entrevistas e rodas de conversa. Essa proposta de investigação é de dimensão subjetiva do docente uma vez que focaliza as representações sociais das PICS no processo de ensinar e aprender.

Assim, foi apresentado aos sujeitos da pesquisa a seguinte consigna; que desenhassem, e atribuíssem um título a uma pequena história descritiva ao desenho, mediante a consigna que segue: “A folha de papel ofício, um lápis grafite e uma borracha, entregue, são os materiais para a confecção do desenho. Utilizando esses materiais, represente através de um desenho o que você pensa sobre a escola com as PICS. Dê um título ao desenho e escreva um texto contando brevemente a história desse saber e experiências com as PICS”.

Após a colheita, debruço-me de forma descritiva e analítica sobre os desenhos, histórias e o títulos que seguem.

#### 4.6.2.1 Desenho do sujeito Erva-doce

**Imagem 1** - Desenho do sujeito Erva-doce



##### 4.6.2.1.1 Descrição do desenho

O sujeito Erva-doce, após receber a consigna, que se encontra no Apêndice B, construiu seu desenho de modo que esboça o cenário de um espaço livre, no entorno da escola, em que parecem contemplar a natureza. De posse de um olhar, mais acurado do desenho, observa-se que a figura humana sugestiva da professora se coloca em lugar de destaque sentada num pedestal de braços abertos, observa-se que os traços faciais estão bem colocados insinua contentamento e alegria em meio as figuras humanas possivelmente de seus alunos espalhados no espaço, uns sugerem estar mais contemplativos, outros tocam a natureza e outros mais próximos a professora.

#### 4.6.2.1.2 História do desenho: “contemplando a vida”

Certa manhã, após falarmos sobre a valorização da vida e quais caminhos que devemos percorrer para agradecer o nosso criador, convidei a turminha para observarmos no espaço que existe ao ar livre em nossa escola em meio as árvores. E ao observarmos tudo em nossa volta, brincamos muito. (sujeito Erva-doce)

#### 4.6.2.1.3 Descrição da história

Sugere uma história sobre Deus, valorização da vida e da natureza. Nesse sentido, indica que para agradecer o criador da vida é preciso percorrer caminhos e, observar o espaço livre da escola em meio as árvores.

#### 4.6.2.1.4 Descrição do título: “contemplando a vida”

Usa o gerúndio no título, é um processo que ainda está acontecendo e tem uma questão da vida e finitude presente no contexto da pandemia.

#### 4.6.2.1.5 Análise da pesquisadora

Na condição de pesquisadora, penso que o docente ao se desenhar integrada a natureza e socializada na presença dos seus alunos, a professora faz ancoragem das PICS integrada a natureza e com o social, no sentido positivo, especificamente a yoga ou a meditação sugerida pela posição que a professora se encontra sentada e que torna parte integrante dessa relação sujeito-natureza-sociedade. Seu lugar de destaque, sugere uma posição, que de acordo com Ornellas (2019) é quando o professor se autoriza ser professor, registra sua nomeação e escuta ser chamado de professor por seus pares, bem como, por um número razoável de alunos. Nesse sentido, segundo a autora o endereço do aluno é o professor que possui o saber, que o torna Sujeito suposto Saber SsS, que de braços abertos desvelam o lugar e posição do mestre que o aluno endereça suas inquietações, pois o aluno-sujeito supõe que o Outro (professor) é o detentor do saber que o aluno não possui.

Para Moscovici (2004), a nomeação deriva de uma avaliação prévia daquilo que se quer classificar, ocorrendo comparações com outros objetos do mundo social. Segundo Jovchelovitch (2008) a forma como a sociedade estabelece determinadas representações,

influem diretamente como cada sujeito se percebe, e fazer essa reconstrução para mais a frente das delimitações sociais se constituem o grande desafio.

Existe uma religiosidade do professor ao associar Deus a natureza e também ao relacionar natureza a vida. As PICS estão na contemplação da natureza, relaxamento e silêncio, em que existe uma ecologia na interação do humano com o outro e com o espaço ancorado na religiosidade em uma perspectiva positiva. De acordo com Moscovici (2011, p. 54), “a religião é a matriz da vida em sociedade em todas as épocas e sob todas as latitudes”. Segundo Jodelet (2013), as religiões possuem uma dupla dimensão: a primeira, de caráter espiritual, capaz de religar os sujeitos com o mundo sobrenatural ou inexplicável e com os seres que o constituem e, a segunda eminente mente social, uma vez que as religiões também promovem as relações de afetos e interações sociais entre os sujeitos, auxiliando na construção dos sentidos de existir.

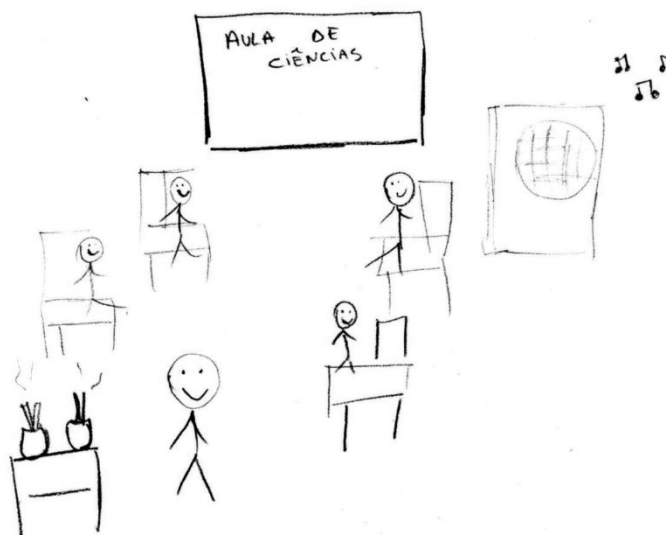
O discurso religioso que atravessa o sujeito revela a importância da religiosidade na composição dos processos sociais, orientando os seus modos de pensar, sentir e agir em relação a diferentes aspectos da vida cotidiana, tais como práticas de saúde, posição crítica sobre política e pautas sociais [...] (MARTINS; NASCIMENTO, 2019).

Nóvoa (2022), ao se referir a pandemia que ocorreu no primeiro semestre de 2020, considerou que nada poderia ser como antes e que tudo mudou:

Com a pandemia terminou o longo século escolar, iniciado cento e cinquenta anos antes. A escola, tal como a conhecíamos, acabou. Começa, agora, uma outra escola. A era digital impôs-se nas nossas vidas, na economia, na cultura e na sociedade, e também na educação. Nada foi programado. Tudo veio de supetão. Repentinamente. Brutalmente. (NÓVOA, 2022. p. 34)

“Começa agora” é uma provocação e um convite de mudança, que segundo o autor é inevitável, pois nada é como antes, após os impactos de uma pandemia brutal e repentina. Santos (2021) também propõe esse recomeço de que “o futuro começa agora: da pandemia a utopia”, um desejo de mudança, ao referir a importância das experiências cotidianas, nomeadas de ecologia dos saberes, que inspiram as escolhas sobre o lugar que queremos viver. As PICS ao serem convocadas pelo sujeito estão ancoradas na vida, na perspectiva de ecologia dos saberes, e assume a posição de defender a vida.

## 4.6.2.2 Desenho do sujeito Perpétua

**Imagem 2** - Desenho do sujeito Perpétua

## 4.6.2.2.1. Descrição do desenho

O sujeito esboça o desenho do espaço da sala de aula, que indica não possuir paredes, muros ou janelas. A imagem insinua figuras humanas sorridentes, sem gênero definido, possivelmente de alunos sentados em cadeiras enfileiradas e uma suposta figura do professor ao centro olhando possíveis difusores de essência. Esboço do desenho do símbolo de notas musicais e, uma figura geométrica quadrada que apresenta um círculo ao centro e que sugere uma caixa de música. O retângulo possivelmente é o quadro ou lousa, com letras, que evidencia o seu uso, marcado com as palavras “aula de ciências”, que sugerem o lugar da sala de aula e a disciplina.

## 4.6.2.2.2 História do desenho: “uma aula agradável”

Meu desenho representa os meus alunos e eu em um dia de aula onde enquanto ouvimos baixinho uma música relaxante, trabalho sobre os cinco sentidos humanos do meu lado coloco frascos com perfumes de ambiente para tornar a sala de aula mais agradável. (Sujeito Perpétua)

#### 4.6.2.2.3 Descrição da história

Sugere a história dos alunos e da professora em sala de aula, em uma possível aula agradável, ao ensinar os cinco sentidos humanos, e insinua a participação das PICS, no processo do ensinar e aprender a partir do aroma dos frascos com perfumes e da música suave e baixinha para relaxar.

#### 4.6.2.2.4 Descrição do título: “uma aula agradável”

Indica uma aula possivelmente agradável, nesse sentido, sugere ambivalência, pois onde existe o agradável, pode existir também uma aula desagradável. Segundo Ornellas (2019) a satisfação e a insatisfação se manifestam nas necessidades dos sujeitos. Essa ambivalência para a autora tem um papel estruturante, orientando o projeto de vida, as decisões sobre a sociedade que o sujeito deseja edificar.

#### 4.6.2.2.5 Análise da pesquisadora

Na condição de pesquisadora, as PICS estão ancoradas nesse ambiente agradável, permite a fala e a escuta e o manejo da construção dessa subjetividade apontada pelo desenho, história e título.

A imagem destaca o SsS em posição central, no espaço da sala de aula em que os objetos e as crianças e cadeiras parecem estar flutuantes, sem linha de base presente, e revela uma sala de aula, ainda marcada com elementos formais do ensino cartesiano, no sentido que os alunos devem estar prontificados em fileira e organizados para a transmissão do conteúdo. Mas há também uma resistência, uma deriva no discurso do desenho, pois as paredes que limitam a escola, não estão presentes e é possível, ir além do que está proposto pela organicidade imposta, e olhar para o elemento, que representa as PICS, o aromatizante e a música, como um processo de mudança.

O Sujeito ao desenhar a sala de aula aponta, o lugar da relação entre aluno e professor, que segundo Ornellas (2019, p.68) “é um mundo fechado e, dentro dele, o aluno pode se sentir protegido ou oprimido”. Com base na psicanálise e educação a autora oferece a escuta como um dispositivo importante, na possibilidade de contribuir nas leituras do mal-estar e a partir disso fazer um manejo.

O professor quando desenha a sala de aula, nesse “lugar fechado” e ao se colocar na posição central de SsS, se aproxima da base metafísica cartesiana que de acordo com Ornellas (2019) nasceu no século XVII e deixou marcas fundantes na filosofia ocidental, ao inaugurar o significativo razão que perdurou até o século XIX. Essa relação professor-aluno ainda apresenta vestígio desse modelo cartesiano, que segundo Ornellas (2019, p 22) é um formato que demonstra controle do professor sobre o aluno e “a escassez de janelas pode refletir a preocupação de que uma fenda é o suficiente para não haver o risco de fuga do aluno”. Mas apesar desse discurso há uma deriva, o professor-sujeito tenta resistir e ancorada nas PICS de maneira positiva aproxima a musicalidade e aromaterapia. Nessa perspectiva, Ornellas aponta que o docente tem o poder de assumir uma posição de sedução de forma singular.

Nos estudos de representações sociais Denise Jodelet (2022) faz um convite de “movimento de retorno ao sujeito” que considera o lugar que o sujeito ocupa, dentro da subjetividade, intersubjetividade e transubjetividade. Denise Jodelet é seguidora e divulgadora das ideias originais de Serge Moscovici, e inaugurou esse movimento. Nessa perspectiva Jodelet reconhece a abordagem processual e se autoriza falar do sujeito no campo das Representações Sociais. A autora aponta que o sujeito ao elaborar o pensamento participa de processos de dimensões físicas e cognitivas, e a reflexivas por questionamentos e posicionamentos diante das experiências de mundo, que atravessa o individual e o social.

Sugere desejo do professor de fazer emergir na sala de aula, momento agradável em que o processo de ensinar e aprender seja desejoso. Faz pensar no laço dos sentidos humanos na perspectiva da escuta, integrando as PICS no aroma (cheiro) e na música baixinha para que a transferência possa acontecer no cotidiano escolar. Desse modo, Ornellas (2011, p. 38) nos convida a pensar que: “A escuta não é apenas auditiva, ou seja, ouvir apenas o acústico, o que chega aos ouvidos, mas envolvem os órgãos dos sentidos, o corpo, fala, o cheiro, o tato, a gustação e a audição”. Quando o professor sugere integrar as PICS na sala de aula pode se permitir escutar o aluno.

De acordo com Silva (2017), o processo de ensinar e aprender enoda dois sujeitos, o professor e o aluno, e o ato de falar e escutar precisa ser cuidadosamente cirandado na sala de aula através da relação amorosa (transferência). Nesse sentido, o autor nos convida a proporcionar um ambiente fecundo, fazendo germinar o processo de ensinar e aprender, pelo entendimento das identificações que operam essa relação entre professor e aluno.

