

Entre as grades: diálogos entre a educação popular e a promoção da alimentação saudável com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa

Tamiris Pereira Rizzo¹, Alexandre Brasil Carvalho da Fonseca²

Resumo

Este artigo objetiva relatar e analisar, à luz de uma disciplina extensionista do curso de Nutrição da Universidade Federal do Rio de Janeiro realizada em parceria com uma unidade de acolhimento para adolescentes em regime de semiliberdade, a utilização do referencial da educação popular nas práticas educativas em alimentação, nutrição e saúde. Por meio da sistematização e análise de experiências, verificou-se a potência da educação popular como eixo teórico-metodológico orientador para a ação interdisciplinar em saúde, possibilitando atividades educativas centradas no cuidado integral, na promoção da alimentação saudável e no fortalecimento do apoio social para jovens negros em contextos de violência e exclusão. Sugere-se a ampliação dos cenários de prática, buscando propiciar o reconhecimento e o enfrentamento dos determinantes sociais da saúde durante a formação de nutricionistas. Tal aproximação pode favorecer a percepção e a valorização dos domínios da alimentação, cultura e sociedade em prol de uma formação crítica e holística.

Palavras-chave

Educação em Saúde. Medida Socioeducativa. Apoio Social. Educação Alimentar e Nutricional.

1. Doutoranda em Educação em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: tamirisrizzo@ufrj.br.

2. Pós-doutor em Educação pela Universidade de Barcelona, Espanha; professor associado da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: abrasil@ufrj.br.

Between bars: dialogues between popular education and the promotion of healthy eating with adolescents in compliance with socio-educational measure

Tamiris Pereira Rizzo*, Alexandre Brasil Carvalho da Fonseca**

Abstract

This article aims to report and analyze, in the light of an extensionist discipline of the Nutrition course of the Federal University of Rio de Janeiro, Brasil, carried out in partnership with a host unit for semi-liberated adolescents, the use of the popular education referential in educational practices in food, nutrition and health. Through the systematization and analysis of experiences, the potency of popular education was verified as a theoretical-methodological axis guiding the interdisciplinary action in health, enabling educational activities focused on integral care, promoting healthy eating and strengthening the support for black youth in contexts of violence and exclusion. It is suggested to broaden the practice scenarios in order to promote the recognition and confrontation of the social determinants of health during the training of nutritionists. Such an approach can favor the perception and appreciation of the domains of food, culture and society for a critical and holistic formation.

Keywords

Health Education. Socio-Educational Measure. Social Support. Food and Nutrition Education.

* PhD student in Education in Science and Health, Federal University of Rio de Janeiro, State of Rio de Janeiro, Brazil. E-mail: tamirisrizzo@ufrj.br.

** Post-doctorate in Education, University of Barcelona, Spain; associate professor at the Federal University of Rio de Janeiro, State of Rio de Janeiro, Brazil. E-mail: abrasil@ufrj.br.

Introdução

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) aprovado em 1990 apresenta-se como a culminância legal de importantes reivindicações constituintes acerca de leis específicas para crianças e adolescentes, entendendo esses indivíduos como sujeitos de direitos. O Estatuto deve orientar as atribuições da família, do Estado e da sociedade de forma a garantir a proteção integral nessa fase da vida.

Ao extinguir a figura de situação irregular presente no antigo Código de Menores (1927) e na Política Nacional de Bem-Estar do Menor (1976), o ECA altera as medidas destinadas a adolescentes em conflito com a lei, eliminando formas coercitivas de internação vinculadas a situações de desamparo social, passando a aplicar a medida de privação de liberdade somente em casos de flagrante de ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judicial competente (BRASIL, 1990a). Ainda que respondam por seus atos, não são cabíveis medidas de responsabilização penal. Assim, “cabíveis, nesses casos, medidas socioeducativas, cujo objetivo é menos a punição e mais a tentativa de reinserção social, de fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários” (FRANCISCHINI; CAMPOS, 2005, p. 268).

Muito embora a alteração tenha sido fundamental, ela não tem sido capaz de minimizar o efeito do desamparo social a essa população. Dados do Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) apontam que, em 2013, havia 23.066 adolescentes e jovens (12 a 21 anos) em restrição e privação de liberdade (internação, internação provisória e semiliberdade), representando 0,08% dos adolescentes de 12 a 18 anos do país. Esse número representou crescimento de 12% entre a série 2011-2012 e o maior desde o lançamento do estudo em 2008. Observa-se que a internação (64%) segue aumentando constantemente desde 2010, seguida pelas

outras modalidades, internação provisória (23%), semiliberdade (10%) e atendimento inicial, internação sanção e medida protetiva (3%). Entre adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade verificou-se que 57% eram compostos por pretos e pardos.

A violência não é um tema novo entre as preocupações de saúde, como observa Vermelho e Jorge (1996) e Minayo e Souza (1999), sendo há tempos reconhecida internacionalmente e assumida como parte do novo perfil epidemiológico do país ao lado dos acidentes e das doenças crônicas e degenerativas (KRUG et al., 2002; DUARTE; BARRETO, 2012; PERES; RUOTTI, 2015).

Apesar das reconhecidas consequências vinculadas à redução do potencial produtivo e da expectativa de vida; custos diretos e indiretos para a família e o sistema de saúde e, da limitação das iniciativas em prol da qualidade de vida; a área ainda convive com uma resposta lenta e fragmentada no que concerne ações dirigidas à prevenção, proteção, assistência e recuperação especializada a indivíduos e coletividades vítimas de violência (BRASIL, 2005a; MINAYO, 2006).

