

## **EDUCAÇÃO E CONTROLE DE DOENÇAS: POSSIBILIDADES**

Profa Dra Elaine Aparecida Barreto Gomes de Lima  
Centro Universitário Padre Anchieta

Profa Dra Luciana Urbano Santos  
Centro Universitário Padre Anchieta

### **RESUMO**

Este artigo apresenta uma discussão sobre ensino e prática docente a partir de pesquisas realizadas sobre a dengue e sobre formação de professores pelas pesquisadoras nos últimos anos. Sua origem reside na necessidade de ampliarmos as investigações nessas duas áreas e surgiu a partir das discussões durante as aulas de Prática de Ensino e Metodologias Contemporâneas do Aprender e Ensinar I e II, do curso de graduação em Ciências com Habilitação em Biologia, do Centro Universitário Padre Anchieta. As discussões entre alunos e professores nos suscitaram a necessidade de encontrar caminhos para que se desperte a consciência nos alunos da Educação Básica sobre a importância de sua formação e o desenvolvimento de competências cidadãs.

Palavras-chave: educação; saúde; formação docente; sociedade; cidadania.

### **EDUCATION AND DISEASE CONTROL: POSSIBILITIES**

### **ABSTRACT**

This article presents a discussion on teaching and teaching practice from the researches on dengue and on teacher qualification by the researchers in recent years. Its origin lies in the need of enlarge the researches in these two areas. This idea emerged from a discussion during the Teaching Practice and Contemporary Methodologies in Learning and Teaching I and II at enter Padre Anchieta University (the undergraduate degree in Science with specialization in Biology). The discussions among students and teachers motivated us to look for another way to stimulate the students' consciousness in Basic Education to the value of their education and the development of citizenship skills.

## **INTRODUÇÃO**

As discussões em sala de aula com os alunos do curso de Ciências – Habilitação em Biologia suscitaram-nos a necessidade de tecer algumas considerações sobre as relações entre os indivíduos e aquilo que se tenta ensinar. Ao longo dos anos, observamos que os graduandos tem nos trazido importantes discussões acerca do desinteresse, da falta de motivação, dos alunos de ensino fundamental e médio, sobre os estudos desenvolvidos nas escolas de Educação Básica, observadas em seus estágios supervisionados. Charlot (2001, p.16) nos lembra que “não estar motivado, é estar em uma certa relação com a aprendizagem proposta” e portanto, algumas vezes, os alunos da Educação Básica, não tem encontrado sentidos entre aquilo que é ensinado na escola e o que acontece em seu cotidiano. São essas relações entre ensino, aprendizagem e ciência, que buscaremos aqui, trazer a tona à discussão entre, o que se ensina na graduação, o que se ensina na escola e da necessidade de despertar o sentido daquilo que se aprende na escola.

Os alunos das licenciaturas demonstram grande preocupação em sair da faculdade sabendo preparar aulas “interessantes”, que despertem a atenção dos alunos e que eles consigam ensiná-los. Mas essa afirmação também está presente entre os professores que ministram aulas há mais tempo. Existe, entretanto, uma preocupação grande entre

graduandos e também entre os professores da Educação Básica, quanto ao interesse dos alunos sobre os temas abordados durante as aulas.

Os graduandos, assim como os professores formados há mais tempo, constatam que algumas crianças, jovens, adultos, têm desejo de aprender, mas outros não. Alguns parecem dispostos a aprender algo novo, enquanto outros não têm essa disponibilidade. Alguns alunos parecem motivados, enquanto outros simplesmente parecem ser indiferentes. Por que tais (in) diferenças diante do saber? Os professores e futuros professores costumam muitas vezes, justificar tais comportamentos, enumerando inúmeras possibilidades. Mediante essa problemática, outros caminhos para ensinar são trilhados. Entretanto, de modo geral, não são obtidos dados satisfatórios. Os professores deparam-se frequentemente com questões do tipo: os alunos não gostam de participar das aulas; que não gostam de estudar; que são desinteressados ou que a matéria dada não é interessante e não tem significado para o cotidiano. Com isso, alteram-se programas, aulas, substituem-se textos, mas para alguns estudantes, qualquer proposta que se faça parece não surtir bons resultados. E o que se discute na escola, os saberes produzidos por ela, acaba ficando apenas dentro da sala de aula sem ter significado para além dela. A relação aqui, portanto, é com o desejo do saber.