O Sujeito não é visto de maneira isolada, mas eminentemente social, que segundo Ornellas (2007) na medida que interioriza o objeto social se apropria das representações sociais,

e autoriza na fala a possibilidade de escutar a vida cotidiana em que a imagem, a atitude e a informação estejam imbricadas nas representações emergentes.

#### 4.6.2.3. Desenho do sujeito Nemesia

**Imagem 3** - Desenho do sujeito Nemesia



##### 4.6.2.3.1 Descrição do desenho

Sugere o esboço da figura humana, que parece surgir de uma árvore. Possíveis olhos dentro de espirais que direcionam a visão um para o outro. Parece haver um terceiro olho que indica uma visão mais ampliada, presente em diversas culturas. Esse possível terceiro olho presente no centro da árvore, também pode ser um ouvido. O esboço da figura humana insinua uma boca sorridente, nariz, cabelos, olhos e cílios, que lembra uma cabeça humana.

##### 4.6.2.3.2 História do desenho: “o olho cósmico”

O ser em processo de formação saindo do próprio universo por ele criado, como não consegue se encontrar no estilo que vive ele procura novas formas de atuar a fim de melhor se relacionar consigo e com o meio social onde vive. A imagem traz uma proposta de ampliar o olhar e curar o ser! (sujeito Nemesia)

#### 4.6.2.3.3 Descrição da história

É possível pensar que a história é sobre um “Ser” em construção e processo de formação. Aparenta sair do próprio universo por ele criado, a procura de outro estilo de viver. Sugere busca novas formas de atuar no meio social em que vive, e que mostra a intenção de relacionar melhor consigo e com a sociedade. Nesse percurso possivelmente ampliar a visão e curar o ser.

#### 4.6.2.3.4 Descrição do título: “o olho cósmico”

O título sugere ampliação da visão, no sentido de indicar a existência de vários universos, que vão mais do que está visível. Não seria uma visão apenas descritiva, pois faz um convite para uma visão mais analítica da vida e que convoca a escuta. Assim, é preciso pensar nas diferenças entre ver, enxergar, ouvir e escutar.

#### 4.6.2.3.5 Análise da pesquisadora

O sujeito mostra uma maneira subjetiva cosmológica de enxergar a vida, de maneira singular ancora as PICS no processo de formação e construção de uma um novo “Ser”.

A figura humana pode ser o SSS e também o sujeito da falta da incompletude, não há distinção entre os dois e sim uma integração. Os galhos, troncos robustos, que observados no grafo que insinua a árvore poder sugerir um elemento da vida, símbolo que atravessa culturas, que provoca reflexão dessa relação homem e natureza. A imagem (des)vela ao um ser pensante que olha para si e para o outro e para cima, para os lados, e está posicionado para a escuta, indicada com o esboço de um ouvido ou de um outro olho, no sentido de que existe outras formas de escutar e de olhar.

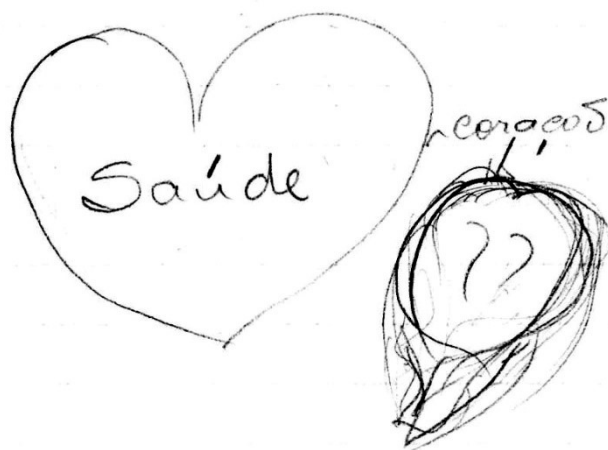
A escuta segundo Ornellas (2019) é específico da condição humana, o sujeito na posse desse dispositivo se inscreve na cadeia do significante que dá forma e conteúdo aos seus desejos e afetos, laços e identificações, e aponta que escutar é romper os intermuros da escola. Ornellas também fala dessa visão ampliada, e que é preciso deslocar para ver as outras faces.

O sujeito ao falar de formação e criação de outro estilo de viver, fala da própria constituição subjetiva, que está em constante processo de mudança. O desejo de melhorar a convivência e amenizar a angústia o faz retornar ao nascimento, que ainda está acontecendo, e que pode ser criado um novo universo ao ampliar a sua visão.

Ornellas (2019) nos convoca a pensar na diferença entre escutar e ouvir, pois segundo a autora que é necessário elaborá-la, assim a autora refere que, ao “ouvir” somos convocados a pensar no sentido da audição, enquanto que a escuta convoca a necessidade de prestar a atenção para se colocar na posição de dar ouvido a um fenômeno.

#### 4.6.2.4. Desenho do sujeito Dália

**Imagem 4 - Desenho do sujeito Dália**



##### 4.6.2.4.1 Descrição do desenho

A figura sugere dois corações. Nesse sentido, é possível pensar que o esboço da palavra saúde ao centro indica o suposto coração com saudável e, o esboço com interrogações possivelmente aponta a ausência da saúde nos contornos indefinidos da suposta figura. As duas figuras possivelmente de corações ligadas por dois traços, possuem tamanhos e formas diferentes, entre os desenhos esboça a palavra coração, que sugere identificá-las.

##### 4.6.2.4.2 História do desenho: “o coração comanda o corpo”

Se o seu corpo não está bem provavelmente seu coração vai estar mal. Cuide do seu coração para seu corpo andar e falar por você. Mente “Sã” corpo saudável, o corpo

agradece. Cuide de si, use as práticas integrativas em saúde e educação que tudo será melhor em você. (sujeito Dália)

#### 4.6.2.4.3 Descrição da história

O sujeito descreve a relação da saúde com o cuidado com o corpo, nesse sentido, quando está saudável o coração também vai estar bem, ou quando está doente o coração pode estar mal. O coração é lugar do bem e do mal estar, e que permite falar e andar se estiver bem. Agradecer para manter a mente e o corpo saudáveis, assim o cuidado de si pode acontecer. Ao inserir as PICS e a educação no processo de cuidar, a saúde pode melhorar.

#### 4.6.2.4.4 Descrição do título: “o coração comanda o corpo”

O título está no imperativo e reconhece o coração na posição de comandante e de lugar dos afetos prazerosos e desprazerosos. Nesse sentido, o coração é quem dá a ordem, convoca, direciona o corpo, para a saúde se estiver bem e para doença se estiver mal.

#### 4.6.2.4.5 Análise da pesquisadora

Segundo Ornellas (2019), a fala é que obtura a falta do Outro, de acontece uma trama desejanste, “o sujeito assina o lugar do desejo por aquilo que é e pelo seu estilo que implica o lugar (relação do objeto) e a posição (lugar topológico) ocupada pelo sujeito na cena cotidiana. Desse modo, o sujeito Erva-doce evidencias, no desenho na história e no título a sua posição do sujeito do desejo, da falta, e que desvela afetos e estados contraditórios, mas que deixa a entender o prazer que as PICS podem proporcionar em meio ao desprazer.

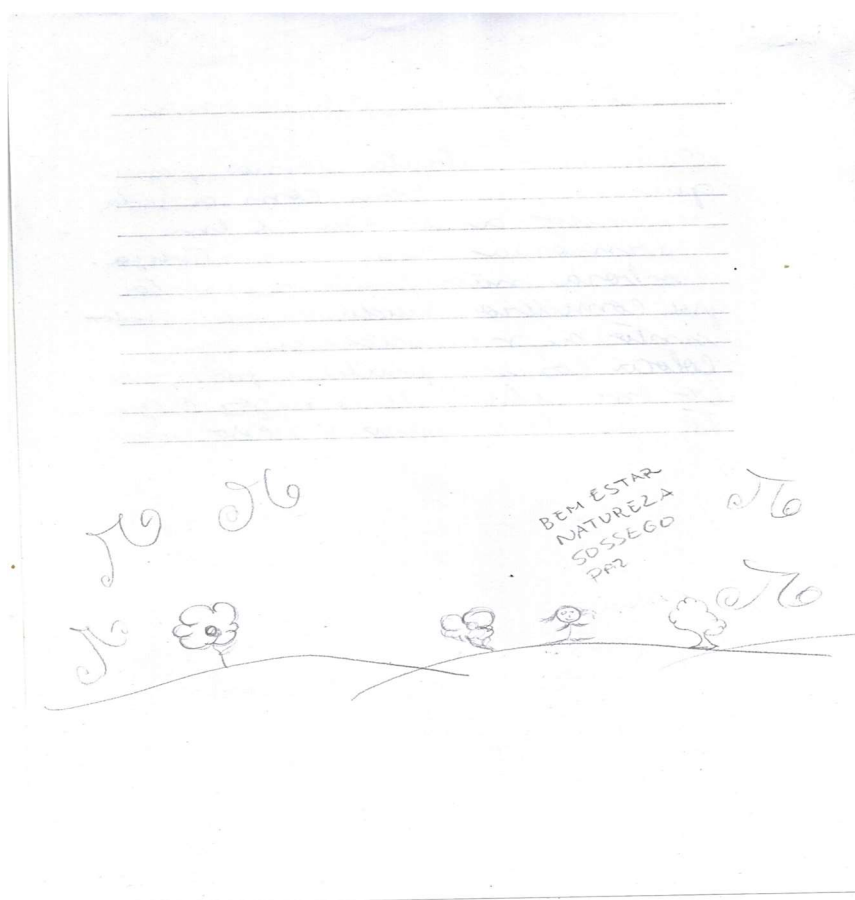
O coração simbolicamente representa os afetos, a ambivalência está presente no tamanho e nas formas dos corações. Existe um sujeito da falta e que vive a angústia e está em mal estar. Esse sujeito reconhece a saúde como algo interno e singular e faz essa relação quando escolhe representar as PICS no espaço interior do corpo. Existe um sujeito do desejo de obter saúde e de ter um coração saudável. O professor na sala de aula vive essa angustia e o mal estar, que pode estar latente, ou manifesta na sala de aula.

A história criada pelo sujeito, desvela afetos e estados contraditórios, existe um conflito humano na presença da ambivalência, do bem e do mal, da saúde e da doença. O coração é o lugar simbólico para descrever os afetos prazerosos e desprazerosos. Desse maneira, quando o cuidado acontece pode provocar a pulsão de vida e animar o corpo para falar e movimentar.

As PICS podem fazer laço com a educação, melhorar a saúde, convocar o sujeito a agradecer, cuidar e preservar a saúde do corpo, fazendo um deslocamento da saúde do coração para outras partes, na tentativa de sustentar o mal estar e viver melhor.

#### 4.6.2.5. Desenho do sujeito Zínia

**Imagem 5 - Desenho do sujeito Zínia**



##### 4.6.2.5.1 Descrição do desenho

O desenho é de uma paisagem, onde existe dois espaços com música, sugeridas nas notas musicais, a imagem humana tem face feliz, possui cabelos e sugere um corpo humano, porém está sozinha em um ambiente amplo, sendo o tamanho da figura humana pequena em relação aos outros elementos da imagem. No ambiente existe flores grandes maiores ou do mesmo tamanho de uma árvore e da figura humana. Acima dessa figura existem palavras, bem estar, natureza, sossego e paz.

#### 4.6.2.5.2 História do desenho: “a vida em harmonia”

O desenho retrata uma pessoa que está de bem com a vida, sentindo a leveza e em harmonia com a natureza. Embora não pratico o hábito que considero saudáveis no fundo sinto a necessidade em coloca-los em prática, pois percebo em relatos de amigos o quanto faz bem para o nosso vive. (sujeito Zínia)

#### 4.6.2.5.3 Descrição da história

Conta a história do sujeito, que está em um lugar de natureza, de bem consigo. Em seguida descreve a relação da natureza com a harmonia e leveza, porém que não pratica, esse hábito que considera saudável, mas que tem necessidade de praticar. Compreende a importância da prática a partir dos relatos dos amigos, que apontam o quanto faz bem para a vida.

#### 4.6.2.5.4 Descrição do título: “a vida em harmonia”

É uma afirmação de que a vida acontece na harmonia, é a contrária, pois a presença da morte no viver, nos leva a conviver com a ambivalência. Mas ao apontar no título a vida em harmonia, pode sugerir a igualdade e semelhança, nesse sentido, considerar a equidade, aponta a necessidade de tratar com semelhança os desiguais, harmonia pode ser, saber conviver com o mal-estar.