Compete às políticas em especial de educação, saúde e assistência social, intervirem de forma a corrigir a falha na proteção integral, em particular a saúde na garantia ao direito humano no atendimento digno, ético, equânime e eficaz nas ações de assistência, recuperação, prevenção e promoção da saúde a essas pessoas, fundamentados nos princípios e diretrizes do SUS e demais políticas públicas (BRASIL, 1990a, 1990b; BRASIL, 2005b; BRASIL, 2013).

O conceito da promoção da saúde estabelecido pela Carta de Ottawa (1986), o qual reforça a importância da participação comunitária na atuação para melhoria da própria condição de vida e saúde, encontra-se em sintonia com os objetivos de uma reinserção social crítica; possibilitando que ações de promoção à saúde

possam fortalecer as medidas socioeducativas.

A disciplina Educação Alimentar e Nutricional (EAN), do referido curso de Nutrição, já norteadas pelos pressupostos e diretrizes do Marco de Referência para Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas, ampliou e diversificou seus cenários de prática, como também adotou transversalmente o referencial teórico-metodológico da Educação Popular em Saúde (EPS) desde 2015 (BRASIL, 2012; BRASIL, 2007; VASCONCELOS, 2001).

Orientada pela horizontalidade do processo educativo, baseada no estímulo da autonomia e do engajamento social do educando, hierarquizando o papel de suas experiências e do saber popular no aprendizado, a EPS visa não apenas a aquisição de novos conhecimentos, mas que a experiência educativa que parta da realidade do sujeito e a problematize seja também capaz de transformá-la (FREIRE, 1987; 2011). Perspectiva essa capaz de auxiliar no processo de ruptura de práticas verticais, autoritárias, tecnocentradas e distantes das dimensões socioculturais da alimentação, evidenciadas na origem da EAN (CRUZ; NETO, 2014; BOOG, 1997).

Este artigo teve como objetivo relatar e analisar a disciplina, sobretudo as atividades educativas desenvolvidas em conjunto com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, refletindo sobre o alcance e conexões entre a Educação Popular (EP) e Promoção da Alimentação Adequada e Saudável, através das práticas de EAN.

Trajatória metodológica

As disciplinas de EAN I, II e III são oferecidas semestralmente para alunos do quinto, sexto e sétimo períodos, respectivamente, sendo a primeira em caráter teórico-introdutório e as duas subsequentes em caráter teórico-prático, a primeira com populações sadias desenvolvidas em cenários comunitários e em equipamentos

sociais, a segunda com populações adoecidas. Cada disciplina possui a carga horária de 30 horas, sendo distribuídas entre 10 horas teóricas e 20 horas práticas, em média com quatro cenários de prática cada uma.

A experiência ocorreu no âmbito da EAN II, no segundo semestre de 2016, tendo realizado as atividades educativas no Centro de Recursos Integrados para o Atendimento ao Adolescente de Macaé (CRIAAD-Macaé), instituição gerenciada pelo governo estadual responsável por atender cerca de 30 adolescentes por mês, com idades entre 13 a 18 anos, majoritariamente negros.

Foram realizadas quatro oficinas educativas com os adolescentes, sendo elas precedidas por três encontros teóricos e intercaladas entre si por debates reflexivos em caráter de supervisão. As oficinas tiveram em média três horas de duração cada uma, contando com uma média de 15 a 20 adolescentes.

Os encontros teóricos que precederam as oficinas orientaram a reflexão a respeito das conexões entre: alimentação, cultura e sociedade, sendo discutidos em roda de debate os textos (CASTRO et al., 2011; CARVALHO et al., 2011); no que refere-se a abordagem da perspectiva da EPS utilizou-se o estudo e a apresentação em formato de seminários criativos do livro *Cartas a Guiné Bissau: registro de uma experiência em processo* (FREIRE, 1978) e, para preparação para o campo prático, retomou-se a *Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez*, por meio de artigo (COLOMBO; BERBEL, 2007) e com apoio audiovisual (EDUCAÇÃO, 2014).

O Arco de Maguerez, guia para metodologia da problematização, orientou o processo de preparação das oficinas, compreendendo as etapas de observação da realidade e definição do problema; pontos-chaves; teorização; hipóteses de solução e aplicação (BODERNAVE; PEREIRA, 1989). Salienta-se que todas essas etapas devem

ser construídas junto com os educandos, estimulando uma pedagogia problematizadora que traga o conflito e possibilidades de solução a cena (SANTOS, 1996).

O processo de avaliação da disciplina inclui a apresentação de um portfólio individual de caráter crítico-reflexivo e a elaboração coletiva de um relato de experiência. Com base no método proposto por Holliday (1996), realizamos a análise e sistematização das experiências registradas nesses materiais, em conjunto com diários de campo, atas de reuniões de supervisão e registros fotográficos coletados mediante a técnica de observação participante (MINAYO, 2007).

As atividades no CRIAAD foram desenvolvidas através de termo de parceria firmado entre a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a instituição, adesão voluntária dos adolescentes, acompanhadas por servidores tanto da equipe multiprofissional da instituição (psicólogo, assistente social, pedagogos e

servidores administrativos) como dos agentes de segurança. Realizou-se registro fotográfico das oficinas mediante Termo de Consentimento Livre Esclarecido e tratamento do material a fim de preservar o sigilo e a segurança dos adolescentes.

Este artigo é fruto do projeto de pesquisa “A educação popular em saúde: caminhos da aprendizagem e do cuidado nas ações de educação alimentar nutricional”, amparado no parecer nº 66218317.6.0000.5699 do Comitê de Ética em Pesquisa.

