

SISTEMATIZAÇÃO DA SAÚDE NA EDUCAÇÃO FÍSICA: A ÓTICA DE GESTORES E PROFESSORES

HEALTH SYSTEMATIZATION IN PHYSICAL EDUCATION: THE
PERSPECTIVE OF MANAGERS AND TEACHERS

SISTEMATIZACIÓN DE SALUD EN LA EDUCACIÓN FÍSICA: LA
PERSPECTIVA DE GESTORES Y PROFESORES

Rogério Cruz de Oliveira

Licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual de Goiás (2002), Especialização em Educação Física Escolar pela Universidade Federal de Goiás, Mestrado em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (2006) e Doutorado em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (2010).

Marcelo Andrade Silva

Licenciatura em Matemática (2011) e mestrado em Biometria (2014) pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" e doutorado em Estatística pela Universidade de São Paulo e Universidade Federal de São Carlos (2019) com período sanduíche na Universidade da Flórida (UF), Estados Unidos. Atualmente é professor doutor do Departamento de Ciências Exatas da Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz" - Universidade de São Paulo.

RESUMO

O objetivo do estudo consiste em compreender a sistematização da saúde na educação física escolar a partir da ótica de professores e gestores de uma escola pública do ensino fundamental na cidade de Santos-SP. Para tal, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 13 voluntárias/os, sendo analisadas através do método de análise de conteúdo. Como resultado, a sistematização da saúde na educação física pode ser compreendida sob a forma de projetos, currículo oficial e trabalho interdisciplinar. Houve também aqueles que não responderam diretamente a questão, mas se pronunciaram sobre a complexidade do currículo e a didática da aula em si. Conclui-se assim que o tema da saúde convoca à uma sistematização em caráter coletivo, inserindo a educação física como um dos componentes curriculares responsáveis, mas não o único, o que justifica e fortalece a necessidade do planejamento coletivo do trabalho pedagógico no contexto escolar.

Palavras-chave: Educação Básica; Ensino fundamental; Promoção da Saúde.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the systematization of health in school physical education from the perspectives of teachers and managers in a public elementary school in Santos-SP, Brazil. Semi-structured interviews were conducted with 13 volunteers and analyzed using content analysis. The results indicated that the systematization of health in physical education can be understood through projects, official curriculum, and interdisciplinary work. Additionally, some participants spoke about the complexity of the curriculum and the didactics of the class. It is concluded that health promotion requires collective systematization, with physical education being one of the responsible curricular components. Therefore, the need for collective planning of pedagogical work in the school context is strengthened.

Keywords: Basic Education; Elementary School; Health promotion.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo comprender la sistematización de la salud en la educación física escolar desde la perspectiva de profesores y gestores de una escuela pública de enseñanza primaria en Santos-SP, Brasil. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 13 voluntarios y se analizaron mediante el método de análisis de contenido. Los resultados indicaron que la sistematización de la salud en la educación física se lleva a cabo a través de proyectos, currículo oficial y trabajo interdisciplinario. Además, algunos participantes hablaron sobre la complejidad del currículo y la didáctica de la clase. Se concluye que la promoción de la salud requiere una sistematización colectiva, con la educación física como uno de los componentes curriculares responsables. Por lo tanto, se fortalece la necesidad de planificación colectiva del trabajo pedagógico en el contexto escolar.

Palabras clave: Educación Básica; Enseñanza Primaria; Promoción de la Salud.

INTRODUÇÃO

A escola, a esteira de Gusmão (2000), pode ser compreendida como um espaço de sociabilidades, na qual ocorrem encontros e desencontros, descobertas e encobrimentos de vida e de negação de vida. Nessas experiências provenientes da educação formal, emergem discussões como a da temática saúde, a qual possui um forte estreitamento com a Educação Física (EF). Para Bracht (2019), esta, durante muito tempo, foi tida como braço da instituição médica e do Estado, replicando suas políticas as quais almejava um corpo dócil e preparado para o mundo do trabalho. Para Foucault (2021) a docilidade do sujeito é uma situação que facilita o seu governo, permitindo potencializar as relações de poder.

Dias e Oliveira (2021) relatam que, apesar desse enlace entre EF e saúde não ser novo, este ocorre principalmente por meio da aptidão física e promoção da saúde. Além do mais, estes fatos, assim como relata Bracht (2013), foram de grande importância para a legitimação deste componente curricular (CC) na educação, contribuindo para a consolidação de seu espaço na escola. Contudo, assim como as ciências biológicas identificaram que não lograriam êxito em atender as demandas em saúde e acompanhar as mudanças sociais, culturais, econômicas e políticas (WESTPHAL, 2006), a EF sofreu alterações e ressignificações com a ampliação de variáveis em saúde, fazendo com que considerasse os fatores que a afetam (PAIVA *et al.*, 2017).

Nesta perspectiva, ao considerarmos as condicionantes em saúde¹, conforme a VIII Conferência Nacional de Saúde (BRASIL, 1986; BRASIL, 2013), como fatores que permeiam e afetam o resultado dos níveis de saúde e bem-estar, se faz necessário o desenvolvimento de uma cultura de cuidado individual e coletivo. Todavia, Foucault (2010), cita que o cuidado de si, existe desde os primórdios das civilizações grega e romana, na qual este é

¹ A VIII Conferência Nacional de Saúde considera que a saúde é “a resultante das condições de alimentação, habitação, educação, renda, meio-ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse da terra e acesso a serviços de saúde” (BRASIL, 1986, p.04). Em 2013, a atividade física também foi considerada um condicionante de saúde.

um princípio válido para todos, durante todo o tempo e toda a vida, o qual vem sofrendo alterações em sua compreensão e execução no decorrer dos séculos por diferentes razões, tensionado, muitas das vezes, pela governamentalidade.