#### 4.6.2.5.5 Análise da pesquisadora

A ambivalência dos afetos presentes nos discursos do desenho, história e título, são marcas que segundo Ornellas (2019) não está só no campo do imaginário do prazer, mas que as relações estão marcadas pelo (des)prazer. Ao pensar uma prática integrativa insinua desenhar uma figura humana sozinha e deseja uma harmonia (im)possível no espaço da escola, onde as interações provocam mal-estar e despertam angústia. No entanto seu discurso lembra uma possível integração e cuidado de si, em meio ao sugestivo esboço da figura humana no espaço de natureza.

O sujeito SSS é também o sujeito da falta e do desejo, em que o tamanho da figura humana em relação aos outros elementos é menor e tem o desejo registrado nas palavras escritas próximas a imagem humana, em um lugar amplo, que possui firmamento, presença de linha de base. O sujeito do discurso é pequeno dentro da amplitude do espaço, está entre a flor e a árvore

que produz cheiro, vida e alimento em um ambiente agradável. Diante de tanta subjetividade o espaço indica as condições adequadas para que a educação cumpra o seu papel nos atos de ensinar e aprender que faz laço com a saúde e a educação.

É o sujeito da falta, que ao mesmo tempo percebe a existência da relação das práticas para benefício da saúde, identifica que são importantes e necessárias, mas diz que não pratica. Ao considerar que tem essa necessidade desvela o seu desejo e insinua que a vida em meio a natureza, aproxima da saúde. O sujeito mesmo na ausência da prática no seu cotidiano, ao considerar a importância das PICS a partir da experiência dos amigos, insinua a possibilidade de acontecer a promoção da saúde na educação. Em tempos contraditórios e pós pandemia, é (im)possível uma vida harmoniosa e leve, mas onde existe mal estar, pode existir a possibilidade de viver bem.

#### 4.6.3 Rodas de conversa: dialogicidade grupal

A entrevista proposta aos sujeitos tornou-se um espaço de conversa e também um dispositivo com vista a apreender as representações sociais das PICS e educação. Mas é preciso entendermos alguns conceitos que identificam a roda de conversa como um potencial dispositivo de colheita. Nesse sentido, destaco a importância de conceituar os conceitos de roda de conversa e grupo focal, recorrendo a autores que se debruçam sobre esse conceito metodológico.

A pesquisa em grupo segundo Minayo (2014) apresenta diversas abordagens utilizadas em pesquisas qualitativas, uma delas é o grupo focal que se constitui em um tipo de entrevista ou conversa em grupos pequenos e homogêneos. Para serem bem sucedidos, precisam ser planejados, pois visam obter informações, aprofundando a interação entre os participantes, seja para gerar consenso, seja para explicitar divergências.

Ornellas (2011) ao abordar sobre a diferença entre entrevista individual e grupal, destaca as peculiaridades de cada uma. Segundo a autora na entrevista grupal, o objetivo é explorar as falas consensuais e divergentes, e atentar para os afetos, desejos e participação sobre o objeto discutido no grupo. O tempo também é ressaltado pela autora, como sendo um item importante, durante a entrevista e deve ser acordado com o entrevistador e o entrevistado, e tem a duração em média de uma hora e vinte minutos. Nesse sentido a autora Ornellas, aponta que além de considerar esse item, o pesquisador deve seguir uma trilha até chegar ao momento da entrevista: Construir, antecipadamente o tópico guia ou roteiro; optar pelo dispositivo de entrevista, se individual ou grupal; para a seleção dos sujeitos utilizar o critério do desejo, sem seguir uma

ordem; preparar uma sala silenciosa que propicie uma entrevista sem interrupções. Segundo a autora a entrevista é um dispositivo básico das ciências sociais e, de modo especial, na educação. Todo esse preparo para que estabelecesse a roda de conversa culminou na colheita e posterior análise da roda de conversa, que ocorreu após agendamento prévio, envolvendo sujeitos dispostos a participar da pesquisa, cinco docentes juntos no mesmo espaço em uma sala disponibilizada pela coordenação pedagógica da escola, que foi dividida em quatro momentos seguindo um roteiro de perguntas que se encontra no apêndice C.

Após a realização das entrevistas e de elaboração dos desenhos, de modo individual, foi solicitado aos sujeitos que informassem os dias e horários de sua disponibilidade e desejo. A realização das rodas de conversa transcorreu em dois momentos distintos nomeados de A e B, mediante agendamento prévio, em três intervalos de tempos no primeiro momento e um intervalo no segundo momento, com um tema provocador, apresentado no início de cada intervalo das rodas, convocando os sujeitos a falarem espontaneamente sobre a proposição que se encontra no apêndice C.

#### 4.6.3.1. Momento A – Intervalo 1

A consigna aplicada versou sobre: Vocês percebem a relação dessas práticas integrativas e complementares em saúde com a educação e com o cuidado de si?

##### 4.6.3.1.1. Falas dos sujeitos na roda de conversa

**Eu acredito que sim, tem uma relação com a saúde** de acordo com o que eu entendi, de ser práticas integrativas, **ela vai melhorar o ambiente de trabalho [...]** então eu acredito que vai trazer uma melhora para a minha saúde, para a saúde do aluno. (sujeito Perpétua, grifos nossos)

**A prefeitura e escola, poderia ter um projeto onde acontecesse conosco, essa formação, igual um atendimento que a colega passou a ter com as pessoas que queriam e não era obrigatório,** quando ela estava na coordenação ela tinha esse cuidado e eu amava, **um momento de relaxamento mente e corpo,** eu mesmo vim a ter esse cuidado comigo a partir disso.” (sujeito Erva-doce, grifos nossos)

##### 4.6.3.1.2 Descrição das falas na roda de conversa

Os sujeitos fazem uma relação dessas práticas com a saúde e ressaltam que podem promover melhorias na saúde dela e do seu aluno. O ambiente de trabalho pode melhorar ao

obter essas práticas, nesse sentido, o sujeito faz relação com a saúde apontando que não é apenas uma questão individual, e sim social, pois inclui no discurso o aluno.

#### 4.6.3.1.3 Análise das falas na roda de conversa

O discurso dos sujeitos é mobilizado pelo desejo de obter saúde e aproxima as PICS no cuidado de si, afastando dessa relação de trabalho o espaço que adocece e aproxima de um espaço de promoção da saúde.

#### 4.6.3.1.4 Costura teórica

Segundo Silva (2021), as PICS favorecem uma visão do sujeito mais integrado no trabalho. Essa evidência, segundo o autor, está alinhada com a integralidade, reconhecida como imagem-objetivo dentre os princípios constitucionais do SUS, e tem se destacado por apontar o retorno das dimensões subjetivas e sociais como constitutivas do saber-fazer em saúde. Apesar da pesquisa de Silva ter como foco profissionais de saúde, a autora desvela o sentido da integralidade do cuidado na formação profissional e que pode se estender a profissionais da educação. Sendo assim, a educação nas PIC enriquece a prática profissional, tornando-os mais empáticos e com mais interesse.

De acordo com Barreto (2014), é indispensável uma visão ampliada da vida em todas suas dimensões. Mas a percepção biologicista, segundo o autor, não consegue olhar para a vida com a amplitude necessária. De forma tão contraditória, esta visão, segundo o autor, que luta pela preservação do funcionamento vital do corpo humano, nega uma compreensão da vida em sua acepção profunda, entendendo-a como algo que escapa a própria manipulação humana. Nesse sentido, o autor conduz a refletir que o humano não contém a vida, mas a vida contém o humano, pois é anterior à existência humana, veio a vida e, provavelmente, posterior à própria existência humana, a vida (em sua diversidade de formas e relações) continuará a existir.

#### 4.6.3.1.5 Análise da pesquisadora

Nessa perspectiva de romper com a visão biologicista da vida centrado na doença, o sujeito possui um discurso ancorado na saúde e na vida, e deseja um espaço de trabalho que estabeleça o laço da saúde com a educação. Nesse sentido, ao circular esse conhecimento aponta o retorno das dimensões subjetivas e sociais como constitutivas do conhecimento da saúde e

que pode ampliar esse conhecimento para o saber-educar, no sentido do aprender e ensinar. Respeitar a vida na sua diversidade de conhecimento de saúde propondo fortalecer o cuidado com a vida no processo de educar.

#### 4.6.3.2 Momento A - Intervalo 2

A consigna aplicada versou sobre: Como seria o processo formativo, para a sistematização, implementação e operacionalização das práticas integrativas e complementares em saúde e a educação?

##### 4.6.3.2.1 Falas dos sujeitos na roda de conversa

**É possível acontecer da seguinte forma, com o auxílio sobre tudo da secretaria de educação, do poder público pra que haja um investimento tanto em formação e pra que a gente seja preparado,** pra que as nossas aulas sejam preparadas pra incluir essas práticas e também pra que haja recursos.” (sujeito Perpétua, grifos nossos)

**Nas jornadas pedagógicas, tem sempre uns cursos, seria interessante que a gente tivesse uma formação dessas práticas, da gente poder estar aplicando na sala de aula [...]** a colega fez um trabalho, e ela falou dos exemplos, está mais voltada pra essa questão das práticas integrativas com os alunos, e que ela percebeu, a mudança que houve com eles.” (sujeito Dália, grifos nossos)

**O professor não tem formação pra que isso aconteça, eu tenho um pouco de conhecimento por que é uma busca pessoal [...]** dentro do projeto político pedagógico, colocar esse projeto de formação de professores inserindo as práticas integrativas na escola, e que ela pode criar. **Primeiro tem que escolher quais as práticas que a escola queira utilizar e o que é possível, tem que começar por elas, e acho que não todas. [...]** trazer o que é viável, ver a aceitação do grupo, e fazer uma seleção, e a formação seria com a vinda de um profissional da saúde.” (sujeito Nemesia, grifos nossos)

##### 4.6.3.2.2 Descrição das falas na roda de conversa

A maioria dos sujeitos referem não possuir formação, e só obtém esse conhecimento por opção e busca pessoal e interesse particular. Apontam também a necessidade de formação, que podem acontecer nas jornadas pedagógicas e a partir da elaboração de um projeto político pedagógico que inclua as PICS. Pois já existem resultados e evidências da melhoria do comportamento dos alunos, conforme relatos.

#### 4.6.3.2.3 Análise das falas na roda de conversa

O processo formativo, para a sistematização, implementação e operacionalização das PICS no ato educativo é um desejo dos sujeitos, e está marcado pela falta e ausência de políticas públicas com essa perspectiva nos espaços de educação. Questões de saúde que sejam “medicalizantes”, dependentes da oferta de serviços e bens de ordem médico-assistencial, ainda permeiam os discursos das escolas. Esse discurso não tem ofertado uma boa resposta de saúde ou melhorias no processo educativo e tem deixado lacunas. Os sujeitos da pesquisa resistem a esse modelo com foco na doença e ao se aproximarem das PICS com o desejo de obter formação, ancoram tais práticas em um discurso favorável a saúde. Nesse sentido, se afastam do discurso medicalizante da doença, e propõe um desafio de apreender novas representações de modelos de saúde e educação integrativos com uma base intercultural em um espaço de aprender.

#### 4.6.3.2.4 Costura teórica

O compartilhamento de conhecimento entre os profissionais de saúde e da educação, segundo Carvalho (2015), busca-se encontrar na intercessão entre o conhecimento acadêmico dos profissionais de saúde, dos de educação e o conhecimento baseado nas experiências de vida dos sujeitos, com o objetivo de superar a mera divulgação de informações científicas sem que sejam investigadas e debatidas. Nesse sentido, segundo autor, oferecer condições para a real implementação de mudanças na promoção da saúde e de vida, torna-se um movimento partilhado entre os sujeitos. De acordo com Carvalho (2015), essa relação deve ser fortalecida, pois:

Saúde e educação são constantemente evocadas quando a questão gira em torno das condições de vida. A interação entre elas, independentemente de onde ocorre – escola ou serviço de saúde – constitui um caminho importante para a conquista da qualidade de vida. A construção de práticas pedagógicas relacionadas a essa interação é um grande desafio frente às demandas que as escolas enfrentam. (CARVALHO, 2015)

Estilos de pensamento que unificam concepções, valores, saberes e práticas sociais de pensamento com formação, especializados são organizados em círculos socioepistemológicos. Uma racionalidade médica pode ser entendida como uma caracterização dos conhecimentos e mecanismos intermediários e original de um estilo de pensamento especializado em saúde-doença, com métodos, pedagogia e saberes estruturados próprios. As medicinas suficientemente

estruturadas possuem etapas especializadas mais ou menos excepcional; e o panorama classificatório dos sistemas de cura pode ser organizado conforme suas características de elaboração epistemológica. Desafios em construir novas representações de modelos de saúde que se afasta do pensamento cartesiano e que se integra a educação.