Resultados e Discussão

A descrição das oficinas, seus objetivos e metodologias são apresentados sucintamente na tabela na sequência, por compreender que as mesmas derivam dos resultados obtidos em cada momento do processo educativo popular, podendo ser descrito no Quadro 1:

Quadro 1 – Aplicação do Arco de Maguerz na elaboração e implementação das oficinas.

Oficinas	Bate-papo: Aproximando realidades e conhecendo o saber do outro	Horta: Que mato é esse? Acumulando novos saberes sobre os alimentos	Mão na massa: Masterchef® Sanduíches	Roda de conversa: Narrativas de vida e a alimentação
Objetivos	Conhecer saberes e expectativas de adolescentes e equipe do CRIAAD	Promover a visibilidade, valorização e ampliação dos saberes dos adolescentes sobre os alimentos	Estimular a autonomia, o trabalho coletivo e as habilidades dos adolescentes. Investigar aspectos do hábito alimentar e sugestões saudáveis	Oferecer referenciais e perspectivas para o trabalho com alimentos fora da instituição. Avaliação das oficinas
Metodologia	1. Bate papo com servidores 2. Dinâmica de apresentação com adolescentes Questões norteadoras: a) Conte-nos sobre a sua “comida da alma”? b) Como é a vivência no CRIAAD? c) Sugestões de para as práticas educativas?	1. Apresentação da oficina pelos adolescentes 2. Ampliando saberes sobre o alimento: a) Identificação das propriedades nutricionais b) Aspectos do uso culinário c) Aspectos do sistema alimentar	1. Divisão dos adolescentes em duas equipes: a) Escolha dos alimentos da horta e ingredientes diversos disponibilizados pelos educadores b) Confeccção, apresentação e degustação dos sanduíches c) Algumas dicas para alimentação saudável	1. Roda de conversa com exposição dos convidados: a) Cafeicultor local (Vídeo) b) Cozinha da instituição c) Docente vinculada ao Fórum Brasileiro de Soberania e Segurança Alimentar (Exposição oral) 2. Avaliação das atividades
Etapa do Arco de Maguerz	P: Observação da realidade S: Definição do problema e dos pontos-chave	P: Trabalho com os pontos-chave. S: Teorização e levantamento de hipóteses de solução	P: Trabalho com as Hipóteses de Solução S: Levantamento de estratégias para aplicação à realidade	P: Aplicação à realidade e avaliação das atividades desenvolvidas

Fonte: Os autores (2018).

Legenda: (P) Etapas aplicadas no cenário de prática. (S) Etapas elaboradas no cenário de supervisão. (a) Na oficina, adolescentes apresentaram particularidades dos alimentos como técnicas de semeadura, cultivo, colheita e indicações de uso. (b) Implementação de identificação por placas com o nome popular dos alimentos com cores associadas às suas propriedades nutricionais. (c) Tempo de duração: 60 minutos.

Do outro lado da grade: o encontro com os adolescentes

Observamos a existência de servidores experientes e com tempo na instituição interessados por suas atividades e pela prática realizada, demonstrando outro aspecto da literatura (FRANCISCHINI; CAMPOS, 2005). Quanto aos adolescentes, era evidente a curiosidade, timidez e interesse em participar das atividades propostas. Conforme ficavam à vontade, surgiam, na primeira oficina, “comidas da alma” e com elas temas como “saúde de casa”, “convivência familiar” e “rotina anterior ao cumprimento da medida”. Diversas preparações tipicamente interioranas e com influência da culinária afro-brasileira apareceram. Entre elas destacam-se: feijoada, picadão, galinhada e variações como galopé, patopé e cuscuz.

Prontas para esperarmos relatos de produtos industrializados, ultraprocessados, ricos em sódio, açúcares e gorduras, popularmente “podrões” de adolescentes, a equipe surpreendeu-se com preparações que revelaram junto aos sotaques a origem rural e interiorana desses, mostrando por um lado a permanência de tradições que não se perderam frente ao avanço da “homogeneização” trazida pela modernidade alimentar (CONTRERAS; GARCIA, 2011). Receitas nos eram relatadas não apenas como denotações inertes de procedimentos, mas repletas de ilustrações solidárias e narrativas de cena trazendo na linguagem a proximidade do hábito de cozinhar (SENNETT, 2012).

O resultado dessa oficina demonstrou o mérito no uso de referenciais teóricos que pautam a centralidade da comida como categoria que exprime, além dos horizontes do alimentar e do nutrir, a historicidade capaz de vincular o gosto e a mesa aos sujeitos e suas condições sociais, revelando o mundo da vida cotidiana, as experiências socioculturais que o indivíduo materializa no ato de suas escolhas alimentares, que por sua vez, articuladas ao

campo natural, biológico, sociocultural, venham a constituir-se como hábito (SILVA et al., 2014; CARVALHO et al., 2011; WOORTMAN, 1978).

Ainda nessa oficina, os adolescentes mencionaram o cuidado na horta pedagógica da instituição, como uma atividade “prazerosa”, “faz passar o tempo mais rápido”, “ocupa a gente”, associando a horta ao trabalho criativo e lúdico. A horta compõe as ações socioeducativas com o objetivo de estimular, por meio da semeadura até a colheita, noções de cuidado, responsabilidade, trabalho em equipe e apoio comunitário, sendo sua produção destinada para o Programa de Saúde Mental promovido pela Estratégia de Saúde da Família do território, para escola especializada em atendimento de crianças especiais e para os familiares dos adolescentes.