Nesse sentido, a luz de Gusmão (2000), para compreender a cultura de um grupo ou de um indivíduo se faz necessário direcionarmos o olhar para a sociedade na qual o grupo e indivíduo estão inseridos. Desta forma, ações em saúde devem ser tangíveis, além de utilizar de estratégias coerentes e eficazes para mobilização e envolvimento dos alunos, necessitam que em seu planejamento sejam identificadas as reais necessidades ou fragilidades daquele público específico.

Desta forma, é possível propor a saúde de uma maneira sistematizada que permita transcender o discurso da saúde restrita, a qual possui forte enlace com as variáveis biofisiológicas. Para tanto, faz-se necessário mencionar que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): tema transversal saúde (BRASIL, 2000) e a Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018) demonstram um deslocamento da responsabilidade da saúde para o indivíduo e uma tímida aproximação a saúde ampliada², conforme alertam alguns autores, como Cooper e Said (2006), no caso do PCN.

Nesta perspectiva, conforme aponta Foucault (1996), a escola pode ser compreendida, também, como um espaço de manifestação política para manutenção ou modificação de discursos, os quais trazem consigo saberes e poderes. Sendo assim, em linha com Brito et al. (2008) é um local oportuno para a modificação da compreensão de saúde e de desenvolvimento de competências agir sobre ela.

Conforme apontado por Oliveira *et al.* (2018), crianças e adolescentes possuem pouca consideração nas tomadas de decisão, mesmo em casos que

² Consideramos a saúde em sua manifestação ampliada, tendo como base a VIII Conferência Nacional de Saúde (BRASIL, 1986), na qual à compreende como um conceito abstrato, o qual ocorre frente a acessibilidade aos seus condicionantes. Sendo assim, é uma resultante das condições de vida do indivíduo, em suma, concordando com Palma, Estevão e Bagrichevsky (2003) é uma experimentação do indivíduo em sua relação com a sociedade.

a ação possa afetar diretamente a sua vida. Além disso, Pereira *et al.* (2021), relacionam que o planejamento, desenvolvimento e avaliação de ações de promoção à saúde são desafios nas políticas públicas, podendo estar relacionados aos comportamentos e diversas situações as quais estão expostos. Contudo, é necessário permitir o protagonismo, autonomia crítica e responsabilidade dos discentes, haja vista um dos objetivos da educação formal, conforme preza a BNCC (BRASIL, 2018).

A esteira de Oliveira *et al.* (2018), é de suma importância que a escola leve em consideração o nível de desenvolvimento de alunas e alunos, permitindo assim a elaboração de propostas adequadas à sua faixa etária e ao nível de conhecimento e habilidades. De tal forma, se faz necessário compreender as possibilidades de sistematização do tema saúde, permitindo e contribuindo para que a temática seja significativa para alunos e alunas, considerando os contextos nos quais estão inseridos e suas capacidades acadêmicas.

Frente ao exposto, o objetivo do estudo é compreender a sistematização do tema saúde na educação física escolar a partir da ótica de professores e gestores de uma escola pública do ensino fundamental do município de Santos-SP.

Trata-se dos dados parciais de uma dissertação de mestrado defendida em 2020, a qual teve por objetivo investigar a abordagem do tema saúde nas aulas de EF.

MÉTODO

Foi desenvolvida uma pesquisa descritiva, que, para Thomas, Nelson e Silverman (2012), permite um registro do panorama e do status da temática investigada. Foi utilizada a abordagem qualitativa, que para Minayo (1994), atrelado o nível de preocupação com o nível de realidade, responde questões particulares, as quais não poderiam ser quantificados.

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da... (informação sob sigilo até o final da avaliação) sob CAAE nº... (informação sob sigilo até o final da avaliação).

Como critério de inclusão dos voluntários foram:

- Ser profissional ser efetivo, há no mínimo um ano, na rede de educação do Estado de São Paulo (REESP);
- Atuar, no mínimo, um ano na unidade escolar (UE).

Como critério de não inclusão, foi considerado os profissionais que fornecessem informações insuficientes para análise de dados, fato este que não ocorreu.

O contato e recrutamento dos voluntários participantes ocorreu por mediação da coordenadora pedagógica, no qual foi exposto o teor da pesquisa e sanado eventuais dúvidas de maneira individual e ambiente segregado dos demais profissionais. Com isso, foram recrutados 13 voluntários, sendo que todos os participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A UE selecionada para a realização da pesquisa atende alunos do ensino fundamental II (6º. ao 9º. ano), estando localizada no município de Santos/SP. De acordo com o Censo da Educação Básica (BRASIL, 2021), 62,6% dos professores registrados no Brasil lecionam em redes públicas, sendo que a rede de escolas públicas corresponde 77% das escolas no Brasil. De tal forma, a escolha da UE almejou como critério a abrangência.