Quais saberes servem de base aos professores para realizarem seu trabalho em sala de aula?

Segundo Tardif (2002), a questão do saber dos professores não pode se desvincular de outras dimensões do ensino, nem da profissão deles. Muitas vezes, segundo o autor, o que se observa é que os saberes dos professores são de uma realidade materializada a partir de uma formação acadêmica, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, mas que também são ao mesmo tempo saberes deles. São saberes construídos ao longo da carreira do magistério.

O autor também aponta que o saber docente é plural, formado por saberes que ele chama de profissionais, que são oriundos das instituições de formação de professores; de saberes pedagógicos, que apresentam-se como concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo.

## SAÚDE PÚBLICA E EDUCAÇÃO

Temas que envolvem saúde pública são muito importantes de serem desenvolvidos na escola e fazem parte do cotidiano de todas as pessoas. Além disso, não é raro que as atitudes das pessoas estejam diretamente relacionadas à queda dos fatores de risco da saúde em questão, fazendo assim, que a população seja atuante e não apenas observadores da situação. Vejamos o caso da dengue.

As primeiras descrições de epidemias com características compatíveis com a dengue ocorreram na Indonésia e no Egito e datam de 1779, sendo que no ano seguinte foi feita a primeira descrição clínica da doença (GUBLER, 1998). Globalmente, existem 2,5 bilhões de pessoas vivem em áreas onde a dengue pode ser transmitida (WHO, 2013).

A dengue é uma doença causada por um vírus do gênero *Flavivirus* (família *Flaviviridae*) que possui quatro tipos distintos classificados de DEN-1 a DEN-4. A etiologia viral da dengue e a sua transmissão por mosquitos do gênero *Aedes* foram determinadas no ano de 1906 e hoje, estão relacionadas com a transmissão da dengue nas américas e na Ásia as espécies *Aedes aegypti*, *Ae. albopictus*, *Ae. africanus*, *Ae. opok*, *Ae. leuteocephalus*, *Ae. taylori* e *Ae. furcifer* (SERUFO et al., 1993).

No Brasil, a espécie *Ae. aegypti* é o vetor dos 4 sorotipos do vírus. A água de chuva acumulada em recipientes como pneus descartados ou qualquer outro recipiente artificial serve como criadouro esta espécie de mosquitos. *Ae. albopictus* amplamente adaptado em nosso país e o principal vetor na Ásia, além de colonizar o ambiente urbano, coloca suas larvas em áreas silvestres, como ocos de árvores.

Em função de seu hábito alimentar (hematofagia) ser diurno, ele possui certa habilidade em escapar de ser morto pelo hospedeiro com voos rápidos. Este comportamento tem grande importância epidemiológica pois uma fêmea infectada pode realizar vários repastos sanguíneos curtos em diferentes hospedeiros, disseminando assim o vírus da dengue.

Qualquer dos 4 sorotipos do vírus pode causar a dengue, enfermidade febril que se caracteriza clinicamente por um ou mais dos seguintes sintomas: febre, dor de cabeça,

mialgia, erupção cutânea, dor nas articulações, fraqueza, anorexia e prostração, produzindo um quadro que bem caracteriza seu nome popular de febre-quebra-ossos. A dengue clássica possui cura espontânea e é autoimune, porém, a recorrência da virose por outro sorotipo do vírus pode causar a febre hemorrágica e/ou síndrome do choque da dengue, formas por vezes fatais (NOGUEIRA et al., 2001). A doença apresenta taxa de mortalidade de 10% para pacientes hospitalizados e de 30% para pacientes não tratados

Em todo o mundo, o número de casos e o número de países que registram casos de dengue clássica ou febre hemorrágica da dengue, aumentou muito nas últimas décadas (WHO, 2009). No início deste ano, os casos de dengue já começaram a ser registrados em nosso país e, com registro de óbito. Epidemias na região Norte já foram registradas. O Brasil já passou por 4 grandes epidemias nos anos de 1998, 2002, 2008 e 2010 e sempre associado a uma mudança de sorotipo: DEN-1, DEN-2, DEN-3 e DEN 1, respectivamente (MS, 2013). Agora, temos a possibilidade de uma nova epidemia desta arbovirose em função da chegada do sorotipo DEN-4 deste 2012, pois existem muitas pessoas susceptíveis a este sorotipo.