Segundo Azevedo (2011), é preciso que os cursos de formação em PICs insiram o conteúdo do SUS e da Saúde Coletiva em suas formações, de modo que possa contribuir para o fortalecimento da PNPIC e promoção da saúde. Acredita-se que esse processo, segundo a autora, pode levar maior reconhecimento e apoio as PICS no campo da saúde. Mas podemos ampliar esse potente discurso para promover educação estimulando um novo campo de pesquisa científica e a inserção no SUS de outras formas de conhecimentos, além de aproximar a saúde e educação.

#### 4.6.3.2.5 Análise da pesquisadora

O sistema a qual estamos inseridos não pode nos paralisar e, por isso, é preciso buscar manejos para que a promoção da saúde e educação aconteça, ao favorecer uma formação aos sujeitos que mobilizam a produção do conhecimento. É preciso inserir esses conhecimentos, integrando políticas e elaborando um projeto com a participação da comunidade.

#### 4.6.3.3 Momento A - Intervalo 3

A consigna aplicada versou sobre: Como é que vocês percebem essas práticas integrativas e complementares de saúde nessa sociedade de classes?

##### 4.6.3.3.1 Fala do sujeito na roda de conversa

[...] ela é elitizada e não está popularizada. Na sociedade em si, você vê que, quem tem mais acesso, quem mais procuram as práticas integrativas são as pessoas de classe média ou de classe média alta. [...] **Infelizmente as práticas integrativas é elitista e vai demorar muito pra chegar nas classes com menos poder aquisitivo, talvez se elas fossem inseridas nas escolas ajudasse mais, mas acho que vai demorar um pouquinho.** (sujeito Nemesia, grifos nossos)

#### 4.6.3.3.2 Descrição das falas na roda de conversa

O sujeito refere que as PICS são elitistas e que vai demorar para chegar nas classes menos favorecidas, e propõe inseri-las nas escolas.

#### 4.6.3.3.3 Análise da fala na roda de conversa

Remete a um discurso de inclusão e aponta o lugar das PICS na escola, no sentido de romper essa barreira elitista de favorecer apenas aos grupos sociais das classes médias e altas.

#### 4.6.3.3.4 Costura teórica

Difícil conseguir juntar, nesta equação da democracia capitalista, igualdade e direito à diferença. As desigualdades e a segregação fazem parte das práticas sociais desse sistema assim constituído. A reivindicação da inclusão se dá, portanto, em terreno dissimétrico: incluir onde? Produzir que natureza de igualdade? Já que é o próprio capitalismo que divide e se estrutura pela diferença. A diferença aí é constitutiva, portanto, a demanda de inclusão do diferente é a formulação da contradição. E só podemos pensar as reivindicações das minorias no confronto das relações de poder. (ORLANDI, 2014, p. 34)

A autora ressalta que as desigualdades e a segregação constituem a base do sistema capitalista, e nos leva a questionar com vistas a reivindicações e a possibilidade de uma parcela ter direitos e igualdade dentro desse sistema desigual. Nesse sentido, a educação compõe um espaço social possível dessas reivindicações. De acordo com Orlandi (2014), é possível se estiver próxima de uma democracia de ampliação de possibilidades, combatendo tanto frente às desigualdades sociais e econômicas quanto às restrições de liberdade. A autora aponta que:

[...] embora esses processos falhem, irrompendo daí as formas de resistência – e podemos pensar a diferença sem ter de incluir a cultura ampliada e a democracia, com sua contraditória ilusão de igualdade, mantida a qualquer preço, no discurso liberal. Aí podemos, então, afirmar: ser diferente é ser diferente. Em que é a noção de liberdade e não a de democracia – muitas vezes confundidas entre si – que nos interroga ainda e sempre como seres históricos e simbólicos em nossa condição político-social. (ORLANDI, 2014, p. 38)

Nesse sentido, de acordo com Orlandi, sempre vai existir a diferença dentro da estrutura capitalista, de modo que seria uma ilusão considerar esse discurso liberal, mas a autora aponta que o sujeito, ao ser constituído pela história, também pode constituí-la, fazendo um movimento social.

#### 4.6.3.3.5 Análise da pesquisadora

Penso que sempre vai existir a desigualdade, se esse modelo de sociedade permanecer, pois a humanidade já sabe que ele não é capaz suprir os desejos da maioria, e boa parte da miséria vem do que chamamos de civilização.

#### 4.6.3.4 Momento B- Intervalo 4

A consigna aplicada versou sobre: Vocês identificam na vida cotidiana experiências de práticas integrativas e complementares em saúde as quais podem fazer parte do aprender e ensinar na sala de aula.

##### 4.6.3.4.1 Fala dos sujeitos na roda de conversa

**Identifico, mas não vejo como inserir. Foi o que eu falei, as que estão mais acessíveis são a musicoterapia, a aromaterapia, plantas medicinais, a yoga já ouvi falar muito**, eu mesma nunca fiz, mas conheço pessoas que fazem, e é um exercício de mente e corpo muito bom também, seria algo que eu acredito que é muito viável, pra colocar em prática nas aulas. [...] ia até ser mais válido do que aprender, aprender, e fazer do menino aquele saco que você joga o conteúdo. (sujeito Perpétua)

**Na aula de ciências caberia sim. Corpo, yoga é corpo, respiração, mente. Eu fazia meditação na sala de aula, toda semana, tinha o dia da meditação, em muitos momentos, e todos os dias tinha a música.** [...] A aromaterapia independente de acreditar ou não, ela atua no nosso cotidiano, mas eu tenho que conhecer um pouco pra levar a aromaterapia pra sala. (Sujeito Nemesia)

##### 4.6.3.4.2 Descrição das falas da roda de conversa

Os sujeitos identificam as PICS na sala de aula e dizem que são possíveis de enlaça-las ao ato educativo, mas ressaltam a dificuldade de inseri-las. Reforçam os potenciais dessas práticas que estão na contramão do ensino conteudista, fazendo uma alusão à metáfora do “aluno saco”, que está cheio de conteúdo, mas não aprende, e apontam que as PICS podem deixar os alunos mais concentrados e relaxados.

##### 4.6.3.4.3 Análise das falas na roda de conversa

A política humanista emergente é o grande projeto que pode despertar as mentes acabrunhadas, e apresenta dispositivos que defendem o convívio e a solidariedade, o que

permite reconhecer a própria humanidade a do outro. Mas é preciso conhecê-la e ter a experiência para deixar mover pela pulsão de vida.

#### 4.6.3.4.4 Costura teórica

Já é hora de ousar mudanças, pois nossa formação tecnicista, historicamente, priorizou o saber conhecer e o saber fazer, porém, a educação contemporânea clama pelo exercício dos outros dois espirais da educação: o saber ser e o saber conviver. (BARRETO, 2014, p. 106)

Saber conviver, de acordo com o autor, é um exercício da educação contemporânea que preza por uma diversidade de outros saberes e aponta para os movimentos de humanização na formação profissional do docente, esta, por sua vez, atravessada por inúmeras barreiras impostas ao fazer educativo no cotidiano profissional.

Iniciativas que privilegiam essa dimensão educativa e subjetiva são importantes e as PICS conduzem para esse caminho. Sidney (2020), ao inserir essas práticas na escola no processo de sua pesquisa, colheu resultados positivos, demonstrando que as PICS são uma forma simples de aprender, porém inovadora de ensinar, e que através da criatividade e vontade do corpo docente, é possível motivar os estudantes ao provocar o aprendizado teórico através de atividades das PICS e constatar *in loco* os benefícios trazidos.

Ornellas (2019) convoca a pensar o sujeito, a partir da subjetividade que o constitui, tecida nas relações ao longo da vida, agindo e interagindo e transformando seu meio social. Assim, Ornellas aponta que o sujeito é uma unidade complexa de necessidades, desejos, angústias, paixões, temores e tem a capacidade de interagir com o meio, transformando-o e tornando-se parte dele.

De acordo com Ornellas (2008), o entendimento de que no ato educativo de ensinar e aprender, existe algo que a subjetividade humana revela e que envolve mais do que o cognitivo, pois existe incompletude, a falta, falhas em nossas relações, furos em nosso saber e que demonstram que estamos em descompasso. Para Ornellas (2008), a trama da linguagem envolve o dizer e o não-dizer, em que tanto o professor, como o aluno se tecem sujeitos, com sua marca nomeada de *estilo*.

#### 4.6.3.4.5 Análise da pesquisadora

É preciso substituir os princípios simplistas, reducionista, unilaterais, partidários por princípios que possibilitem o reconhecimento do outro, movimento intrínseco à vida humana. É necessária uma reforma do pensamento, que demanda revolução, a partir de uma educação que cuidadosamente desvele os erros e ilusões do conhecimento, e com isso entender que é preciso abandonar o sonho de dominar o universo e se contentar com uma boa convivência consigo, com o outro e com a terra.

### 4.7 AMALGAMENTO: convergências e divergências dos dispositivos

Com vistas a apreensão das representações sociais presentes na pesquisa, a análise a partir do amalgamento dos dispositivos convoca uma postura acadêmica da pesquisadora e cientificamente embasada que deve oferecer uma escuta apurada sobre as análises dispostas nos três dispositivos agrupados na triangulação das informações colhidas. Nesse sentido, Souza e Zioni (2003), assentadas nas concepções de Theodor Adorno, aduzem que a análise realizada através desse pressuposto oportuniza o estabelecimento de inter-relação entre o fenômeno, as falas e as ações dos sujeitos, o que permite uma compreensão mais abrangente dos significados e significantes apreendidos socialmente na relação dos sujeitos com o meio. Assim, o desenho multimetodológico deve compreender as três fases seguintes: levantamento de informações em fontes secundárias, trabalho de campo e triangulação.

A abordagem multitéórica e multimétodo, de acordo com Rosa (2014), é um modelo autoral dela, visto que orienta consistentemente a pesquisa em representações sociais e está amplamente difundida na literatura, seja entre aqueles que estão convencidos da oportunidade de superar a obsoleta dicotomia entre métodos quantitativos e qualitativos ou por adotarem percursos mais complexos baseados na triangulação dos métodos.

Após analisar separadamente os dispositivos que vêm a desvelar as representações sociais do docente sobre as PICS aqui apreendidas, agrupar esses resultados em uma triangulação não é uma tarefa fácil. O principal objetivo da triangulação é permitir o melhor entendimento das impressões apreendidas do objeto estudado. As análises da colheita dos dispositivos aqui dispostos estão articuladas numa triangulação, por considerar que a combinação dos três após coleta e análise auxilia na compreensão da realidade estudada e, ainda, ressalta a validade e confiabilidade da pesquisa. Entretanto, é pertinente dizer que estes dispositivos devem ser observados em termos de estruturação teórica presentes na pesquisa. O

docente aparece como uma figura comprometida em obter formação em PICS, o que implica a valorização da educação e a noção de cidadania, tendo como desdobramentos possíveis o enlace da saúde e educação no processo do ensinar e aprender. Assim, cada representação social aqui destacada encontra-se imbricada com cuidado de si, e convém mirar o olhar a partir de diferentes ângulos. As representações sociais aqui apreendidas ancoram-se nas seguintes unidades interpretativas: *Saúde e educação no ensinar e aprender; processo formativo do professor em PICS; PICS no projeto político pedagógico (PPP); PICS no cuidado de si; PICS da vida cotidiana na sala de aula; PICS entre significados e significantes.*

#### 4.7.1 Dispositivo amalgamados entre significantes e significados.

Os significantes: calma, paz, silêncio, eu, outro, saúde, agradável, Deus, Criador, natureza, não tenho formação, vida, música, dança, integrativa.

A ambivalência presente nos desenhos, nas histórias e nos títulos funda-se na falta e são evidenciadas ao pensar as PICS e desenhar uma figura humana sozinha sem a presença do outro, mas que ao mesmo tempo insinua um contentamento. O coração grande e pequeno marcado com saúde e o outro com interrogações. O desejo de uma aula agradável, mas ainda com elementos cartesianos. Desejar a vida em tempos que a pandemia Covid-19 deixa histórias de mortes.

**Quadro 04** - Pontos de convergências dos dispositivos entrevista, desenho e rodas de conversa.

UNIDADES DE ANÁLISE	FONTE	SIGNIFICANTES E ANCORAGENS
Saúde e educação no ensinar e aprender;	Entrevista	<p>“está se tratando do tema <b>saúde e educação</b>” (sujeito Erva-doce)</p> <p>“por que <b>saúde e educação</b> podem caminhar juntos”; (sujeito Zínia)</p> <p>“<b>são práticas integrativas</b> que podemos chamar também de complementares” (sujeito Nemesia)</p> <p>“<b>dentro da educação</b>, eu descobri que sempre fiz, dentro das práticas integrativas” (sujeito Nemesia)</p>
	Desenho	Desenho insinua “ <b>coração</b> ” escrito “ <b>saúde</b> ” ao centro (sujeito Dália).