A entrevista semiestruturada, na concepção de Triviños (2008), além de valorizar a presença do pesquisador, contribui significativamente para que o participante exponha suas ideias com liberdade, o que permite enriquece-la com detalhes, sendo assim uma das principais estratégias para coleta de dados. O roteiro de entrevista versou sobre as seguintes questões: Qual a relação da EF escolar com a saúde?; Quais os conhecimentos sobre saúde a EF trabalha e/ou pode trabalhar na escola? e; Como os conhecimentos so-

bre saúde poderiam e/ou podem ser tematizados e sistematizados dentro da EF no ensino fundamental? Para fins desse manuscrito, foram consideradas apenas as respostas relacionadas à sistematização dos conhecimentos sobre saúde na EF.

Durante as entrevistas foi garantida a privacidade e liberdade do participante para exposição de ideias, sendo utilizado na própria UE ambientes reservados, havendo somente o professor e pesquisador, tais como: sala da direção, coordenação pedagógica e dos professores. Cabe frisar que as entrevistas ocorreram durante período ocioso do professor (aulas vagas) ou durante as reuniões pedagógicas. As entrevistas foram gravadas e transcritas para um arquivo eletrônico para posterior análise. Nomes fictícios estão sendo utilizados a fim de preservar a identidade dos participantes. A coleta de dados foi realizada entre os meses de março e maio de 2019 na própria UE, tendo sido realizadas 10 visitas.

Para analisar os dados oriundos das contribuições das entrevistas semiestruturadas foi utilizado a análise de conteúdo, que, segundo Campos (2004), pode ser dividida em etapas, denominadas: pré-exploração, seleção das unidades de análise e processo de categorização e subcategorização. A primeira etapa consistiu em compreender os aspectos importantes do material através de uma leitura exaustiva, avançando sobre a próxima etapa que é a realização de recortes de frases e/ou parágrafos que demonstrem fazer sentido ao objetivo do estudo e por fim a realização da categorização. Destarte que para a categorização, foi utilizado o método de categorias não-apriorística, na qual estas passam a se formar frente ao contato com o material produzido pelos pesquisadores, ocorrendo de duas formas: frequentamento, na qual há a exposição de argumentos comuns e/ou semelhantes, e relevância implícita, no surgimento de argumentos pertinentes a pesquisa.

SISTEMATIZAÇÃO DA SAÚDE NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Quando perguntados sobre como os conhecimentos sobre saúde a EF podem e/ou poderiam ser sistematizados NO ensino fundamental, obtivemos as seguintes respostas:

Alinhado com o currículo oficial, porque está, está alinhado ao currículo oficial do Estado, ou melhor, o currículo na verdade é o nosso BNCC, mas aí o projeto curricular do estado de São Paulo [...] então fazendo parte da área da saúde é imprescindível que se desenvolva projetos (Clara, gestora, 58 anos de idade).

Através de projetos, esses conteúdos podem ser trabalhados através de projetos, porque a gente faz assim, logo no início do ano a gente começa a trabalhar a dengue, a Educação Física pode estar se unindo a esses professores e estar trabalhando (Sofia, gestora, 53 anos de idade).

A gente costuma ter projetos de temas diferentes e lógico que acaba saindo alguma coisa de saúde também [...] os próprios livros didáticos têm temas assim (Nara, professora de Língua Portuguesa, 47 anos de idade).

Em educação física o professor trabalha, deve trabalhar, porque vem dentro da apostila dele esse tema, mas interdisciplinar não, só tem um projeto ou outro que os professores vão trabalhar isso, como teve do projeto água, que não era só preservação, era banho, aí sim a gente trabalha quando tem um projeto (Daniela, professora de Arte, 60 anos de idade).

Eu comentei sobre os próprios cadernos que o próprio Estado distribui, eu seleciono, aí no meu caso eu negócio [...] É mais em cima disso que eu trabalho, em cima de temas que eu mesmo escolho em cima da proposta que o governo manda [...] A gente sempre no início do ano, no planejamento, já escolhe temas e deixa um pouco flexível para encaixar algum tema do momento da sociedade [...] a gente procura fazer feiras, exposições de trabalho, tudo em conjunto, é comum isso, a gente fazer, a gente no próprio calendário nosso nós fazemos feiras, fazemos divulgação sobre os negócios de saúde também com os professores de ciências (Carlos, professor de Educação Física, 48 anos de idade).

Eu acho que todo o trabalho interdisciplinar ele exige um pouquinho, nós não temos um tempo para sentar e montar esse projeto interdisciplinar, eu acho que isso falta na escola, por exemplo, vai ter uma gincana e o professor de educação física vai fazer, então larga tudo para o professor de educação física [...] deveria haver sim esse momento para fazer um projeto e nesse projeto seria o ideal que todos trabalhassem o tema, com começo, meio e fim, objetivando a saúde no caso (Marta, professora de Língua Estrangeira Moderna, 47 anos de idade).

Em uma parceria entre o professor de educação física e o professor de biologia, com o professor de física, pode trabalhar com o professor de história, que vai contar a história do esporte, é um trabalho interdisciplinar, que seria fantástico, você unir a educação física à biologia, a física, a história, a geografia, inserir o aluno em um contexto do porquê das olimpíadas, o porquê do exercício físico (Pedro, professor de História, 52 anos de idade).

Com mais número de aulas, seriam 4 aulas na semana, duas são teóricas e duas práticas. Então nessas duas teóricas você explica vamos fazer um circuito assim, vai beneficiar tal coisa, a gente pode usar tal capacidade física, e a gente pode passar para um esporte e nas outras duas aulas você faz a prática (Fabiana, professora de Educação Física, 53 anos de idade).