O Brasil registrou 77% de redução nos casos graves de dengue no ano de 2010 e comparado com 2012. No ano passado, até 22 de dezembro, foram registrados 3.965 casos graves em todo o país, contra 17.475 no mesmo período de 2010. Porém, este número ainda é alto para uma virose onde, a única forma de interromper a cadeia de transmissão é o controle do vetor<sup>9</sup> que se cria em lugares propiciados pela sociedade.

Em função disto, a ação da população é de extrema importância para o controle desta enfermidade. Porém, muitas campanhas foram e são feitas sobre a ecologia do vetor e a sintomatologia da doença mas isso parece não frear o registro de novos casos.

Em um treinamento realizado para professores com intuito de tornarem eles e seus alunos multiplicadores do conhecimento sobre dengue, foi observado um aumento significativo no conhecimento geral sobre o mosquito vetor e a doença mas, pouca redução

---

<sup>9</sup> Várias vacinas contra a dengue estão sendo avaliadas em estudos clínicos (procedimentos de investigação e para obter dados de segurança e eficácia).

em potenciais criadouros dentro do ambiente escolar (BRASSOLATTI e ANDRADE, 2002).

Apesar de esse tema ser abordado nos conteúdos escolares nas áreas de Ciências e Biologia, esse dado nos leva a pensar que, possivelmente, esse treinamento dado aos professores nas escolas, objetivando multiplicar conhecedores desta problemática em saúde pública, poderia ser adotado por todos os institutos superiores de ensino já na formação inicial de professores. Seria possivelmente uma forma de agregar aos saberes acadêmicos, essa necessidade ímpar de possibilitar que os futuros docentes estejam conscientes de que a atuação como professores, vai além dos saberes acadêmicos. Por inexperiência, estudos apontam que os graduandos ou recém formados, acabam transferindo para a sala de aula, quando atuam como docentes, saberes que foram produzidos por seus antigos professores do Ensino Fundamental e Médio. Essas metodologias, por vezes acabam encontrando vazios de significados, pois estão distantes da realidade que o professor e seus alunos estão inseridos.

Pesquisas apontam que esse saber herdado da experiência escolar anterior é muito forte, persiste através do tempo e que a formação acadêmica não consegue transformá-lo e muitas vezes, nem abalá-lo.

Por outro lado, de acordo ainda com Tardif (2002), os saberes docentes também constituem-se de saberes disciplinares e pedagógicos que são produzidos pelas ciências da educação e que integram-se através de sua formação acadêmica através das diversas disciplinas oferecidas pelas universidades; os saberes curriculares, que ao longo de suas carreiras que correspondem aos discursos, objetivos, métodos a partir dos quais a escola categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelo de cultura erudita; os saberes experienciais provenientes no exercício de duas funções.

Em resumo, os saberes que servem de base para o ensino como são vistos pelos professores, são conhecimentos que dependem de um conhecimento especializado e que

os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos, manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados e provenientes de fontes variadas, as quais

podemos supor também que sejam de natureza diferente (TARDIF, 2002, p. 61).

Assim, muito embora os saberes docentes sejam plurais, os professores não conseguiram ainda despertar em seus alunos a curiosidade epistemológica, como já apontava Paulo Freire (1996). Portanto, faz-se necessário despertar em nossos alunos, o desejo de aprender através do conhecimento e não somente por meio da informação. A informação pode ser um importante caminho para que se desperte a curiosidade e assim, conseqüentemente, a pesquisa sobre um determinado tema. Mas como fazer isso em uma época onde a Internet e os meios de comunicação de massa possibilitam a todos os instantes, informações em tempo recorde?

Também podemos colocar a questão do saber sob uma perspectiva da didática, examinando as condições dessa produção de conhecimento, de saberes. De forma clássica, a didática opera sob a égide de quais meios serão os melhores para que a aprendizagem se concretize.

Para Elias, “[...] nosso saber resulta de um longo processo de aprendizagem, que não teve começo na história da humanidade. Todo indivíduo, por maior que seja sua contribuição criadora, constrói a partir de um patrimônio de saber já adquirido, o qual ele contribui para aumentar”. (1998, p. 11).