Evidenciou-se a possibilidade de ampliação da perspectiva da horta pedagógica na abordagem de temas como a Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) e o Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA). Tais conteúdos poderiam enriquecer a reflexão sobre o contexto de adolescentes potencialmente marcados por famílias das zonas rurais afetadas pela urbanização acelerada da cidade, como forma de auxiliá-los na reconstrução da sua própria trajetória, origem e perspectivas, buscando uma leitura crítica da sociedade que serão reinseridos. Esse e outros aspectos, que incluem desde a infraestrutura da horta até a forma de perceber o trabalho do agricultor, demandam melhorias e a ruptura de certas invisibilidades, já abordadas em outros estudos (MACAÉ, 2010; SILVA et al., 2015).

Quanto à alimentação na instituição, adolescentes mencionaram a presença constante de macarrão, pouco uso de temperos e certa monotonia. Observando o momento da distribuição das refeições, nos chamou também a atenção, a presença tímida de verduras e legumes, a concentração de alimentos fonte de carboidratos e o volume em excesso e pouco harmônico de alimentos porcionados por prato.

Acrescenta-se a essa situação um aspecto mais delicado, o fato deles não poderem porcionar o próprio alimento como norma de segurança.

Cientes sobre as distintas compreensões acerca do sentido do saudável alimentar contemplar o equilíbrio dietético e nutricional, mas não se restringir a ele, debruçamo-nos sobre várias possibilidades de análise desse resultado, elencando questões como: a) Seria a tímida presença de verduras e legumes nas refeições uma questão específica da instituição ou do hábito dos adolescentes? b) A forma de apresentação e o volume de comida oferecidos estariam ligados a um eventual ato punitivo simbólico, falta de apoio técnico ou motivado por compreensões acerca da ideia “é o volume que alimenta”? Ou, apenas, estariam adequados às referências culturais e as necessidades fisiológicas dos garotos? (SILVA et al., 2014; FREITAS et al., 2011)

A percepção sobre a falta de autonomia no porcionamento dos alimentos materializou para a equipe o desafio do exercício da prática popular que pressupõe o exercício da autonomia, dentro de um espaço e contexto de privação da liberdade. Como assinala Fransischini e Campos (2005), contradição permanente ao exercício da medida socioeducativa, na qual convivem ações coercitivas derivadas da aplicação da pena e do castigo e ações pedagógicas ansiosamente críticas. Questionamos-nos, reiterando Bazílio (2003, p. 46): “como é possível pensar em processo educacional em estabelecimentos cujo objetivo é precisamente a tutela, o controle dos tempos e corpos?”.

À luz destes resultados e das demandas apresentadas por eles, elegeu-se como problema central para prática do estímulo à autonomia dos adolescentes por meio do trabalho com alimento – em sua leitura multidimensional e interdisciplinar –, através de ações que contribuíssem com as atividades de reinserção social desses jovens.

O lugar da educação popular e do apoio social e comunitário

Na segunda oficina, os adolescentes, por meio da prática educativa popular, ensinaram às graduandas de nutrição a identificação de vários alimentos conhecidos por elas apenas por meio de fotografias, tabelas e alguns usos culinários familiares, por outro lado, eles também passaram a conhecer outras propriedades dos alimentos cultivados.

Em acordo com Freire (1978), destaca-se a potência da metodologia da educação popular como prática que exige a abertura e o deslocar do educador, oportunizando a possibilidade dele constituir-se como educando em processo, sendo possível observar a interação harmônica entre o saber técnico e popular em prol da construção de um conhecimento contextualizado e complexo do alimento na realidade daqueles sujeitos, corrigindo inclusive distorções que o ensino disciplinar tecnicista incorre (SANTOS, 1996).

Durante a oficina, uma roda improvisada formou-se entre os canteiros. Graduandas e adolescentes conversavam sobre o que as levou a decidirem fazer universidade e as motivações para escolha do curso. Já eles falavam sobre as atividades que faziam, seus planos e o desejo por uma vida “tranquila” após o cumprimento da medida. Ao final, os alimentos foram colhidos e entregues na escola referida anteriormente. Felicitados pelos membros da escola e acarinhados pelos garotos especiais, os adolescentes voltavam animados para instituição e a equipe extremamente sensibilizada.

Retomando Silva et al. (2014), contextualizar o alimento como matéria prima, nutriente e símbolo de diversas mediações das relações humanas, implica estar preparado para a emergência de expressões e emblemas sociais diversos. Anseia-se em tais ocasiões, segundo uma metodologia problematizadora, que a abertura para mudança de planos como

forma de privilegiar o inesperado e o conflito em prol do próprio processo educativo e de aprendizagem aconteçam (SANTOS, 1996; VASCONCELOS, 2001; AYRES, 2009).

Assim, aspectos sobre SAN e DHAA, que nos pareciam urgentes à discussão, naquele encontro foram postergados e, felizmente, fomos agraciadas por uma roda de conversa que possibilitou, por meio do alimento, realidades socioculturais contrastantes serem postas, compartilhadas e, por outros caminhos, que questões tão relevantes quanto as que objetivávamos com os temas de SAN e DHAA frente o problema elegido fossem solidariamente e reciprocamente construídas (AYRES, 2010).