Dividindo as turmas, e cada turma com sua habilidade e competência, e desenvolver essa habilidade, por exemplo, tem turma da corrida, vamos fazer a turma da corrida, tem a turma que não gosta de correr e não gosta de fazer nada, vamos fazer jogar tênis de mesa, tem turma que gosta mais de usar o cérebro, vamos por jogo de xadrez ou dama, vamos dividir as turmas de acordo com sua competência, tem muita competência e habilidade que eles podem desenvolver na educação física (Juliana, professora de Geografia, 58 anos de idade).

Teria que ter um trabalho bem grande, porque a gente vê que o serviço público não ajuda, o governo não quer ajudar que se tenha uma educação de qualidade no geral e a educação física também, já estão querendo tirar a educação física da BNCC, fica bem complicado isso. Então deveria ser bem no comecinho, fazendo a “molecada” a trabalhar exercícios para que eles se acostumem a frequentar uma academia, ou então, o simples fato de pegar e andar no calçadão, andar de bicicleta, isso diariamente para poder se exercitar, mas sempre tendo um acompanhamento e sabendo como fazer, fazer a coisa certa, não de qualquer jeito, porque de qualquer jeito não vai funcionar (Marcos, professor de Matemática, 44 anos de idade).

Eu acho que na educação física você pode trabalhar o esporte em si, trabalhando os movimentos, mas mostrando a relação com a saúde, você pode trabalhar a questão da alimentação, da nutrição, das vitaminas dos alimentos, para poder mostrar que sem uma estrutura do corpo você não consegue fazer as atividades físicas (Roberto, professor de Matemática, 47 anos de idade).

Acho que começa pelo exercício e alimentação que tem que ser combatido o tempo inteiro... Eu não sei, mas acho que com teoria e prática (Bruna, professora de Geografia, 58 anos de idade).

Não sei te responder isso [...] Outra dificuldade que a gente tem, que não existia, a gente alguns anos a gente tem o conteúdo pronto, então você tem que dar isso tal série e as vezes aquilo que eu vou abordar algum dia não precisaria, poderia fazer uma conexão, exemplo química, mas essa parte da química está em outra série, então a gente conseguia fazer uma coisa um pouco mais coordenada, então agora a gente tem que seguir uma coisa que já bem pronta e nem sempre os alunos se enquadram naquela coisa que vem pronta. É o que o que a gente tem falado no começo, os especialistas, os doutores que fizeram, nem sempre serve para a realidade que a gente está (Larissa, professora de Ciências, 58 anos de idade).

Esse conjunto de respostas nos permitiu chegar em 3 categorias³ de análise, a saber:

- PROJETOS (6 participantes): Clara, Sofia, Nara, Daniela, Carlos e Marta;
- CURRÍCULO OFICIAL (4 participantes): Clara, Nara, Daniela e Carlos;
- TRABALHO INTERDISCIPLINAR (um participante): Pedro

As respostas dos professores Fabiana, Juliana, Marcos, Roberto, Bruna e Larissa não puderam ser categorizadas devido à inconsistência com a pergunta. As respostas não se relacionaram com a sistematização, mas com aspectos ligados às aulas, à legalidade/legitimidade da EF, de seus conhecimentos e da complexidade do currículo oficial se adequar à realidade escolar.

No que tange aos projetos é possível admitir que se trata de um relevante instrumento para a sistematização dos conhecimentos relacionados à saúde, podendo abranger um leque de possibilidades didático-pedagógica. Dito isto, se faz necessário diferenciar, conforme Bender (2014), o projeto tido como tradicional e a aprendizagem baseada em projetos. O primeiro, normalmente utilizado em formato de tarefa para realização de lição para casa, sugere um tema e busca estabelecer enlaces provenientes do currículo proposto, por temas já trabalhados ou através de pesquisas, sendo um instrumento rico e facilitador de aprendizagem de ideias e estabelecimento de conceitos e relações do conteúdo abordado.

Já a aprendizagem baseada em projetos (ABP), segundo Bender (2014), demonstra ser uma ferramenta de ensino eficaz, despertando nos alunos o interesse de resolução de problemas reais e que possuam interface na comunidade, conseqüentemente na vida dos alunos. Nesse sentido, ainda segundo o autor, a ABP é detentora de uma estruturação diferenciada, na qual há o estabelecimento de uma âncora, ou seja, de uma contextualização breve, que busque despertar o interesse dos alunos, permiti a criação de uma questão motriz, a qual pode ser desenvolvida por docentes ou discentes. Nesta pers-

³ As respostas dos participantes puderam ser alocadas em duas ou mais categorias.

pectiva, é importante a delimitação assertiva da âncora, agregando assim especificidade ao projeto, o qual deverá ter seu resultado divulgado publicamente.

Sendo assim, as contribuições da categoria projetos apontam que a saúde pode tornar-se norteador de projetos em sua maioria no modelo tradicional. As contribuições da gestora Clara e da professora Daniela, sinalizam temas eixos relacionados à saúde, porém não esclarecem o nível de significação que se espera para alunas e alunos, como também qual mudança na realidade é esperada. De tal forma, a tematização em saúde através de projetos pode transcender ações conscientizadoras em saúde, não limitando-as ao discurso, permitindo através da escuta ativa de alunas e alunos, uma abertura e aprofundamento para o estabelecimento dos caminhos a serem percorridos ou até mesmo a temática do projeto.