Sendo assim, é importante para os homens, saberes que remetem a outros, para a própria identidade, sem com isso constituir um saber do ponto de vista teórico, científico. Segundo o referido autor, a própria língua e seus símbolos lingüísticos é um tesouro de saber, transmissível de uma geração para a outra, sempre presente no grupo humano, antes de um determinado indivíduo se integrar nele e individualizar esse saber social, através de uma preparação de aprendizagem que é possibilitada pelo crescimento que esse sujeito vai ter.

Elias (1998) aponta que o que diferencia o ser humano dos demais seres vivos é que o homem se orienta em seu mundo adquirindo um saber e sua vida individual e social depende, totalmente, da aprendizagem que ele terá de símbolos sociais. Mas tudo isso é resultado de um longo processo evolutivo dos homens, onde o homem, aos poucos, se

familiariza com símbolos, pois a sociedade o obriga a isso. Para cada cultura, a questão do saber e do conhecimento terá conotações e importância diferenciadas. E nas escolas isso não acontece de maneira diferente.

Segundo Burke (2003), sendo as escolas lugares de fronteira cultural e de zonas de fronteiras interculturais, não seriam apenas locais de encontros de diversas culturas, mas também uma sobreposição ou intersecções entre eles, onde o que começa como mistura, acaba na criação de algo novo e diferente. E, portanto, as escolas são lugares importantes para se aprender e entender o porquê de nossa sociedade ser constituída desse jeito e não de outro, bem como de entender as causas que se desenham os mapas das epidemias, por exemplo, na comunidade em que ela está inserida. Assim, não podemos simplesmente agir com indiferença para os problemas que afligem nossa sociedade.

Apesar de a escola estar em uma sociedade onde tudo parece ser fugaz por conta da velocidade que as informações se propagam, ela não está em extinção. Os problemas que dela fazem parte, também fazem parte da sua evolução e também fazem parte da sociedade. Existe uma cultura escolar, importante e deve ser levada em consideração.

De acordo com Dominique Julia, a cultura escolar não pode ser estudada sem analisar as relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém em cada período de sua história e com as culturas que lhes são contemporâneas, como a religiosa, a política ou a popular. (2001).

Este autor descreve a cultura escolar como sendo

Um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização: aqui se encontra a

escalada dos dispositivos propostos pela *schooled society* que seria preciso analisar; nova religião, com seus mitos e seus ritos contra a qual Ivan Illich se levantou, com vigor, há mais de vinte anos. Enfim por cultura escolar é conveniente compreender também, quando é possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares (JULIA, 2001, p. 10-11).

O autor sugere que tudo o que é realizado na escola, práticas, condutas, pode ser chamado de cultura escolar e faz uma provocação quando questiona se, temos hoje, instrumentos próprios para analisar historicamente esta cultura escolar. De fato, não podemos negar que é necessário olhar para o passado e verificar as contribuições fornecidas pelas problemáticas do ensino. Para isso, o próprio Julia se inspira no trabalho de André Chervel que trata sobre a história das disciplinas escolares.

Se hoje ainda estamos buscando um sentido mais amplo para nossas práticas docentes, temos que levar em consideração que muitos avanços já ocorreram na cultura escolar, mas que ainda assim, são insuficientes para chegarmos a um patamar que julgamos ideal e de qualidade para o ensino na Educação Básica.

Mas há diferenças entre as acepções de cultura escolar enunciadas por Chervel e Julia. Para Julia, a ênfase na análise recai sobre as práticas escolares que ele distingue em cultura escolar primária e cultura escolar secundária. Chervel enfatiza se interessar mais pela construção dos saberes escolares (FARIA FILHO ET AL, 2004).

Para Chervel, a escola produz:

uma cultura escolar específica, singular e original (...). Para ele, a instituição escolar era capaz de produzir um saber específico cujos efeitos estendiam-se sobre a sociedade e a cultura, e que emergia das determinantes do próprio funcionamento institucional (FARIA FILHO ET AL, 2004, p. 144-145).

Entendemos que a escola deveria ser capaz de produzir saberes cujos efeitos seriam ampliados para a sociedade. As campanhas educativas realizadas com o intuito de esclarecer a população sobre a Dengue e assim, mostrar a responsabilidade da população em reduzir o número de insetos vetores, parecem não surtir o efeito esperado.

Não é de hoje que Gubler (1985) já dizia que, os programas de controle estruturados “de baixo para cima”, apresentam pouca eficiência e grandes gastos, defendendo a inversão da estrutura fazendo da sociedade a base do controle destes insetos.