Reafirmando Mendes (2010), o cuidado integral pressupõe a construção de redes de atenção eficazes e eficientes. Muitas vezes elas necessitam ultrapassar desenhos restritos às instituições do setor de saúde e seus arranjos formais. Observando as necessidades e finalidades que conduziram o cuidado promocional em saúde (AYRES, 2009) e a prática educativa, torna-se evidente a contribuição da temática do apoio social e comunitário desempenhados nessa relação de distribuição dos alimentos produzidos pelos adolescentes, seja com a comunidade, adolescentes e graduandas, um apoio social que pode ser entendido como:

Qualquer informação, falada ou não, e/ou auxílio material oferecidos por grupos e/ou pessoas que se conhecem e que resultam em efeitos emocionais e/ou comportamentos positivos. Trata-se de um processo recíproco, ou seja, que gera efeitos positivos tanto para o recipiente, como também para quem oferece o apoio, dessa forma permitindo que ambos tenham mais sentido de controle sobre suas vidas. Desse processo se apreende que as pessoas necessitam umas das outras. (MINKLER, 1985 apud VALLA, 1999, p. 4).

O apoio social e comunitário, como alerta Vala (1999), pode ser um fator significativo na melhoria da saúde psicossocial, bem-estar e

confiança pessoal e, na capacidade de lidar com problemas. Nesse caso em especial, observou-se a possibilidade do apoio social auxiliar a gênese de “estranhamentos” capazes de rupturas ideológicas da comunidade e das graduandas frente à naturalização do lugar social destinado ao adolescente em conflito com a lei, bem como sensibilizar e comprometer o adolescente por meio do “saber de experiência” a um processo de aprendizagem para um novo tipo de inserção social, guardadas as devidas proporções da complexidade da questão (BONDÍA, 2002).

A culinária e a promoção da alimentação adequada e saudável

À luz das obras de Castro et al. (2007), Silva et al. (2014); Freitas et al. (2011) e do filme Estômago (2007), a concepção da terceira oficina, centrada no protagonismo dos adolescentes através da culinária, permitiu uma melhor apreciação dos questionamentos relativos à alimentação explicitados anteriormente e a promoção da alimentação saudável de forma condizente ao recorte deste estudo.

Os adolescentes formaram times preparando lanches com os produtos da horta e com distribuição harmônica dos demais ingredientes oferecidos pela equipe. Foi possível identificar, pelas escolhas, que o consumo de verduras e legumes se associa mais a uma limitação na diversidade do que restrição ao consumo. Os adolescentes utilizaram predominantemente tomate, alface e cenoura acompanhados por patê de sardinha. Na defesa dos atributos dos lanches encontrou-se, sobretudo, às expressões: “o mais gostoso”, “mata fome”, “lanche grande e preço baixo”. Acrescenta-se, que os lanches foram também degustados pelas cozinheiras da instituição.

A oficina permitiu à equipe, a partir da culinária e da livre expressão dos adolescentes, identificar, além da questão citada, que a montagem de pratos com

grande volume, porém de forma harmônica, tratava-se de uma característica própria do hábito deles, haja vista os formatos dos lanches produzidos como tortas e pirâmides.

O momento de degustação das cozinheiras também evidenciou uma relação próspera delas com os adolescentes, descartando possíveis simbolismos punitivistas, ao mesmo tempo em que a oficina na cozinha da instituição revelou necessidades diversas vinculadas à falta de infraestrutura adequada, apoio técnico frente à forma de armazenamento de legumes e hortaliças, estratégias de harmonização na apresentação das preparações, entre outros aspectos refletidos diretamente sobre o trabalho realizado, que pretendemos que sejam temas de futuras intervenções educativas.

Extraí-se dessa experiência a riqueza de olhares que a culinária e a aproximação direta com o alimento podem propiciar a prática da educação alimentar e nutricional, como alertava Castro et al. (2007). Falar sobre promoção da alimentação saudável, trazendo a comida à mesa, possibilita a apreensão mais refinada dos hábitos alimentares dos educandos, as relações implícitas e explícitas que esses e seus pares estabelecem em ato, facilita a apropriação dos educadores da realidade a qual a comida é produzida, além de incluir como aspecto fundamental a própria interação com o alimento e aspectos vinculados à educação do gosto.

As dicas e sugestões para promoção da alimentação saudável abordaram aspectos trabalhados no *Guia Alimentar para População Brasileira*, que inclusive oferece dicas importantes para a organização do prato, diversificação no consumo de frutas, verduras e legumes e na própria compreensão da alimentação saudável incorporando aspectos socioculturais e regionais que, por exemplo, localizam os lanches preparados pelos adolescentes como saudável, atributo não mencionado por eles.

Tal ausência também comprova o quanto

ainda estamos distantes de aproximar a noção de alimentação saudável do contexto popular, em outras palavras, que a alimentação saudável que desejamos promover deve ser gostosa, em quantidade e qualidade suficientes e acessível financeiramente (BRASIL, 2012; 2014).

A proposta de interação com alimento como recurso para promoção da alimentação saudável foi motivadora, lembrando a importância do gesto, da linguagem educativa que não apenas expressa uma orientação, mas mostra em vez de dizer; contextualizando a experiência e provocando reflexos em outras esferas como da própria “educação do gosto” (SENNETT, 2012; SLOWFOOD, 2011).

Compreendendo tal educação não apenas vinculada à dimensão fisiológica do paladar, valorizam-se os aspectos subjetivos e afetivos da comida. Assim, como menciona Silva et al. (2014, p. 87), o processo de aceitação de uma nova orientação alimentar deve se encontrar com as dimensões do gosto, se relacionar e ser capaz de propor mudanças nas escolhas “a partir do conhecido, do que é previsível, das referências originais, controlando certos aspectos desejantes, identificando outros não ameaçadores”, em prol de um lugar e de um gosto em que a manutenção das referências culturais e prevenção e promoção da saúde se combinem.