Dito isso, a sugestão de Oliveira, Martins e Bracht (2015) passa a ser uma possibilidade para mudança deste cenário, na qual identifica a necessidade de ter a saúde como um tema da escola, em pertencimento e necessidade, não somente um tema na escola, concebido através de uma demanda sem interface de responsabilidade. Nesse sentido, se faz importante e necessária a apropriação dos gestores e docentes de uma perspectiva ampliada de saúde, a qual permite um enlace na relação do indivíduo com o meio social.

Com relação aos achados agrupados na categoria currículo oficial, estes denotam a utilização do material didático fornecido pela REESP como fonte de sequência didática e consulta para problematização da saúde nas aulas de EF. A contribuição do professor Carlos, à primeira vista pode demonstrar determinada flexibilização para atendimento aos interesses de alunas e alunos. Todavia, ao analisarmos em maior profundidade, é perceptível que a seleção de conteúdo está alinhada ao interesse de alunas e alunos almejando uma contextualização próxima a estes, buscando uma apreensão e maior participação.

A utilização do material fornecido pela REESP, conseqüentemente adesão ao currículo oficial, permite acesso à uma lista de possibilidades de temá-

ticas, o que auxilia professoras e professores em seleção de temas atuais com uma estruturação de conteúdo adequada ao nível de ensino, podendo estar alinhado a outros CC. Nesse sentido a proposição do professor Carlos demonstrar estar em linha com a de Betti *et al.* (2015), na qual a escola é um local que não apenas ensina algo, mas também propõe aos alunos aprenderem algo, sendo necessário ouvir alunas e alunos, pois estes são os agentes centrais do processo ensino-aprendizagem.

Em linha com Freire (2000), é imprescindível compreender que “[...] as crianças precisam de ter assegurado o direito de aprender a decidir, o que se faz decidindo” (FREIRE, 2000, p.28), tal possibilidade se torna imprescindível no desenvolvimento de um cidadão crítico, consciente, autoral, e reflexivo, contudo, conforme aponte Freire (2000), consciente também de seu inacabamento. Nessa lacuna, nos parece residir a possibilidade de tematização de inúmeras de propostas para o desenvolvimento de enlaces que permeiam a contemporaneidade.

As falas das professoras Daniela e Nara demonstram uma certa ligação entre o desenvolvimento do projeto e o conteúdo proposto pelo currículo através do caderno do professor. Apesar de ser um importante referencial para consulta e orientação de conteúdos e estruturação de propostas, esta proposição pode limitar o desenvolvimento de projetos em saúde, ao levarmos em consideração a questão da regionalização, dado que a REESP possui inúmeras características pela sua vasta composição territorial, como também de atualidade, dado a ocorrência de fatos, os quais são veiculados nas mídias sociais durante o ano letivo, que podem fornecer ricos temas e conteúdos para o desenvolvimento de aulas.

Além disso, há de nos atermos que a educação libertadora, ancorada na perspectiva de Freire (2000), a escola não pode ser um local de reprodução da cultura hegemônica, na qual o Estado se utiliza de seu poder regulador e normativo através do currículo oficial. Ao concebermos a escola nessa perspectiva, esta passa a ser, conforme sinaliza o que Larrossa (1994) e Foucault (2021), um dispositivo de visibilidade, no qual torna alunas e alunos visíveis para uma sociedade de produção e almeja torná-los eficazes.

Os achados da categoria trabalho interdisciplinar indica que o participante compreende que o percurso da sistematização da saúde nas aulas de EF são e/ou devam ser propostas de maneira articulada com outros CC, utilizando-se de diferentes estratégias, denotando certa fluidez e contextualização de diferentes saberes relacionado a temática.

Esta contribuição sinaliza para uma atuação que supere as segregações e dualismos fortemente presente na educação na contemporaneidade e abarque em ações interdisciplinares, que, conforme Reis, Gomes e Oliveira (2020), dialoguem com a proposta de pensamento sobre determinado objeto de conhecimento e estudo. Com isso, os autores, sinalizam para a possibilidade da utilização de diferentes percursos metodológicos, sem a sobreposição e justaposição dos CC, para alcançar se alcançar uma compreensão ampla sobre determinado conhecimento, assim como exemplificado pelo professor Carlos.

Conforme sinalizado por de Barreto Filho e Valente (2017), há considerável comodismo por parte de alguns docentes, neste caso se estendendo para as demais áreas do conhecimento, em realizar ações interdisciplinares como estratégia de promoção de saúde. Isto demonstra a necessidade de intervenção por parte da coordenação pedagógica ou dos demais membros da equipe de gestão escolar naquela unidade.

Nesse sentido, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) através de sua agenda 2030 com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), no caderno Educação para o Desenvolvimento Sustentável – saúde e bem-estar, propõe que na seleção de conteúdos e a abordagem necessita atentar para “possíveis articulações com os colegas docentes, outros funcionários da escola movimentos sociais e instituições existentes no local” (UNESCO, 2020, p.39). Com isso, demonstra a importância do desenvolvimento de redes de saberes e sociabilidades no território escolar, não restringindo as ações somente à escola.