O auxílio da comunidade pode complementar o trabalho dos órgãos públicos no combate aos pontos críticos de criação do vetor (borracharias, cemitério, ferro-velho etc).

Campanhas de combate ao *Aedes aegypti* realizadas com a participação da sociedade resultaram em sucesso imediato em vários países e, mostrou a longo prazo a possibilidade do controle tornar-se auto-sustentável (GUBLER E CLARCK, 1996). A questão básica atual é: como envolver a sociedade através do conhecimento adquirido? Como este conhecimento pode levar à mudança de hábito que resulte em ações efetivas?

Quando falamos sobre conhecimento, temos que nos reportar que a concepção clássica do conhecimento, seja na cultura árabe ou ocidental, trata-se de uma concepção estática, pois é “*um estado quase definitivo e uma entidade exterior em que o aprendiz viria se abastecer aos poucos*”. (CHARLOT, 2001, pág. 115, 116). Para os árabes, por exemplo, segundo o citado autor, o conhecimento é, em geral, definido como o contrário da ignorância. Então haveria dois estados: o do conhecimento e o da ignorância.

Sendo assim, tal qual os saberes, o conhecimento também abastece pouco a pouco aqueles que procuram beber de sua fonte e essa relação é modulada pela cultura de origem dos aprendizes. A passagem pelos estados de ignorância e de conhecimento realiza-se na busca do conhecimento, em um livro, por exemplo.

O desenvolvimento de nosso patrimônio comum de saber reveste-se de uma importância, para a humanidade, que é sem dúvida subestimada em nossos dias, e é precisamente por isso que vale a pena prestar-lhe maior atenção. Ao fazê-lo, não devemos perder de vista que a direção na qual se desenvolve o saber – seja ela a de um distanciamento maior e de uma adesão mais estreita ao real, seja ela de um engajamento mais acentuado e de um investimento mais intenso dos símbolos pelo imaginário – é inseparável da direção tomada pelas transformações das formas da vida comunitária dos homens: é o que acontece com a estrutura e os modos de resolução dos conflitos, a produção e distribuição social de víveres e de tudo que é necessário á sobrevivência. O desenvolvimento do saber social, a exemplo daquele que se opera nos outros setores, desempenha também um papel na sobrevivência de todos os grupos humanos e de seus

membros, no sentido de que participa ativamente da evolução desses grupos (ELIAS, 1998, p. 28,29).

Ao adentrar em uma sala de aula, o professor traz consigo um universo cultural que lhe é pertinente e se manifesta também em sua prática.

Charlot (2001) sugere que, aprender é apropriar-se de um saber, mas o que importa é a conexão entre o sujeito, o saber e vice versa. Essa apropriação do saber só ocorre se for despertado no indivíduo que aprende algo que faça sentido para ele. Mas para isso, o sujeito precisa permitir que esse sentido se aproprie dele. O saber leva a envolver-se a outras atividades e apropriação desses saberes contribui para produção de sentidos.

Assim, se não tiver sentido para o professor, para os alunos, os saberes aprendidos na escola sobre a Dengue, não se transformará em ações educativas junto a comunidade. Ao se apropriar desses saberes, as pessoas acabam por internalizar esse conhecimento que passa a fazer parte de sua vida.

Esse sujeito que aprende, se apropria de um patrimônio humano que está nas palavras, nas teorias, nas artes, no cotidiano, na memória, nas suas relações com o mundo (ELIAS, 1998).

E esse sujeito não é somente o aluno, mas também o professor, como dissemos. O capital cultural que se adquire, não pode ficar apenas para um indivíduo. Esse capital cultural deve se expandir para a humanidade.

Arendt (2007, p.265, 266 ,267) aponta que:

A cultura- palavra e conceito – é de origem romana. A palavra “cultura” origina-se de *colere* – cultivar, habitar, tomar conta, criar e preservar – e relaciona-se essencialmente do trato com o homem com a natureza, no sentido do amanhã e da preservação da natureza até que ela se torne adequada à habitação humana. (...) Conjuntamente, cultura no sentido de tornar a natureza um lugar habitável para as pessoas e cultura no sentido de cuidar dos monumentos do passado ainda hoje determinam o conteúdo e o significado que temos em mente ao falarmos de cultura. O significado da palavra “cultura”, porém, dificilmente é esgotado por esses elementos estritamente romanos. (...) Nesse sentido, compreendemos por cultura a atitude para com, ou melhor, o modo de relacionamento prescrito pelas civilizações com respeito às menos úteis e mais mundanas das coisas, as obras de artistas, poetas, músicos, filósofos e daí por diante.