Por fim, a prática lançou um grande desafio aos adolescentes, sem dúvida o mais fundamental: exercitar a autonomia, saber conciliar escolhas, posicionar-se em grupo, conceber coletivamente e em parceria entre membros de facções adversárias a confecção de um prato e elaborar e defender argumentos, mostrando que há necessidade de desenvolvimento de outras aptidões socioculturais fundamentais para os objetivos de reinserção social, que muitas vezes não podem ser oferecidas pela educação formal e tradicional (FRANSCISHINI; CAMPOS, 2005).

De Guiné a Macaé: os desafios da emancipação social

A partir da reflexão dos resultados produzidos, nos propusemos a dedicar a última oficina ao futuro e a pensar a relação com o alimento após a medida educativa, buscando evitar abordagens simplistas sobre a temática da profissionalização e reinserção social, já alertadas em outros estudos como Francischini e Campos (2005), e do próprio trabalho com o alimento. Textos fundamentais guiaram a elaboração e a escolha de facilitadores para a última oficina, como Fernandes (1976), Soares (1996) e Vasconcelos (2011).

Inspiradas nas cartas de Freire (1978), buscamos conduzir todos os nossos passos ao longo das delícias e amargores que um processo educativo pode propiciar, provocando nessa oficina a reflexão não de quem chegava à sociedade como uma página em branco, mas de alguém que retornava para sua própria história e raízes buscando reescrevê-la.

Dessa forma, organizamos uma roda de conversa com personagens conhecidos da realidade de vida dos adolescentes, entre eles um cafeicultor local e uma cozinheira da instituição, ambos de origem humilde e negros, e uma docente com vivência no cenário da agricultura familiar e da SAN, possibilitando muito mais do que pessoas sugerindo campos e cenários de trabalho e profissionalização com alimentos.

Centrada na história de vida dessas personagens e nas dificuldades do caminhar, alcançamos o objetivo de problematizar, em conjunto com os adolescentes, a sociedade na qual serão “reinseridos”, a construção do lugar social do negro e do pobre como figuras historicamente incluídas às margens da sociedade capitalista pelos detentores da riqueza e do poder, e como o trabalho com o alimento apresentou-se como estratégia fundamental na garantia da segurança alimentar, de vida e luta das famílias negras, desde a

história das ganhadeiras até estes personagens, buscando romper certas invisibilidades e naturalizações frente à desvalorização desses trabalhos (FERNANDES, 1976; IANNI, 1966; SOARES, 1996; SOUZA, 2015).

Comovidos, refletimos conjuntamente sobre os ganhos da experiência educativa, da aproximação dos adolescentes com a Universidade e vice-versa. Entre os abraços de despedida, surgiram nas avaliações das práticas, falas dos adolescentes mencionando: “a necessidade de mais trabalhos como esse”, “a menção da nota 10”, mas sobretudo “que tratávamos eles como gente”.

Infelizmente, a sociedade e suas instituições ainda repercutem discursos e práticas, que insistem em reforçar as desigualdades sociorraciais extremamente nocivas. Por isso, as palavras de Freire e a percepção crítica dos adolescentes, nos soam tão atuais:

A ideologia colonialista procurava incutir nas crianças e nos jovens o perfil que deles fazia aquela ideologia. O de seres inferiores, incapazes, cuja única salvação estaria em tornar-se “brancos” ou “pretos de alma branca”. (FREIRE, 1978, p. 15).

Ressalta-se a importância da adoção desses referenciais teóricos para preparação da oficina, que conferiram historicidade à relação da educação e profissionalização, o papel da noção de mérito como forma de legitimação da desigualdade social, bem como a importância do estabelecimento de referências próximas e positivas a adolescentes certamente marcados por experiências de fragilização nos vínculos e representações na própria família (FERNANDES, 1976; SOUZA, 2015).

É preciso ir além dos limites economicistas na compreensão da dinâmica das classes sociais, dos distintos tipos de ocupações e trabalhos desempenhados pelos indivíduos da classe trabalhadora, na leitura do fenômeno da desigualdade social. Compartilhando a percepção

de Souza (2015, p. 225) sobre a obra de Pierre Bourdieu, há outro tipo de capital envolvido na conta da desigualdade social, que deixa de ser só econômico e “que passa a ser decisivo para assegurar o acesso privilegiado a todos os bens e recursos escassos em disputa na competição social”, entre eles o capital cultural e social.

Assim, carece às medidas socioeducativas a atuação sobre outros capitais, reconhecendo que sujeitos de classes distintas partem de lugares e acúmulos de capitais diferenciados, sendo limitadas as perspectivas de escolarização formal e profissionalização como estratégias para a inserção social sem reincidência. Os capitais corporificados por esses adolescentes refletem o lugar social marginalizado das suas famílias na história do país e os recursos por eles empreendidos nada mais são que ferramentas, infelizmente, ajustadas à lógica de competição social de onde partem, sendo necessárias às medidas socioeducativas o olhar sobre outros capitais e recursos para transposição desse paradigma (FRANCISHINI; CAMPOS, 2005).

Considerações finais

A experiência pôde comprovar o êxito na utilização da metodologia da Educação Popular em Saúde e de uma pedagogia para o conflito como orientações fundamentais para uma nova forma de construção das ações de Educação Alimentar Nutricional, possibilitando a partir da emergência de sujeitos autônomos e realidades contextualizadas e críticas, a abordagem ampliada dos princípios e diretrizes contidos tanto no Marco de Referência em EAN como na Política Nacional de Promoção da Saúde.

A condução da experiência à luz da metodologia da problematização contida no Arco de Maguerez possibilitou a elaboração e implementação das oficinas de forma compartilhada com os adolescentes, além de auxiliar como guia na concepção da prática

educativa. Sugere-se para sua adoção, um período maior de experimentação de cada uma das etapas propostas do Arco, como forma de solidificar e conferir segurança às decisões dos educadores durante a execução da proposta.