Brito et al. (2008) alerta que a educação em saúde quando abordada de forma fragmentada pode incorrer no comprometimento do desenvolvimen-

to da consciência crítica reflexiva e libertadora do aluno. Nesta perspectiva, uma atitude interdisciplinar permite, não apenas a interação de conteúdos entre diferentes áreas de conhecimento, mas também entre os alunos/as, o que acaba por se estender, também, aos professores, motivando-os (OCAMPO; SANTOS; FOLMER, 2016). É importante destacar que, de acordo com Saviani (2013), há a compreensão de que todas as ações que ocorrem na escola fazem parte do currículo, porém podemos dividi-las em ações curriculares e extra-curriculares. A particularidade de cada UE faz com que esta seja detentora de um currículo único, pois o contexto social no qual a escola e seus alunos estão inseridos é singular, como também a interface existente com aquele corpo docente. Sendo assim, o recorte cultural, ou seja, o currículo, com seu saber sistematizado de forma dinâmica e organizada, não deve ficar estagnado em um determinado período, pois é um meio para concretização das ações sociais, culturais e de socialização, as quais são atributos da escola formando assim agentes de transformação do mundo (FREIRE, 2000).

Contudo há de se atentar para as propostas a serem realizadas, sua periodicidade, seus objetivos, compreensão do que é preponderante na formação desejada. Saviani (2013) chama a atenção para o elevado número de ações que acabam por destoar aos objetivos educacionais, exemplificando datas comemorativas, ressaltando a necessidade de reflexão acerca dessas no processo ensino-aprendizagem, não devendo ocorrer em detrimento ou substituição das atividades essenciais à escola. Logo, o que é essencial a escola, o também é para alunas e alunos, os quais são o centro do processo ensino-aprendizagem.

Talvez, em linha com Oliveira, Martins e Bracht (2015) em análise da inserção do PSE no Projeto Político Pedagógico das escolas, a existência de dificuldades, como as relacionadas às mudanças na gestão e o individualismo na resolução de problemas, contribuem e incorrem na limitação de ações, impedindo ou limitando sua propagação para alunas e alunos. Contudo, conforme alerta Umemura e Rosa (2020), os professores identificam os gestores como fiscais, pois estes acabam por realizar, através de uma gestão educacional almejando determinada “qualidade”, o gerenciamento de professores na apli-

cação dos manuais e guias didáticos, sendo que para isto ocorrem, também, através dos materiais didáticos oferecidos pela REESP.

Com relação aos professores e professoras que não responderam a pergunta é perceptível algumas características em suas contribuições. Duas professoras demonstram flertar com uma concepção de prática pedagógica na EF em duas dimensões, sendo: a parte teórica e a parte prática. Tal consideração demonstra uma visão dissociada do CC, na qual o saber é fracionado.

Assim como ainda resiste a estereotipa relação de exercício físico/esporte e saúde (KOU MANTAREAS; OLIVEIRA, 2021), a visão simplista e retrógrada, ancorada em um CC de cunho preparatório do corpo para o mercado de trabalho na vida adulta e ocupação do ócio (BRACHT, 2019), muitas das vezes camufla o papel da EF na escola, reforçando compreensões equivocadas. De certo, conforme aponta Fernandes (2021), a relação entre teoria e prática em toda área de conhecimento é pertinente, ocorrendo de forma mais acentuada na EF haja vista uma proximidade mais latente na rotina escolar sobre o fazer.

Assim como ocorre em uma aula prática de Ciências em um laboratório ou em uma experiência dentro da própria sala de aula, em uma encenação de um teatro em uma aula de Português, na utilização de material concreto na aula de matemática, na cultura *maker* cada vez mais em voga nas escolas, a EF se utiliza da práxis que é detentora em sua aula, utilizando de um saber fazer. Sendo a EF um CC da educação básica no qual possui em sua gênese o movimento corporal, é pacificado que sua essência seja essa realização, caso contrário, seria um discurso sobre tal. Não obstante, é necessário compreender que os momentos da prática podem ocorrer permeados de teorias, seja através de um diálogo, exposição de uma imagem, um fato da aula, cruzando, misturando e muitas das vezes se fundindo teoria e prática.

Contudo, as contribuições dos participantes caracterizam um período vivido pela EF, no qual, conforme aponta Fernandes (2021), ocorreram conflitos que culminaram em uma compreensão de que a teoria na prática seria outra. Todavia, em linha com o autor, a teoria é algo vivo, que se forma e reforma a todo momento.

A ponderação realizada pela professora Larissa demonstra uma compreensão de que o material disponibilizado pela REESP poderia ser melhor construído, pontuando um distanciamento de sua elaboração e proposição, assim como sua frequência de disponibilização. Nesta perspectiva, apesar do currículo ser uma seleção cultural, a qual proporciona conteúdos e valores para a convivência social (SACRISTÁN, 2017), muita das vezes não se aproxima da realidade na qual alunas e alunos estão inseridos e vivenciando diuturnamente, seja na escola ou em outros espaços.

Dito isto, talvez a utilização do currículo oficial, assim como de seu material didático ou caderno de professores, deva ser permeada por alguns questionamentos, como: o que ensinar, porquê ensinar, para quem ensinar e de como ensinar. De tal forma, em linha com Nóvoa (1992), o desenvolvimento da autonomia docente pode estimular o surgimento de outros saberes, assim como a utilização pedagógica de outros dos quais estes docentes já são detentores. Nesta perspectiva, é imprescindível a reflexão de como se daria a construção dessa estrutura de ensino e suas respectivas sistematizações, inclusive em saúde, como também, quais seriam os papéis, atribuições e limitações de gestores e professores em seu desenvolvimento.