	Roda de conversa	<p>“Eu acredito que sim, tem uma <b>relação com a saúde</b>” (sujeito Perpétua)</p> <p>Corpo, <b>yoga é corpo</b>, respiração, mente (sujeito Nemesia)</p>
Processo formativo do professor em PICS;	Entrevista	<p>“Deveria <b>integrar ao processo formativo</b> sim”</p> <p>“<b>Não têm formação</b> pra fazer isso”; (sujeito Nemesia)</p> <p>“Essa prática integrativa voltada para o <b>processo formativo do professor</b>, eu acho importante”; (sujeito Dália)</p> <p>“<b>O professor não tem formação</b> pra que isso aconteça” (sujeito Nemesia)</p> <p>“Se isso fosse aderido, fosse uma proposta na <b>formação do sujeito</b>”. (sujeito Nemesia)</p> <p>Eu acho super interessante a <b>yoga</b> (sujeito Nemesia)</p>
	Desenho	<p>Desenho indica ser do professor e seus alunos na escola e insinua estar em “<b>posição de Yoga</b>” (sujeito Erva-doce);</p> <p>Desenho do suposto espaço da sala de aula, sugere escutar “<b>musica</b>” (sujeito Perpétua).</p>
	Roda de conversa	<p>“[...]para que haja um investimento tanto em <b>formação</b> e para que a gente seja preparado” (sujeito Perpétua)</p>
PICS no projeto político pedagógico (PPP);	Entrevista	<p>“Aí vai ter que <b>fazer o projeto político</b>, pra colocar, por que na verdade <b>não tem</b>” (Sujeito Zínia)</p> <p>“<b>não seria no projeto político pedagógico</b>, eu acho que deveria ser na jornada pedagógica” (sujeito Dália)</p> <p>“como <b>viabilizar isso no projeto político pedagógico</b>? Teria que ter uma adesão da escola” (sujeito Nemesia)</p>
	Desenho	Não identifiquei
	Roda de conversa	<p>Infelizmente as práticas integrativas <b>é elitista</b> (sujeito Nemesia)</p>

		“ <b>se elas fossem inseridas nas escolas</b> ajudasse mais, mas acho que vai demorar um pouquinho” (sujeito Nemesia)
PICS no cuidado de si;	Entrevista	“ <b>o cuidado de si precisa muito, mas não acontece</b> ” (Sujeito Zínia)  “ <b>ela pode sim, estar sempre relacionada com o cuidado de si</b> ”. (Sujeito Erva-doce)
	Desenho	Integração do sujeito em meio a natureza “música”
	Roda de conversa	“ <b>esse cuidado e eu amava</b> , um momento de <b>relaxamento mente e corpo</b> ” (sujeito Erva-doce)
PICS da vida cotidiana na sala de aula;	Entrevista	“eu trabalho muito a questão da <b>música</b> ” (sujeito Dália)  “ <b>dança</b> eu faço no cotidiano, poderia fazer parte da sala de aula” (sujeito Zínia) “Eu tenho nas minhas aulas, práticas de <b>meditação</b> ” (sujeito Nemesia)  “ <b>não identifico</b> ” (Sujeito Perpétua)  “à <b>meditação</b> e a <b>música</b> eu fiz em casa” (sujeito Perpétua).
	Desenho	“Yoga” “Música” “Aromaterapia”
	Roda de conversa	“estão mais acessíveis são a <b>musicoterapia, a aromaterapia, plantas medicinais, a yoga</b> já ouvi falar muito” (sujeito Perpétua)

Fonte: elaborado pela própria autora

O quadro mostra que as PICS e educação estão ancoradas em representações sociais de unidades de análise: saúde e educação no ensinar e aprender; processo formativo do professor em PICS; PICS no projeto político pedagógico (PPP); PICS no cuidado de si; PICS da vida cotidiana na sala de aula; PICS entre significados e significantes. Elas revelam o quanto essa pesquisa tem relevância fundante para que tenhamos uma articulação do binômio educação e saúde para se constituir um elo entre o singular e o social com vistas a constituição vital da condição humana.

É possível assegurar que as representações sociais dos sujeitos da pesquisa estão aportadas no desejo de aprender e ensinar em um espaço que promova saúde e educação juntas,

onde os alunos e professores possam promover melhorias no processo de cuidado de si, do outro e planetária. A triangulação ainda ratifica uma visão desses sujeitos para a relação mais próxima desse binômio saúde e educação no ato educativo. As divergências não ocorreram, pode-se observar que as ideias se organizaram de maneira complementar.

**TOPO V – (IN)CONCLUSÕES:  
PERFUME DA IDEIA**

Toda a casa aqui se resume:  
a ideia torna-se perfume. (ANDRADE, 2012, p. 124)

Posso dizer que a dissertação que escrevi deixa o perfume da ideia aos leitores que já leram e aos possíveis leitores desta escritura. Os dias imerso aos livros [...] nem sempre me despertaram prazer, mas penso ter feito uma boa conversa acadêmica com os autores, colegas do grupo de estudo, professores e orientadora. É preciso que exista escuta e abertura para os múltiplos saberes que compreendem a saúde e educação a partir de uma dimensão integrada e enodada a essa concepção. Logo, esse binômio precisa estar integrado a esse movimento e assentado no compromisso com o outro, com o planeta em um pacto legítimo. Será que há interesse social, do poder público e dos sujeitos em fazer esse enlace da saúde e educação? Quanto mais existir o separatismo dos saberes, mais o atraso aumenta para os sujeitos socialmente desfavorecidos e, nesse sentido, faz avançar economicamente as instituições de insumos a permanecer nessa relação de biopoder.

A pesquisa nomeada “Representações de práticas integrativas: borda singular na saúde e educação”, que tem por objeto Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS) e educação, pautou-se nas inquietações com as questões sociais e no desejo em saber: que lugar e posição teriam as representações das PICS com vistas a enlaçá-las ao ato educativo? Na posição de pesquisadora e ao (in)concluir essa escritura sem colocar um ponto final nas discussões e assentada nos resultados da análise, penso que esse lugar pertence ao desejo dos docentes de se aproximarem mais desse conhecimento ao obter formação em PICS, operacionalizá-las no projeto político pedagógico (PPP) e de vivenciar experiências no enlace do aprender e ensinar na sala de aula. Dessa maneira, promover afetos prazerosos ao ato educativo a partir da musicalidade, dança, silêncio e integração presente nas PICS que propicia o cuidado de si, do outro e planetário.

A posição da RS sobre as PICS ainda se encontra distante da realidade das escolas e bordeja a educação e a saúde, mas é necessário evidenciar esses saberes das PICS na aposta de conversar com a educação em posteriores pesquisas e fortalecer essa ideia de que juntos possam vislumbrar um caminho, mirando em um horizonte possível para a educação. É importante repensar o conhecimento, a formação profissional, os processos e as subjetividades que envolvem a valorização desses saberes de religação a novas formas de sociabilidade e, por conseguinte, a novas representações ativas e de movimentos sociais, que tenham compromisso com o planeta. A existência e a permanência nossa na Terra só é possível se o cuidado for valorizado. De acordo com Boff (2014), uma antiga fábula diz que a essência do ser humano reside no cuidado, em suas várias concretizações, e que é capaz de inspirar uma fase planetária

da humanidade. Mas na contramão do que Boff nos inspira a pensar, o descuido infelizmente vem acompanhando a humanidade ao longo da história, e as guerras tem surgido de tempos em tempos, provocando mortes e deixando sequelas biopsicossociais.

Serge Moscovici, o inventor da TRS, em suas andanças, também apresentava uma preocupação ecológica e planetária, fruto de afetos dos espaços e caminhos percorridos em tempos de violência e guerra vividas por ele. Com essa mesma preocupação e experiência de guerra, escrevi esse estudo, porém agora contra o vírus Covid-19, que evoluiu para uma pandemia, e contra as posteriores repercussões sociais que ainda se mantém durante essa escrita, não tanto em forma de vírus, mais na medida das sequelas psicossociais. Em meio a esse contexto, o mundo foi atravessado pelo Real da vida, uma pandemia de escala mortal, que se impôs a nossa realidade já tão mal dita.

O campo empírico deste estudo passou por torções, visto as necessidades e restrições impostas pelo vírus Covid-19. Necessitei de prorrogações, devido ao aumento do número de casos de internamentos e mortes. Quando pensava que já estava estabilizado o processo pandêmico, recomeçavam as campanhas e notas dos governos recomendando a ficar em casa, usar máscaras ao sair, pois era o melhor que se tinha a fazer. Fazer pesquisa nesse processo pandêmico não foi tarefa fácil, durante muito tempo só conhecia professores e colegas através da tela plana, desde o processo seletivo para a minha entrada no mestrado até o encontro físico com a própria estrutura da UNEB, o reconhecimento dos espaços, das pessoas, colegas, professores e funcionários da instituição, foi tomado de emoção e aconteceu aos poucos e em meio a insegurança que o vírus nos causou.

Dessa maneira, as orientações da pesquisa e a maioria dos eventos acadêmicos transcorreram muitas vezes pelos dispositivos tecnológicos da tela plana, que somente nos últimos semestres puderam acontecer mais intensamente na presencialidade. Um momento marcante do qual participei, inclusive na organização junto ao grupo Geppe-RS, foi o IX Simpósio Nacional de Representações Sociais, bem como a IV Conferência Internacional de Representações Sociais e subjetividades, cujo o tema foi: contendas e (in)tensões representações de dilemas políticos e psicossociais, que muito contribuiu para a minha vivência de estudo em tempos de contendas. Assim, minha ideia primeva foi em pleno processo pandêmico da Covid-19 e por isso sou uma sobrevivente desse tempo de guerra.

Diante deste cenário é que também me preocupo com questões sociais, planetárias e me aproximo das PICS, inspiro-me nelas e as conduzo a uma conversa entre educação e saúde, necessária para uma convivência mais humana. Esse binômio é uma possibilidade de permitir uma atmosfera humanitária que prevaleça o cuidado tendo como inspiração o conceito de

ecologia de saberes e promoção da saúde. Mas será que as PICS podem ser colocadas no conceito de senso comum que chamamos de consensuado, para chegarmos aqui nessa dissertação ao conhecimento reificado? Posso dizer que sim, ao elaborar e percorrer os caminhos da pesquisa percebi esse movimento, pois esse conhecimento que circula no *lócus* da pesquisa sobre PICS é um conhecimento do cotidiano dos sujeitos, que permitem compreender e apreender o real e obter uma relação de interação entre o mundo a realidade e o próprio sujeito.

A noção do conhecimento subjetivo individual do sujeito para o social e do social para o individual, permite uma forma de relação de partilha com outros sujeitos, a capacidade de interferir nesses processos representacionais e reconduzi-los a movimentos de mudança e transformação do mundo em que vive. Desta maneira, os docentes, ao apreender as representações de PICS, convocam a pensar as relações sociais que promovam saúde e educação. Assim, esse conhecimento do cotidiano sobre PICS torna-se um conhecimento reificado no processo da pesquisa e possibilita outras discussões científicas sobre a temática.

Dessa maneira, a construção desse escrito fundou-se nas vozes dos teóricos, nas minhas experiências do campo pessoal e posições profissionais de saúde, educação e de acadêmica do mestrado *Stricto Sensu*, e teve como **objetivo geral de apreender as representações sociais do docente sobre as práticas integrativas e complementares em saúde (PICS) e educação, com vistas a enlaçá-las ao sujeito singular e social no processo de ensinar e aprender.** Apreender as representações sociais sobre as práticas integrativas e complementares em saúde dos docentes desvela significados e significantes importantes, pois são consideradas recursos de saúde e educação, balizados ou não por pensamentos hegemônicos. Isso possibilita a compreensão e o fortalecimento de políticas públicas ligadas à saúde e a educação, bem como o entendimento de práticas de cuidado difundidas no cotidiano da escola.

As PICS estão relacionadas à cultura emergente do meio social. Nesse sentido, ter realizado um estudo sobre esses aspectos caminha na direção da execução de um cuidado integrativo à saúde e de educação que possa ser realizada em consonância com as concepções aceitas socialmente. Nesse caminho, pensar esse enodamento das PICS, educação e saúde no enlace do sujeito singular e social ao desvelar as representações sociais, como um ponto de partida para fomentar políticas públicas de saúde na escola. No que tange aos aspectos biopsicossociais, o estudo aponta o desejo dos sujeitos de caminhar na direção da promoção da saúde e educação, ancoradas na possibilidade de ser realizada em consonância com as concepções socialmente aceitas e sugeridas na PNPIC.