Afirma-se o incontestado efeito positivo da ação sob o processo de formação das graduandas, que será tema de estudo específico à luz dos portfólios produzidos. A observação da realidade de vida daqueles adolescentes em conflito com a lei; a percepção sobre os limites da própria formação disciplinar, por vezes, tecnocentrada em face ao cuidado integral; e a vivência de colocar-se como educadora em um processo que compreendeu a dimensão sociocultural da alimentação, da culinária e da comida como centrais à promoção da alimentação saudável e à saúde; constituíram-se, sem dúvida, como um saber de experiência único na trajetória das graduandas.

A aproximação do universo da violência, das ações do setor de assistência social, assim como das medidas socioeducativas e do apoio social e comunitário em particular, reforçaram a necessidade da vinculação da universidade pública, mas também do próprio setor de saúde, no desenvolvimento de ações conjuntas intersetoriais e territorializadas que possibilitem romper a fragmentação acerca da rede de atenção para integral ao adolescente e suas famílias, em geral, públicos comuns ao Sistema Único de Saúde (SUS) e ao Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

Agradecimentos

Agradecemos, na figura de Marcelo Silva, a parceria, a participação de cada adolescente e o apoio da equipe multiprofissional, dos agentes de segurança, dos trabalhadores da cozinha e limpeza do CRIAAD. Na figura da professora Vanessa Shotzz, agradecemos a todos os docentes e discentes que participaram dessa construção.

Referências

AYRES, J. R. C. M. Organização das ações de atenção à saúde: modelos e práticas. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 18, supl. 2, p. 11-23, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902009000600003>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

_____. Integralidade do cuidado, situações de aprendizagem e o desafio do reconhecimento mútuo. In: PINHEIRO, R.; LOPES, T. C. (Org.). **Ética, técnica e formação**: as razões do cuidado como direito à saúde. Rio de Janeiro: CEPESC: IMS/UERJ: ABRASCO, 2010. p. 123-136. Disponível em: <<https://www.cepesc.org.br/wp-content/uploads/2013/08/livro-Seminario-2009-imprensa.pdf>>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

BAZÍLIO, L. C.; KRAMER, S. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, B. de S. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, L. E. da. **Reestruturação curricular**: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais. Porto Alegre: Sulina, 1996. p. 4-21. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/284667050/Para-Uma-Pedagogia-Do-Conflito-Boaventura-de-Sousa-Santos>>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

BOOG, M. C. F. Educação nutricional: passado, presente, futuro. **Revista Nutrição**, Campinas, n. 10, p. 5-19, 1997. Disponível em <https://www.faculdadeguararapes.edu.br/site/hotsites/biblioteca/educacaonutricional_passado-presente-futuro59500.pdf>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

BRASIL. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990a, Seção 1, p. 13.563.

_____. Lei nº 8.080 de 19 de setembro de 1990b. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 set. 1990b, Seção 1, p. 18.055.

_____. Ministério da Educação. **Orientações para implantação e implementação da horta escolar**. 3. Ed., Caderno 2, Brasília, 2009. Disponível em: <<http://www.redesans.com.br/redesans/wp-content/uploads/2012/10/horta-caderno2.pdf>>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Impacto da violência na saúde dos brasileiros**. Brasília: Ministério da Saúde, 2005a. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/impacto_violencia.pdf>. Acesso em: 10 de fev. 2017

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Plano Nacional de Saúde no Sistema Penitenciário**. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2005b. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/plano_nacional_saude_sistema_penitenciario_2ed.pdf>. Acesso em: 10 de jan. 2017.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. **Caderno de educação popular e saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2007. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/caderno_educacao_popular_saude_p1.pdf>. Acesso em: 10 de jan. 2017.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Política Nacional de Promoção da Saúde**. Brasília, 2010. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_promocao_saude_3ed.pdf>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/publicacoes/guia_alimentar_populacao_brasileira.pdf>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.ideiasnamesa.unb.br/files/marco_EAN_visualizacao.pdf>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

_____. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). **Plano nacional de atendimento socioeducativo: diretrizes e eixos operativos para o SINASE**. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/pdf/plano-nacional-de-atendimento-socioeducativo-diretrizes-e-eixos-operativos-para-o-sinase>>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

_____. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). **Levantamento Anual SINASE 2013**. Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/noticias/pdf/levantamento-2013>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

CARVALHO, M. C. V. S.; LUZ, M. T.; PRADO, S. D. Comer, alimentar e nutrir: categorias analíticas instrumentais no campo da pesquisa científica. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 155-163, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232011000100019>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

CASTRO, I. R. R. et al. A culinária na promoção da alimentação saudável: delineamento e experimentação de método educativo dirigido a adolescentes e a profissionais das redes de saúde e de educação. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 20, n. 6, p. 571-588, dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-52732007000600001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

COLOMBO, A. A.; BERBEL, N. A. N. A Metodologia da problematização com o Arco de Maguerez e sua relação com os saberes de professores. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, jul./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/3733/2999>>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

CONTRERAS, J.; GRACIA, M. **Alimentação, sociedade e cultura**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011. p. 389-453.