Ao tematizar a saúde na escola de forma ampliada, “ela pode emergir nas práticas com a envergadura construtora de competências relevantes a saúde” (OLIVEIRA; MARTINS; BRACHT, 2015), sendo assim reforça a situação de transcender a sala de aula e passar a compor um projeto sistematizado da UE. Para isto ocorrer, depende da participação democrática dos agentes escolares, como também um olhar crítico dos mesmos, identificando a necessidade de intervenção e propondo ações com os demais componentes do currículo para agregar diferentes saberes para a formação ampla e crítica dos alunos.

Quando a saúde é compreendida de maneira ampliada por gestores e professores, acaba por sugerir uma relação do homem na sociedade de forma diferente. Podemos exemplificar isso através da tematização da ética no PCN (BRASIL, 1998), no qual em respeito mútuo sinaliza para questões de doenças sexualmente transmissíveis, focando na saúde do indivíduo e dos que o cer-

cam, como também na solidariedade, a qual avança sobre o conhecimento da localização dos equipamentos de saúde, articulando a temática com conhecimentos tangíveis aos alunos.

Em linha com Dias e Oliveira (2021), a incorporação de hábitos saudáveis, conforme relatam a professora Juliana e o professor Marcos, é uma importante etapa a ser desenvolvida na escola e na vida dos educandos. Contudo, há de se considerar o sujeito enquanto produtor de subjetividades, sendo esta produção tensionada pelas relações de poder existentes (FOUCAULT, 2021), em vista disso, tais práticas envolvem inúmeros aspectos (in)tangíveis e (in)controláveis pelo agente realizador. Sendo assim, quando é mensurado a necessidade da adesão à práticas corporais desde a tenra idade, além de ocorrer, concordando com Devide (2003), o estabelecimento do vínculo exercício físico resulta em saúde, desconsidera as condicionais em saúde na qual alunas e alunos estão imersos.

O professor Roberto e as professoras Fabiana e Juliana se remeteram em suas respostas a questões de habilidades e competências que alunas e alunos já possuem, assim como as que devem ser desenvolvidas. De certo, tais contribuições estão mais próximas de objetivos e conhecimentos a serem alcançados e socializados durante as aulas.

Sendo assim, nos apresentam um dilema: desenvolver ainda mais as habilidades latentes ou oportunizar as habilidades pouco desenvolvidas. O reforço de habilidades das quais alunas e alunos já são detentores, pode respeitar a singularidade de alunos e alunas, contudo deixa em segundo a aprendizagem coletiva e colaborativa, pois não fomenta a troca de experiências decorrente da socialização de conhecimentos. Se compreendemos a aula como um espaço para e de diálogo, no qual o saber acadêmico/científico interage, e não se sobrepõe, o saber experiencial (GÓMEZ, 2007), o reforço de habilidades já desenvolvidas pode distanciar alunas e alunos, e também dificultar o estabelecimento de conexões com os saberes os prévios e de se alcançar camadas mais profundas de significados para o que se aprende.

De certo, cada aluna e aluno possui um conhecimento prévio, o qual necessita ser conectado com o aspecto científico do saber, cabendo a professoras e professores estabelecer as estratégias necessárias para fazer frente a este desafio. Porém, a escola é composta e permeada pela diversidade, na qual muitas das vezes o não desenvolvimento de determinada habilidade ou competência, ou até mesmo a dificuldade de aprendizagem, pode ter as mais diferentes origens e significados.

Nesse sentido, a escola, dado suas características, é um local propício para a identificação de alguns comportamentos. Carneiro e Coutinho (2015) apontam a existência de elevada demanda de identificação e encaminhamento de alunos pelas escolas para tratamento em unidade de saúde mental. Apesar do olhar limitado, dado à heterogeneidade dos alunos e formação dos professores, esta situação é aceitável e pode contribuir na identificação de distúrbios que comprometem o aprendizado e vida social. Nesta perspectiva, a flexibilização curricular, através do alinhamento entre a equipe de gestão e docentes, é uma importante característica para a elaboração do planejamento das atividades, seja pela sua temática quanto por sua estruturação e sequência didática.

É importante compreender a relação existente entre o currículo da REESP e a BNCC (BRASIL, 2018) e os respectivos papéis de cada documento, pois, segundo Felipe, Silva e Costa (2021) temos a BNCC como referência para estruturação do currículo e não como currículo propriamente dito. Nesse sentido, a utilização da sistematização de objetos de conhecimento e habilidades propostas pela BNCC pode distanciar-se das mensuradas pelo currículo da respectiva rede de ensino, porém há de se levar em consideração que, conforme aponta Sacristán (2017), o currículo toma forma, ou vida, pela mediação do professor, ou seja, o currículo é, conforme sugere o autor, é modelado, pois este age como um tradutor dos significados curriculares.