Com base nos teóricos e manuais do Ministério da Saúde que me fizeram avançar na pesquisa, fiz uma aposta de relevância psicossociológica, cuja a abordagem processual da TRS

teve uma visão qualitativa e multimetodológica, que se assentou no tripé *locus*, sujeitos e dispositivos. A viabilidade da produção deste escrito foi alicerçada pelos frutos da colheita analisados sob a perspectiva da análise de discurso de vertente francesa e brasileira e desvelou-se as RS a partir das unidades de análise: *Saúde e educação no ensinar e aprender; processo formativo do professor em PICS; PICS no projeto político pedagógico (PPP); PICS no cuidado de si; PICS da vida cotidiana na sala de aula; PICS entre significados e significantes*. Os resultados dessa análise a partir do campo empírico culminaram nas representações sociais sobre PICS, a partir do conhecimento do cotidiano partilhado pelos docentes.

Esse conhecimento circulante nos mostra que há possibilidades de as PICS serem inseridas nas escolas, por evidenciar o potencial de auxiliar na relação transferencial do professor e aluno ampliando o caminho de obter saúde e educação. Dessa maneira, oportunizar as PICS aos mais desfavorecidos em situação de vulnerabilidade, que chegam em grande medida ao convívio escolar com dificuldades relacionais, pedagógicas, muitas vezes até nutricionais. Em geral, pouco estimulados pela dinâmica escolar e se veem excluídos, em seus afetos nas escolas, mesmo antes de estarem envolvidos com ilicitudes ou tráfico, evadem da escola.

Dessa maneira, a pesquisa desvela resultados na potência da saúde e educação estarem juntas e alcançar o movimento desse fenômeno social das PICS enlaçadas ao ato educativo, tanto no singular quanto no social, ao apontar a necessidade de formação docente e integrar as PICS no processo do ensinar e aprender. Os desafios dos resultados desse estudo evidenciaram impactos nas condições de trabalho e saúde dos docentes e discentes e reforçam a importância de fornecer suporte de uma formação que atravessa a saúde e a educação, com vistas na identificação das demandas e na inserção de processos formativos que promovam contribuições para as práticas desenvolvidas no interior da instituição e fora delas. Vale ressaltar que esse estudo integra o pensamento social que circula e é construído de forma conjunta e em continuidade aos estudos que já vem sendo realizados com o objetivo de promover melhorias no processo do ensinar e aprender. Embora as Práticas Integrativas Complementares ainda sejam pouco utilizadas e, muitas vezes, subtilizadas no ambiente escolar, elas apresentam potencial quando integradas às estratégias de promoção da saúde.

Os conceitos da educação contemporânea ofertaram saberes a esta pesquisa e fizeram conexões importantes para fazer desvelar as representações sociais sobre PICS, em um processo que engendra o contexto da sala de aula e das relações que envolvem o aprender e ensinar. A escola é um lugar social, onde o conhecimento circula nas partilhas que os sujeitos protagonizam. Os governos não estão dando o básico, nem na saúde, muito menos na educação,

e oferecer o complementar será uma tarefa difícil, pois está no lugar da falta – se é complementar é por que lhe “falta algo”. Assim, na minha concepção de pesquisadora, as PICS podem ir para fora dos muros do campo da saúde, integrar a educação e fortalecer a política da PNPIC. Dessa maneira, encontra-se a contingência de não possuir algo que se aproxime do completo, mas que insinua a possibilidade da existência do desejo de unir esses dois campos. Nesse enlace, assentado no significante “integrativa” as PICS apresentam uma potente proposta de zelo necessário a humanidade.

Pensando nesse zelo que as PICS oferecem, pretendo realizar publicações considerando que há poucos estudos nessa vertente e, dessa maneira, permitir que outros profissionais da saúde e da educação e interessados nesse binômio, possam ter a oportunidade de fazer essa leitura, a partir de artigos e apresentações em eventos. Pretendo também retornar ao campo empírico e oferecer uma devolutiva a escola e aos sujeitos da pesquisa. Ao conduzir essa discussão em uma pesquisa de mestrado, me coloco em posição de sujeito da falta e desejo seguir um estudo doutoral elegendo essa temática, abordando outros enfoques dentro desse estudo.

As minhas dificuldades e familiaridades em desenvolver esse estudo para chegar nessas (in)conclusões não me paralisaram e, aos poucos, fui tecendo como se fosse um bordado, em alguns momentos escrevendo e em outros apagando, lendo e, muitas vezes, em minha escrivadinha, em meios aos livros, pensei na minha inquietude em (in)concluir essa pesquisa, mas que deixa aqui um espaço aberto para novas discussões, pois é um estudo que pode favorecer a esse debate no meio acadêmico, considerando que o estado da arte não apresenta tantas pesquisas.

O percurso dessa pesquisa ofereceu um sentido de ter vivido uma experiência acadêmica formativa e constitutiva dos meus processos subjetivos, favorecendo a minha formação profissional e pessoal. Desse modo, superei algumas dificuldades ao adentrar no saber de perspectiva psicossociológica das representações sociais, por ser uma teoria complexa e multimetodológica, o que me ofereceu conhecer aspectos subjetivos dos sujeitos e os movimentos sociais que envolvem tanto o saber da sociologia quanto da psicologia social, assentada na educação contemporânea.

Essa base do conhecimento possibilitou um deslocamento de posição, em que me fez sair do lugar e me conduziu a uma visão mais acurada de pesquisadora sobre o fenômeno estudado. Sair do lugar, deslocar-se não é fácil, pois é um processo que o pesquisador precisa esmerar, aperfeiçoar. O primeiro deslocamento partiu da minha posição de profissional da saúde ao me aproximar do campo da educação na posição de aluna disposta a escutar os professores

e autores da educação contemporânea. O segundo foi estudar os conceitos da TRS e ocupar a posição de integrante do grupo de estudo em representações sociais, o Geppe-RS, centrado na subjetividade, lugar que envolve a participação em eventos formativos nos seminários de inverno e verão, bolodorios que inspiram poesia e discursões relevantes sobre vários temas que atravessam os objetos estudados no grupo. Esta posição de integrante do grupo implica pensar fenômenos sociais que acontecem na educação e apontam os dilemas da contemporaneidade. O terceiro lugar é o da pesquisadora que ocupo nesta pesquisa, que proporcionou operar o conhecimento acadêmico e suscitou o debate sobre as PICS.

Esses deslocamentos me conduziram a uma escrita subjetiva e intersubjetiva que mirou nas PICS a partir do lugar do conhecimento singular que bordeja a saúde e educação. Desse modo, ao (in)concluir, penso que esse movimento de deslocamento de posições e inserções culminou em uma produção científica de perspectiva qualitativa. Assim, a pesquisa apontou que *saúde e educação no ensinar e aprender* podem estar amalgamadas, ao implementar políticas públicas que favoreçam a integração desses dois campos, assentada nos princípios do SUS e da educação humanizada. Outro ponto importante, após o reconhecimento dessa integração, é o desejo da inserção das PICS *no projeto político pedagógico (PPP) e formação docente*. Dessa maneira, a formação especializada em PICS dentro de uma política pedagógica possível, pode valorizar a integração e a constituição subjetiva do sujeito, apostando na pulsão de vida e nos valores que regem a condição humana.

A partir desse desejo e nessa perspectiva, a relação da sala de aula pode permitir as PICS *no cuidado de si*, e ressignificar o processo de ensinar e aprender, em que o sujeito singular e social possa viver experiências mais prazerosas, após as consequências devastadoras da pandemia Covid-19. Todavia, o mal-estar da contemporaneidade, que nasce principalmente deste modelo de sociedade capitalista, não vai deixar de existir, mas pode ser amenizado e até mesmo ressignificado. Então, as PICS *da vida cotidiana* podem fazer esse laço com o sujeito singular e social e possibilitar que os menos favorecidos tenham acesso aos benefícios dessas práticas na sala de aula, em que os significados mais recorrentes nas falas dos sujeitos, a música, calma, ambiente agradável, prazeroso, possam reverter-se em significantes que expressem um movimento de transformação no processo de ensinar e aprender.

Me coloco nessa (in)conclusão na posição de faltante do saber e sigo pesquisando em minha escrivania, nas leituras, propondo palestras e inserções acadêmicas. Assim, a partir de uma escrita e fala ampliada permito oferecer o conhecimento comum do cotidiano do docente sobre PICS e deixar nessas linhas o “perfume da ideia” como uma metáfora, que possa suscitar debates fundantes na saúde e educação.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, M. L.; ABADE, F. L. **Para reinventar as rodas**: rodas de conversa em direitos humanos. Belo Horizonte: RECIMAM, 2008.

ALMEIDA, A. M. O.; SANTOS, M. F. S.; TRINDADE, Z. A. (Orgs.). **Teoria das representações sociais**: 50 anos. Brasília: TechnoPolitik, 2011.

ALMEIDA, A. M. O. Abordagem Societal das Representações Sociais. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 24, n. 3, p. 713-737, set./dez. 2009.

AMADO, J. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.

ANDRADE, C. D. **Alguma poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

ANDRADE, C. D. **As impurezas do branco**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ANDRADE, C. D. **Claro enigma**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 1991.

AZEVEDO, E.; PELICIONI, M. C. F. Práticas integrativas e complementares de desafios para a educação. **Trabalho, educação e saúde**, v. 9, p. 361-378, 2011.

BAHIA. Secretaria da Saúde. Governo do Estado. **PEPICIS – Bahia**, Política Estadual de Práticas Integrativas e Complementares em Saúde na Bahia. 2019.

BARBOSA, Alexandre de Freitas. O Brasil desenvolvimentista e a trajetória de Rômulo Almeida: projeto, interpretação e utopia. São Paulo, Alameda, 2021

BARRETO, A. F. **Práticas integrativas em saúde: proposições teóricas e experiências na saúde e educação**. Recife: Editora UFPE, 2014.

BERTONI, L. M.; GALINKIN, A. L. Teoria e métodos em representações sociais. In: MORORÓ, L. P., COUTO, M. E. S., ASSIS, R. A. M. (Orgs.). **Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação**: concepções e trajetórias. Ilhéus, BA: EDITUS, 2017. p. 101-122.

BOFF, L. **Saber cuidar**: ético do humano compaixão pela terra. 20. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação**. Porto: Porto, 1994.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Plataforma Integrada de Vigilância em Saúde**. Disponível em: <http://plataforma.saude.gov.br/coronavirus/covid-19/>. Acesso em: 26 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria GM/MS nº 971**, de 3 de maio de 2006. Aprova a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no Sistema Único de Saúde. Disponível em:

[https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2006/prt0971\\_03\\_05\\_2006.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2006/prt0971_03_05_2006.html). Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política nacional de práticas integrativas e complementares no SUS: atitude de ampliação de acesso**. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Projeto Promoção da Saúde. **As Cartas da Promoção da Saúde** / Ministério da Saúde, Secretaria de Políticas de Saúde, Projeto Promoção da Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Executiva. Secretaria de atenção a saúde. **Glossário Temático: Práticas integrativas e complementares em Saúde**: Ministério da Saúde. Secretaria Executiva. 1. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2018.

CAPRA F., **O Ponto de Mutação: A Ciência, a Sociedade e a Cultura Emergente**. 1. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1982.

CARVALHO, F. F. B. A saúde vai à escola: a promoção da saúde em práticas pedagógicas. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 2015.

CHAVES, Wilson Camilo. Considerações a respeito do conceito de real em Lacan. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 41-46, jan./mar. 2009

CHINESE CENTER FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. **The Epidemiological Characteristics of na Outbreak of 2019 Novel Coronavirus Diseases (COVID-19)**. China, v. 2, n. 8, p. 113–122, 2020.

COELHO, M. T. A. D.; CARVALHO, V. P.; PORCINO, C. Representações sociais de doença, usos e significados atribuídos às Práticas Integrativas e Complementares por universitários. **Saúde em Debate**, v. 43, p. 848-862, 2019.

COLAÇO, Thais Luzia. **Novas perspectivas para a antropologia jurídica na América Latina: o direito e o pensamento decolonial** / Thais Luzia Colaço, Eloise da Silveira Petter Damázio. – Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012

DE OLIVEIRA, F. P.; DA SILVA LIMA, M. R.; DE FARIAS, F. L. R. Terapias integrativas e complementares em situações emocionais na pandemia do COVID-19. **Revista Interdisciplinar**, v. 13, n. 1, p. 24, 2020.

DUSSEL, E. Transmodernidade e interculturalidade: interpretação a partir da filosofia da libertação. **Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 51–73, 2016.

FÉLIX, L. B. et al. O conceito de Sistemas de Representações Sociais na produção nacional e internacional: uma pesquisa bibliográfica. **Psicologia e Saber social**, v. 5, n. 2, p. 198-217, 2016.

FUNDAÇÃO OSVALDO CRUZ. **Boletim quadrimestral do Observatório Nacional de Saberes e Práticas Tradicionais, integrativas e Complementares em Saúde**. Disponível em: <http://observapics.fiocruz.br>. Acesso em: 10 nov. 2020.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 29-38.