CRUZ, P. J. S. C.; MELO NETO, J. F. Educação popular e nutrição social: considerações teóricas sobre um diálogo possível. **Interface**, Botucatu, v. 18, supl. 2, p. 1.365-1.376, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832014000601365&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

DUARTE, E. C.; BARRETO, S. M. Transição demográfica e epidemiológica: a epidemiologia e serviços de saúde revisita e atualiza o tema. **Epidemiologia, Serviços e Saúde**, Brasília, v. 21, n. 4, p. 529-532, dez. 2012. Disponível em: <http://scielo.iec.pa.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742012000400001&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

EDUCAÇÃO Popular. Direção: RECID. Brasil, CenaUm Produções, 2014. 1 filme, (12 min), 35mm, cor. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Rvq7D_zdwPk>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

ESTÔMAGO. Direção: Marcos Jorge. Brasil: Zencrane Filmes e Indiana Production Company, 2007. [produção]. 1 filme (112 min), 35mm, cor. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Iz_Om_vObo4>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

FERNANDES, F. A persistência do passado. In: _____. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Dife, 1976.

FRANCISCHINI, R.; CAMPOS, H. R. Adolescente em conflito com a lei e medidas socioeducativas: limites e (im)possibilidades. **PSICO**, Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 267-273, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/1397/1097>>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 17 ed., 1987.

FREITAS, M. C. S. et al. Hábitos alimentares e os sentidos do comer. In: DIEZ-GARCIA, R. W.; MANCUSO, A. M. C. (Org.) **Mudanças alimentares e educação nutricional**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.

HOLLIDAY, O. J. **Para sistematizar experiências**. 2. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2006. Disponível em: <<http://culturadigital.br/gepepi/files/2011/02/sistematizacao-jara.pdf>>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

KRUG, E. et al. (Ed.). **Relatório Mundial sobre Violência e Saúde**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2002.

MACAÉ. Prefeitura Municipal de Macaé. **Plano Plurianual 2010-2013**. Disponível em: <http://sistemas2.macaerj.gov.br:82/apps/portalthransparencia/midia/orcamento/ppa/2010-2013/Base_Estrategica.pdf>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

MENDES, E. V. As redes de atenção à saúde. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 5, p. 2297-2305, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232010000500005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

MINAYO, M. C. S.; SOUZA, E. R. de. É possível prevenir a violência? Reflexões a partir do campo da saúde pública. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 7-23, jan. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81231999000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

MINAYO, M. C. S. A inclusão da violência na agenda da saúde: trajetória histórica. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 1259-1267, jan. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232006000500015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MINKLER, M. Building supportive ties and sense of community among the inner-city elderly: The Tenderloin Outreach Project. **Health Educational Quarterly**, n. 12, p. 303-314, 1985.

PERES, M. F. T.; RUOTTI, C. Violência urbana e saúde. **Revista USP**, São Paulo, n. 107, p. 65-78, out.-dez., 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/115114>>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

SENNETT, R. **O artífice**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009. p. 201-216.

SILVA, D. O.; FREITAS, M. C. S.; SOUSA, J. R. Significados e representações do conceito de comida na perspectiva da promoção da alimentação saudável. In: FREITAS, M. do C. S. de; SILVA, D. O. **Narrativas sobre o comer no mundo da vida**. Salvador: EDUFBA, 2014. p. 79-93.

SILVA, E. C. R. et al. Hortas escolares: possibilidades de anunciar e denunciar invisibilidades nas práticas educativas sobre alimentação e saúde. **Alexandria**, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 265-288, maio, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/1982-5153.2015v8n1p265/29308>>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

SLOWFOOD. **Pequeno material de educação sensorial**. 2011. Disponível em: <<http://slowfoodbrasil.com/documentos/slowfood-pequeno-manual-educacao-sensorial.pdf>>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

SOARESC, M. **As ganhadeiras: mulher e resistência negra em Salvador no século XIX**. 1996. Disponível em: <<https://www.portalseer.ufba.br/index.php/afroasia/article/viewFile/20856/13456>>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

SOUZA, J. A cegueira do debate brasileiro sobre as classes sociais e a pobreza do debate político. In: SOUZA, J. **A tolice da inteligência brasileira: ou como o país se deixa manipular pela elite**. São Paulo: LeYa, 2015, p. 222-238.

VALLA, V. V. Educação popular, saúde comunitária e apoio social numa conjuntura de globalização. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, n. 15, Sup. 2, p.7-14, 1999. Disponível em: <<http://www.scielosp.org/pdf/csp/v15s2/1283.pdf>>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

VASCONCELOS, E. M. Redefinindo as práticas de saúde a partir de experiências de educação popular nos serviços de saúde. **Interface**, Botucatu, v. 5, n. 8, p. 121-126, 2001. Disponível em: <<http://www.scielosp.org/pdf/icse/v5n8/09.pdf>>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

_____. Educação popular, um jeito especial de conduzir o processo educativo no setor saúde. In: VASCONCELOS, E. M.; CRUZ, P. J. S. C. (Org.) **Educação popular na formação universitária: reflexões com base em uma experiência**. São Paulo: Hucitec; João Pessoa: Editora da UFPB, 2011. p. 28-35. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/educacao_popular_formacao_universitaria.pdf>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

VERMELHO, L. L.; JORGE, M. H. de M. Mortalidade de jovens: análise do período de 1930 a 1991 (a transição epidemiológica para a violência). **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, n. 30, v. 4, p. 319-331, 1996. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89101996000400005>. Acesso em: 10 de fev. 2017.

WOORTMANN, K. **Hábitos e tabus alimentares em populações de baixa renda**. Brasília: Departamento de Antropologia da UNB, 1978. (Mimeografado).

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **The Ottawa Charter for health promotion**. Geneve: WHO, 1986. Disponível em: <<http://www.who.int/healthpromotion/conferences/previous/ottawa/en/>>. Acesso em: 10 de jan. 2017.

Submetido em 19 de abril de 2018.

Aprovado em 12 de maio de 2018.