Portanto, a educação é um movimento de humanização, de subjetivação, de socialização. A partir do instante que o homem nasce inacabado nesse mundo humano, que existe antes dele, o ser humano, para ser humano, necessita de tudo o que a espécie humana construiu anteriormente a ele e se transforma em ser humano a partir daquilo que ele se apropria do outro. Para que essa transformação aconteça, ele precisa da mediação de outros seres humanos, como a mãe, os adultos, as instituições, os professores.

Somente a partir da conscientização de que estamos em um mundo, onde sabendo de nossa incompletude enquanto seres humanos que somos, podemos possibilitar mudanças efetivas em nossa sociedade através do conhecimento e não apenas da informação. Como aponta Larrosa (2001), vivemos em uma sociedade onde o sujeito que se informa é por muitas vezes considerado erroneamente aquele que sabe, mas que, infelizmente, apenas se informa. Muito mais que informação sobre as diversas epidemias que podem assolar nosso país, a escola é o lugar onde se pode usar a informação para a produção de conhecimento.

Possivelmente, estejamos ainda longe de obtermos uma resposta para nossa pergunta que é a de “como envolver a sociedade atrás do conhecimento?”, mas acreditamos que, se os saberes acadêmicos contribuem para esse envolvimento, então estamos no caminho certo.

Um caminho possível talvez seja o de conhecer a escola e seu entorno. Conhecer a história desse lugar e suas geograficidades, como vivem as pessoas que nele moram, nossos alunos e quem são nossos professores é algo essencial para desenvolver um trabalho de qualidade na escola. A partir do conhecimento desse lugar, que é o lugar onde as pessoas produzem cultura, maneiras de ser e estar na sociedade, podemos pensar em um programa, um currículo ou em um caminho, não importa o nome que se dê a esse documento, que traga os saberes acadêmicos mais próximos da população e assim, produzirmos conhecimentos que tenham reais significados e que não sejam apenas treinamentos ou acúmulo de conhecimento. Despertar a importância dos saberes nas pessoas e, como utilizar esse saber para promover uma melhora na qualidade de vida, se apresenta como nosso maior desafio.

## REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- BURKE, Peter. Hibridismo Cultural. São Paulo: Usininos, 2003. 12
- CHARLOT, Bernard. **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ELIAS, Norbert. **Sobre o Tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Antônio Irlen; VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GUBLER, D.J. *Aedes aegypti* and *Aedes aegypti* – borne disease control in 1990s: top down or botton up. Am. J. Trop. Med. Hyg. 40: 571-578. 1985.
- GUBLER, D.J. Dengue: the disease in the Américas. In part II: **Entomology and epidemiology** – Dengue control: the challenge to the social sciences, workshop report, Johns Hopkins University Baltimore, Maryland, U.S.A., 61 pp. 1988.
- GUBLER, D.J.; CLARCK, G.G. **Community involvement in the control of *Aedes aegypti***. Acta Tropica 61: 169-179. 1996.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.
- LARROSA, Jorge Bondia. Nota sobre a experiência e o saber da experiência. **Leituras**. Rede Municipal de Educação de Campinas/ Fumec. N.4. julho de 2001.
- NOGUEIRA, Rita Maria R.; MIAGOSTOVICH, Mariza. P.; FILIPPIS, Ana Maria B.; PEREIRA, Maria Aparecida S.; SCHATZMAYR, Hermann G. Dengue Virus Type 3 in Rio de Janeiro, Brazil. Mem Inst Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 96 (7): 925-926.october/2001.
- SERUFO, J.C.; Souza, A.M.; TAVARES, V.A.; JAMMAL, M.C.; Silva, J.G. Dengue in the South-eastern region of Brazil: Historical analysis and epidemiology. **Rev. Saúde públ.** São Paulo, 27 (3): 157-167. 1993.

WHO - World Health Organization – Dengue Guidelines for Diagnosis, Treatment, Prevention and Control. New edition, 2009.

**WHO - World Health Organization: [www.who.int](http://www.who.int) acess: 2013,2.**