GREGOLIN, M. R. V. **A análise do discurso: Conceitos e aplicações**. Alfa, São Paulo, 39: p.13-21,1995.

JEAN, B. K. K. Unbutu como ética africana, humanista e inclusiva Universidade do Vale do Rio dos Sinos. **UNISINOS**, n. 254, v. 15, 2017.

JODELET, D. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 24, n. 3, p. 679-712, set./dez. 2009.

JODELET, D. **Representações sociais e mundos de vida**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Curitiba; PUCPRss, 2017.

JODELET, D. A fecundidade múltipla da obra: a psicanálise sua imagem e seu público. In: ALMEIDA, M. A. O., et al (Org). **Teoria das representações sociais: 50 anos**. Brasília: Technopolitik, 2014.

JODELET, D. Reflexões sobre os fenômenos representativos. In: NASCIMENTO, A. R. A.; NASCIMENTO, I. F. G; ROCHA, M.I.A (Orgs). **Representações sociais, identidade e preconceito**. 1. ed. Belo Horizonte: Autentica editora, 2019.

JODELET, Denise. Uma pandemia a parte: dimensões sociais da representação e do vivido da experiência da doença COVID 19. **Anais... VIII SNARS Simpósio Nacional de Representações Sociais e Educação**, 2020.

KOHAN, W. O. Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1–9, 2020. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16212>. Acesso em: 11 jul. 2022.

LINS, A. et al. O valor da Terapia Comunitária Integrativa (TCI) no Brasil e no mundo: possibilidades, impactos e perspectivas. **Temas em Educação e Saúde**, v. 16, n. esp. 1, p. 232-238, 2020.

LUZ, M. T. Racionalidades e práticas integrativas em saúde. In: LUZ, M. T; BARROS, N. F. (Org.). **Racionalidades médicas e práticas integrativas em saúde: estudos teóricos e empíricos**. Rio de Janeiro: UERJ/IMS/LAPPIS, 2012

LUZ, M. T. **Ordem social, instituições e política de saúde no Brasil: textos reunidos**. Rio de Janeiro: CEPESC: IMS/ LAPPIS: ABRASCO, 2007.

MACEDO, R. S. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. 5. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

- MELO, J. M. S. de. **História da Educação no Brasil**. 2. ed. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012.
- MENEZES, T. D. A abordagem dialógica e seu influxo nos estudos sobre a linguagem. **Eutomia, rev. de literatura e linguística**, Recife, v. 30, n. 1, p. 167-188, dez. 2021.
- MEREDIEU, F. **Desenho infantil**. 12 ed. São Paulo: Cultrix, 2017.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: ABRASCO, 1992.
- MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**; Petropolis, RJ: Vozes, 2016.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- OLIVEIRA, V. H. N. “O antes, o agora e o depois”: alguns desafios para a educação básica frente à pandemia de covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 3, n. 9, p. 19-25, 2020.
- ORLANDI, E. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2007.
- ORNELLAS, L.; ORNELLAS, M. L S. Tempo de quarentena: morte e vida anunciadas. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, v. 10, n. 22, p. 17–35, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1135>. Acesso em: 26 jun. 2022.
- ORNELLAS, M. L S. **(Entre)vista: a escuta revela**. Salvador: EDUFBA, 2011.
- ORNELLAS, M. L S. **Educação e Psicanálise – O que falta em um está no outro?** Salvador: EDUFBA, 2019.
- ORNELLAS, M. L S. **Representações sociais e educação**. Salvador: EDUFBA, 2022.
- ORNELLAS, M. L S. **Representações sociais e educação: Letras Imagéticas III**. Salvador: EDUFBA, 2015.
- ORNELLAS, M. L S. **Afeto: nos fios dos bastidores da sala de aula**. Anais da XXXI Reunião Anual da ANPEd, 2008.
- PALMONARI, A.; CERRATO, J. Representações sociais e psicologia social. In: ALMEIDA, M. A. O., et al (Org). **Teoria das representações sociais: 50 anos**. Brasília: Technopolitik, 2014.
- PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso. In: GADET, F; HAK, T (Orgs.). **Por uma Análise Automática do Discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001. p. 61-161.

PÊCHEUX, M. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 8. ed. Campinas, SP: Pontes, 2009.

PELIZZOLI, Marcelo. **Saúde em novo paradigma: alternativas ao modelo da doença**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2011.

RACHEL, D.; BEZERRA, C. Uso das Práticas Integrativas e Complementares no período de isolamento social da COVID-19 no Brasil. **Research, Society and Development**, v. 2020, n. 11, p. 1-24, 2020.

RIBEIRO, M. L. S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.

SÁ, C. P. **A construção do objeto de pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1998.

SALCEDO-BARRIENTOS, D. M. et al. Integrative community therapy for the elderly on the virtual platform during the pandemic associated with covid- 19. **Temas em Educ. e Saúde**, v. 19, n. 1, p. 360-375, 2020.

SAMPAIO, R. F. **Práticas Integrativas e Complementares em Saúde em Escolares: uma reflexão sobre a saúde emocional dos estudantes**. Trabalho de Conclusão de Curso - Faculdade de Ceilândia, Universidade de Brasília, Brasília. 2019.

SANTOS, B. S. **O futuro começa agora: da pandemia à utopia**. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

SANTOS, C. A. R. A teoria das representações sociais e a análise do discurso em uma narrativa esportiva de futebol. **Revista Diadorim**, v. 10, 2011.

SCHVEITZER, F. C; SCHVEITZER, M. C. **Autocuidado a dinâmica da saúde integral**. Foz do Iguaçu: Epigrafe, 2021

SILVA, L. M. V.; PAIM, J. S.; SCHRAIBER, L. B. O que é Saúde Coletiva. **Saúde coletiva: teoria e prática**. Rio de Janeiro: MedBook, p. 3-12, 2014.

SILVA, M. J. S.; SCHRAIBER, L. B.; MOTA, A. O conceito de saúde na Saúde Coletiva: contribuições a partir da crítica social e histórica da produção científica. **Physis: revista de saúde coletiva**, v. 29, 2019.

SILVA, P. H. B. et al. Formação profissional em Práticas Integrativas e Complementares: o sentido atribuído por trabalhadores da Atenção Primária à Saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, p. 399-408, 2021.

WILDER-SMITH, A.; FREEDMAN, D. O. Isolation, quarantine, social distancing and community containment: pivotal role for old-style public health measures in the novel coronavirus (2019-nCoV) outbreak. **Journal of travel medicine**, v. 27, n. 2, 2020.

WOLTER, R. M. C. P. Serge Moscovici: um pensador social. In: ALMEIDA, M. A. O., et al (Org). **Teoria das representações sociais: 50 anos**. Brasília: Technopolitik, 2014.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. Bookman editora, 2005.

## ANEXO 1 – POESIA

### A Máquina do Mundo (Carlos Drummond de Andrade)

E como eu palmilhasse vagamente  
uma estrada de Minas, pedregosa,  
e no fecho da tarde um sino rouco

se misturasse ao som de meus sapatos  
que era pausado e seco; e aves pairassem  
no céu de chumbo, e suas formas pretas

lentamente se fossem diluindo  
na escuridão maior, vinda dos montes  
e de meu próprio ser desenganado,

a máquina do mundo se entreabriu  
para quem de a romper já se esquivava  
e só de o ter pensado se carpia.

Abriu-se majestosa e circunspecta,  
sem emitir um som que fosse impuro  
nem um clarão maior que o tolerável

pelas pupilas gastas na inspeção  
contínua e dolorosa do deserto,  
e pela mente exausta de mentar

toda uma realidade que transcende  
a própria imagem sua debuxada  
no rosto do mistério, nos abismos.

Abriu-se em calma pura, e convidando  
quantos sentidos e intuições restavam  
a quem de os ter usado os já perdera

e nem desejava recobrá-los,  
se em vão e para sempre repetimos  
os mesmos sem roteiro tristes périplos,

convidando-os a todos, em coorte,  
a se aplicarem sobre o pasto inédito  
da natureza mítica das coisas,

assim me disse, embora voz alguma  
ou sopro ou eco ou simples percussão  
atestasse que alguém, sobre a montanha,

a outro alguém, noturno e miserável,  
em colóquio se estava dirigindo:  
“O que procuraste em ti ou fora de

teu ser restrito e nunca se mostrou,  
mesmo afetando dar-se ou se rendendo,  
e a cada instante mais se retraindo,  
  
olha, repara, ausculta: essa riqueza  
sobrante a toda pérola, essa ciência  
sublime e formidável, mas hermética,  
  
essa total explicação da vida,  
esse nexo primeiro e singular,  
que nem concebes mais, pois tão esquivo  
  
se revelou ante a pesquisa ardente  
em que te consumiste... vê, contempla,  
abre teu peito para agasalhá-lo.”

As mais soberbas pontes e edifícios,  
o que nas oficinas se elabora,  
o que pensado foi e logo atinge  
  
distância superior ao pensamento,  
os recursos da terra dominados  
e as paixões e os impulsos e os tormentos  
  
e tudo o que define o ser terrestre  
ou se prolonga até nos animais  
e chega às plantas para se embeber  
  
no sono rancoroso dos minérios,  
dá volta ao mundo e torna a se engolfar  
na estranha ordem geométrica de tudo,  
  
e o absurdo original e seus enigmas,  
suas verdades altas mais que tantos  
monumentos erguidos à verdade;  
  
é a memória dos deuses, e o solene  
sentimento da morte, que floresce  
no caule da existência mais gloriosa,  
  
tudo se apresentou nesse relance  
e me chamou para seu reino augusto,  
afinal submetido à vista humana.

Mas, como eu relutasse em responder  
a tal apelo assim maravilhoso,  
pois a fê se abrandara, e mesmo o anseio,  
  
a esperança mais mínima — esse anelo  
de ver desvanecida a treva espessa  
que entre os raios do sol inda se filtra;

como defuntas crenças convocadas  
presto e fremente não se produzissem  
a de novo tingir a neutra face

que vou pelos caminhos demonstrando,  
e como se outro ser, não mais aquele  
habitante de mim há tantos anos,

passasse a comandar minha vontade  
que, já de si volúvel, se cerrava  
semelhante a essas flores reticentes

em si mesmas abertas e fechadas;  
como se um dom tardio já não fora  
apetecível, antes despiciendo,

baixei os olhos, incurioso, lasso,  
desdenhando colher a coisa oferta  
que se abria gratuita a meu engenho.

A treva mais estrita já pousara  
sobre a estrada de Minas, pedregosa,  
e a máquina do mundo, repelida,

se foi miudamente recompondo,  
enquanto eu, avaliando o que perdera,  
seguia vagaroso, de mãos pensas.

## ANEXO 2 – CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES DA PESQUISA



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE – PPGEduc



AÇÕES	2022.1	2021.2	2022.1	2022.2	2023.1
Delineamento do tema	X				
Elaboração do projeto	X	X	X		
Revisão de Literatura	X	X	X	X	X
Qualificação				X	
Elaboração de artigo					
Publicação de artigo					
Realização de entrevistas				X	
Realização de rodas de conversa				X	
Construção de desenhos				X	
Transcrição das entrevistas				X	
Sistematização dos dados				X	X
Elaboração da dissertação			X	X	X
Defesa da Dissertação					X
Revisão da dissertação					X
Entrega da versão final					X

### ANEXO 3 – AUTORIZAÇÃO DE USO DA IMAGEM NA PESQUISA



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE – PPGEduc



Neste ato, eu ou (responsável se for menor de idade) \_\_\_\_\_  
nacionalidade \_\_\_\_\_, estado civil \_\_\_\_\_, portador da Cédula de  
identidade RG nº \_\_\_\_\_, inscrito no CPF/MF sob nº \_\_\_\_\_,  
residente \_\_\_\_\_, nº \_\_\_\_\_,  
município de \_\_\_\_\_ Bahia, telefone para contato  
\_\_\_\_\_. **Autorizo** o uso da minha imagem ou do menor pelo  
qual sou responsável, em todo e qualquer material, entre fotos e documentos, para ser utilizada  
pela pesquisadora **Kenia Rosetti Neves**, mestranda do Programa de Pós-Graduação em  
Educação e Contemporaneidade (PPGEDUC) do Departamento de Educação (DEDC) da  
Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *campus* I, Cabula, Salvador (BA), na pesquisa  
intitulada “**REPRESENTAÇÕES DE PRÁTICAS INTEGRATIVAS: borda singular na  
saúde e educação**”, orientada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria de Lourdes Ornellas. E sejam estas  
destinadas à divulgação através da pesquisa e ao público em geral.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima  
mencionada em todo território nacional e no exterior, das seguintes formas: (I) *folder* de  
apresentação; (II) convite; (III) *slides*; (IV) cartazes; (V) corpo da dissertação. Por esta ser a  
expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser  
reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente  
autorização em 02 vias de igual teor e forma.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, 2022.

\_\_\_\_\_  
Assinatura

**ANEXO 4 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA PROPONENTE-  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)**



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE – PPGEduc



Eu,....., portador da matrícula nº .....,  
diretor do Departamento de Educação, *campus* I, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB),  
estou ciente e autorizo o (a) pesquisador(a) **Kenia Rosetti Neves** a desenvolver nesta instituição  
o projeto de pesquisa intitulado “**REPRESENTAÇÕES DE PRÁTICAS INTEGRATIVAS:  
borda singular na saúde e educação**”, o qual será executado em consonância com as normas  
e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS  
nº 466/12.

Declaro estar ciente de que a instituição proponente é corresponsável pela atividade de pesquisa  
proposta e executada pelos seus pesquisadores e dispõe da infraestrutura necessária para  
garantir o resguardo e bem-estar dos participantes de pesquisa.

Salvador, .....de.....de 2022

.....  
Assinatura e carimbo do  
responsável institucional

## ANEXO 5 - TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE – PPGEduc



Declaro estar ciente das normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos e que o projeto intitulado “**REPRESENTAÇÕES DE PRÁTICAS INTEGRATIVAS: borda singular na saúde e educação**”, sob minha responsabilidade, será desenvolvido em conformidade com a Resolução CNS 466/12, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, da não maleficência, da justiça e da equidade.

Assumo o compromisso de apresentar os relatórios e/ou esclarecimentos que forem solicitados pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), de tornar públicos os resultados desta pesquisa, independentemente do desfecho (positivo ou negativo), de comunicar ao CEP/UNEB qualquer alteração no projeto de pesquisa, via Plataforma Brasil.

Salvador, .....de .....2022

Nome do membro da equipe executora	Assinatura
Maria de Lourdes Ornellas	
Kenia Rosetti Neves	

## ANEXO 6 – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE PESQUISA



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE – PPGEduc



Eu, **Maria de Lourdes Ornellas**, pesquisadora responsável pelo projeto de título **“REPRESENTAÇÕES DE PRÁTICAS INTEGRATIVAS: borda singular na saúde e educação**, declaro estar ciente do compromisso firmado com a orientação de **Kenia Rosetti Neves**, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, vinculado ao Departamento de Educação, *campus* I, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Salvador, ....de ..... de 20....

Nome do orientador(a) e do orientando(a)	Assinatura
Maria de Lourdes Ornellas Soares (Orientadora)	
Kenia Rosetti Neves	

## ANEXO 7 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSITUIÇÃO COPARTICIPANTE



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE – PPGEduc



Eu, \_\_\_\_\_, na função de diretora, estou ciente e autorizo o(a) pesquisador(a) **Kenia Rosetti Neves** a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado “**REPRESENTAÇÕES DE PRÁTICAS INTEGRATIVAS: borda singular na saúde e educação**”, o qual será executado em consonância com as normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos.

Declaro estar ciente que a instituição é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e dispõe da infraestrutura necessária para garantir a segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa.

Salvador, ..... de ..... de 2022

.....  
Assinatura e carimbo do Responsável Institucional

## ANEXO 8 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE – PPGEduc



ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS, CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (CNS).

### I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade no: \_\_\_\_\_ Sexo: F ( ) M ( )

Data de nascimento: / /

Endereço: \_\_\_\_\_ Complemento: \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

Telefone: ( ) / ( ) \_\_\_\_ /

### II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. **TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: REPRESENTAÇÕES DE PRÁTICAS INTEGRATIVAS: borda singular na saúde e educação.**

2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Kenia Rosetti Neves.

Função: Pesquisadora.

### III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **“Representações de práticas integrativas: borda singular na saúde e educação”**, da mestranda Kenia Rosetti Neves, do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria de Lourdes Soares Ornellas. Este estudo tem como objetivo apreender as representações sociais do docente

e do aluno sobre as PICS e em educação, com vistas a enlaça-las ao sujeito singular e social no processo de ensinar e aprender.

A realização desta pesquisa é relevante pelo fato de juntar o binômio educação e saúde para uma conversa. Assim, para a instituição proponente e para a comunidade científica em geral, a pesquisa trará uma contribuição para os campos da educação e da saúde conduzindo por caminhos mais humanizados na escola. Este trabalho não irá ocasionar nenhum tipo de risco psicológico, financeiro ou de qualquer outra natureza para os(as) participantes. Os possíveis riscos relacionados à ocasião da realização das entrevistas, como constrangimento, exposição, ou qualquer outro tipo de situação indesejada, serão evitados e/ou minimizados com o acolhimento, a escuta sensível por parte da pesquisadora e o redimensionamento na condução dos procedimentos.

Caso aceite, o(a) senhor(a) será entrevistado(a) e essa entrevista será gravada em áudio/vídeo; será fotografado(a) durante as entrevistas e rodas de conversas, com os devidos cuidados para a garantia do anonimato, pela mestranda.

Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o(a) senhor(a) não será identificado(a). Caso queira, o(a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o(a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora, ou, caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da UNEB. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileiras, o(a) senhor(a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O(a) senhor(a) receberá uma cópia deste termo, na qual consta o contato das pesquisadoras, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS COMUNICAR O PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:

Endereço: Universidade do Estado da Bahia, Rua Silveira Martins, nº 2555, prédio da Pós-Graduação – PPGEduc, Salvador (BA).

Telefone: (71) 988686909.

*E-mail:* krosett27@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)/UNEB, Avenida Engenheiro Oscar Pontes, s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador (BA). CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250. *E-mail*: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep)

Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília (DF).

## V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido(a) pelo pesquisador(a) sobre os objetivos, benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **“Representações de práticas integrativas: borda singular na saúde e educação”**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade. Como voluntário(a), consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Assinatura do pesquisador discente  
(orientanda)

---

Assinatura do professor responsável  
(orientadora)

## APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada para os professores



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE - PPGEduc



### Roteiro de entrevista semiestruturada

**Consigna:** Esta é uma entrevista em que vamos conversar de maneira espontânea e livre para expressar experiências e vivências em relação ao tema práticas integrativas e complementares em saúde e educação. A entrevista será gravada e, posteriormente, transcrita para o uso acadêmico e estudos estritamente científicos. O anonimato será assegurado para que a entrevista aconteça de modo voluntário e desejante.

#### Item 01:

Fale o que você entende sobre práticas integrativas complementares em saúde e educação e o quanto estas devem estar articuladas ao processo de aprender (aluno) e ensinar (professor)

#### Item 02:

É possível que as práticas integrativas e complementares em saúde possam integrar o processo formativo docente com vistas a complementar e avançar o ensino e a aprendizagem. Discorra sobre isso.

#### Item 03:

Na sua experiência docente de que forma o projeto político pedagógico da escola pode operacionalizar as práticas integrativas e complementares em saúde no ato educativo.

#### Item 04:

Você percebe relação dessas práticas integrativas e complementares em saúde, com a educação e com o cuidado de si? Fale como é possível isso acontecer.

#### Item 05:

Você identifica na vida cotidiana experiências de práticas integrativas as quais podem fazer parte do aprender e ensinar na sala de aula.

#### Item 06:

Fale cinco palavras que lhe vem à cabeça que lembram as Práticas integrativas e complementares em saúde (PICS) e justifique.

**APÊNDICE B – Elaboração de desenho por professor e por aluno**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE - PPGEduc

**Elaboração de desenho por professor**

**Consigna:** A folha de papel ofício, um lápis grafite e uma borracha são os materiais para a confecção do desenho. Utilizando esses materiais, represente através de um desenho o que você pensa sobre a escola com as práticas integrativas em saúde. Dê um título ao desenho e escreva um texto contando brevemente a história desse saber e as suas experiências com as práticas integrativas em saúde.

## APÊNDICE C - Roteiro de roda de conversa para os professores



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE - PPGEduc



### Roda de conversa

**Consigna:** A roda de conversa será composta por cinco participantes. Irá ocorrer de modo espontâneo à vontade, em uma roda, e por ordem de quem desejar falar. Será gravada e, posteriormente, transcrita para uso estritamente acadêmico, sendo assegurado o anonimato.

#### Momento A

Intervalo 1:

1. **Vocês percebem a relação dessas práticas integrativas e complementares em saúde com a educação e com o cuidado de si?**

Intervalo 2:

2. **Como seria o processo formativo, para a sistematização, implementação e operacionalização das práticas integrativas e complementares em saúde e a educação?**

Intervalo 3:

3. **Como é que vocês percebem essas práticas integrativas e complementares de saúde nessa sociedade de classes?**

#### Momento B

Intervalo 4:

4. **Vocês identificam na vida cotidiana experiências de práticas integrativas e complementares em saúde as quais podem fazer parte do aprender e ensinar na sala de aula.**

## APÊNDICE D – Instrumento de colheita de dados do perfil do professor



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE – PPGEduc



**Título da pesquisa:** Representações de práticas integrativas: borda singular na saúde e educação.

**Pesquisadora responsável:** Kenia Rosetti Neves

### Dispositivo de colheita de dados do perfil do professor

Prezado professor(a), preencha esse dispositivo por gentileza, com informações referentes à sua formação acadêmica e atuação profissional.

#### Dados de Identificação

**Nome:** \_\_\_\_\_

**Data de Nascimento:** \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ **Gênero:** \_\_\_\_\_

#### II. Formação acadêmica

**Graduação:** \_\_\_\_\_

**Instituição:** \_\_\_\_\_ **Ano de Conclusão** \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**Pós-graduação:** \_\_\_\_\_

**Instituição:** \_\_\_\_\_ **Ano de Conclusão** \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

#### III. Atuação profissional

**Tempo de docência na educação básica:** \_\_\_\_\_ **Carga horária, nesta UE:** \_\_\_\_\_

**Séries em que atua:** \_\_\_\_\_ **Turno(s) em que atua:** \_\_\_\_\_

**Componentes curriculares que ministra nesta unidade educacional:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## APÊNDICE E – Instrumento de colheita de dados da escola



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE – PPGEduc



**Título da pesquisa:** Representações de práticas integrativas: borda singular na saúde e educação.

**Pesquisadora responsável:** Kenia Rosetti Neves

Instrumento de colheita de dados da escola

Prezado diretor(a), por gentileza preencha esse instrumento com informações referentes à unidade educacional, sob vossa gestão. Agradeço pela colaboração.

### I. Dados de Identificação

Nome da unidade educacional: \_\_\_\_\_

Data de fundação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Telefone: ( ) \_\_\_\_\_ Email: \_\_\_\_\_

Turnos de funcionamento: Matutino ( ) Vespertino ( ) Noturno ( )

Abrangência: Urbana ( ) Rural ( )

Etapas/modalidades de atuação: Ensino Fundamental ( ) Ensino Médio ( )

Educação Profissional ( ) EJA ( )

### II. A escola em números

Quantidade de alunos: Matutino \_\_\_\_\_ Vespertino \_\_\_\_\_ Noturno \_\_\_\_\_

Quantidade de professores: Não licenciados \_\_\_\_\_ REDA \_\_\_\_\_ Apenas licenciados \_\_\_\_\_ Pós-graduados \_\_\_\_\_

Quantidade de profissionais na gestão escolar: Diretor \_\_\_\_ Vice-diretor \_\_\_\_ Coordenador pedagógico \_\_\_\_\_ Secretário Escolar \_\_\_\_\_

Quantidade de funcionários técnico administrativos e de apoio:

Técnico administrativos \_\_\_\_\_ Apoio \_\_\_\_\_

### III. Estrutura Física

Quantidade de salas de aula: ( ) Quantidade de banheiros: ( )

Disponibilidade de : Auditório ( ) Biblioteca ( ) Laboratório de Ciências ( )

Laboratório de informática ( ) Quadra poliesportiva ( ) Sala de artes ( )

Sala de audiovisual ( ) Sala de coordenação ( )

### IV. Recursos didáticos

Quantidade de Aparelho datashow \_\_\_\_\_ Aparelho de DVD \_\_\_\_\_

Aparelho de som \_\_\_\_\_ Aparelho de televisão \_\_\_\_\_

Episcópio \_\_\_\_\_ Louça digital \_\_\_\_\_

### V. Ações complementares

Atividades em contraturno \_\_\_\_\_

Programas e projetos da Secretaria Estadual de Educação \_\_\_\_\_

Parcerias com entidades privadas \_\_\_\_\_

Parcerias com entidades públicas \_\_\_\_\_

### VI. Informações adicionais (dispor aqui informações relevantes não contempladas)

Nome do(a) responsável pelas informações: \_\_\_\_\_

Cargo/Função: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_. \_\_\_\_\_

Local e data Assinatura