Sendo assim, se faz necessário que a temática saúde, em sua perspectiva ampliada, esteja contemplada nas habilidades a serem desenvolvidas em todos os objetos de conhecimento da EF, superando o seu estreitamento com as

ginásticas, conforme atualmente é proposto pela a BNCC (BRASIL, 2018) ou relacionada a formas funcionais identificação de capacidades físicas, aquecimentos e princípios de treinamento, as quais denotam uma aproximação da saúde em uma relação causalidade. De tal forma, será possível estabelecer conexões amplas e reflexivas, como por exemplo, o acesso às práticas corporais, não somente através da habilidade de identificar um local para sua realização, mas também a de mobilização da comunidade e/ou sociedade, principalmente do poder público, para sua criação, condições, tempo e segurança para o uso, exercendo assim a sua autonomia e cidadania, e não lhe infligindo a responsabilidade pela não realização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os achados da pesquisa denotam que projetos são considerados os principais meios para sistematização em saúde na EF para professoras e professores participantes. Todavia, a estruturação desses projetos sugere estes como meio de apropriação do conhecimento em saúde e não com o intuito transformador. Além disso, surgiram também a utilização do currículo oficial, como instrumento norteador das ações e conhecimentos que devam ser propostos. Assim como a utilização de trabalhos interdisciplinares, na qual há o engajamento de diferentes CC para desenvolver a temática, explorando os enlaces desses conhecimentos em diferentes áreas do conhecimento. Contudo ficou evidenciado que algumas contribuições não abrangeram possíveis sistematizações, tal fato possa estar relacionado a pouco espaço de diálogo entre docentes para socialização de estratégias de ensino-aprendizagem.

Dito isto, é possível mensurar a necessidade de uma divulgação mais abrangente das possibilidades de sistematização em saúde, haja vista que este é um tema transversal e perpassa todos os CC. Ainda assim, se faz necessário a abertura de espaços e tempos para o diálogo entre professoras e professores para uma melhor compreensão das possibilidades didático-pedagógica de cada agente escolar, contribuindo assim para a elaboração e sistematização de

um planejamento coeso, coletivo e que permita uma formação integral de um cidadão.

Sendo assim, outros estudos se fazem necessários para investigar as possibilidades de sistematização dos conhecimentos em saúde, assim como a eficácia da utilização do currículo oficial da REESP em diferentes realidades. Não obstante, é perceptível a identificação da necessidade dessa sistematização da saúde por parte dos/as professores, o que acaba por trazer à luz a temática e contribuir para uma maior abrangência da discussão.

REFERÊNCIAS

BARRETO FILHO, Edson Marcos; VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti. Obesidade na adolescência: a interdisciplinaridade como estratégia de promoção da saúde. *Pensar a Prática*, v.20, p.746-757, 2017.

BENDER, Willian. N. *Aprendizagem baseada em projeto: educação diferenciada para o século XXI*. Maria da Graça Souza Horn; Fernando de Siqueira Rodrigues (tradutores). Porto Alegre: Penso, 2014.

BETTI, Mauro. et al. Os saberes da educação física na perspectiva de alunos do ensino fundamental: o que aprendem e o que gostariam de aprender. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, v.1, s/n, p.155-165, 2015.

BRACHT, Valter. *A Educação Física escolar no Brasil: o que ela vem sendo e o que ela pode ser (elementos de uma teoria pedagógica para a EF)*. Ijuí: Unijuí, 2019.

BRACHT, Valter. Educação física & saúde coletiva: reflexões pedagógicas. In: FRAGA, Alex Branco; CARVALHO, Yara Maria de; GOMES, Ivan Marcelo. (Orgs.). *Práticas corporais no campo da saúde*. Hucitec: São Paulo, 2013. p.178-197.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Básica 2020: notas estatísticas*. Brasília, DF: INEP, 2021.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, Ministério de Educação, 2018.

BRASIL. *Lei 12.864* de 24 de setembro de 2013. Brasília: Presidência da República; Casa Civil, 2013.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: saúde*. Brasília, Ministério da Educação/Secretaria de Ensino Fundamental, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. *VIII Conferência Nacional da Saúde*. Brasília, DF, 1986. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/8_conferencia_nacional_saude_relatorio_final.pdf

BRITO, Maria Eliane Maciel. et al. Educação em saúde com pré-adolescentes de uma escola pública no município de Fortaleza – CE. *Brazilian Journal of Sexually Transmitted Diseases*, v.20, n.3-4, p.190-195, 2008.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 57, n. 5, p.611-614, 2004.

CARNEIRO, Cristiana; COUTINHO, Luciana Gageiro. Infância e adolescência: como chegam as queixas escolares à saúde mental? *Educar em Revista*, s/v, n. 56, p. 181-192, 2015.

COOPER, Carlos Leal; SAYD Jane Dutra. Concepções de saúde nos parâmetros curriculares nacionais. In: BAGRICHEVSKY, Marcos; PALMA, Alexandre; ESTEVÃO, Adriana. (Orgs). *A saúde em debate na educação física*. Blumenau: Edibes, 2006, p.179-1202.

DEVIDE, Fabiano Pries. A educação física escolar como via de educação para a saúde. In: BAGRICHEVSKY, Marco; ESTEVÃO, Adriana; PALMA, Alexandre. (Orgs). *A saúde em debate na educação física*. Blumenau: Edibes, 2003, p.137-150.

DIAS, Juliana Rocha Adelino; OLIVEIRA, Rogério Cruz de. Educação física escolar, corpo e saúde no contexto do ensino médio. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, v. 8, n.17, p. 528-546, 2021.

FERNANDES, Anoel. A relação teoria e prática na educação física escolar: análise a partir da teoria crítica da sociedade. *Conexões*, v.19, s/n, e021043, 2021.

FELIPE, Fabiana Alvarenga; SILVA, Dayane dos Santos; COSTA, Auréa de Carvalho. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, v.29, n.112, p.783-803, 2021.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 11.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982)*. 3.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade – O cuidado de si*. 7.ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, José Gimeno.; GÓMEZ, Ángel I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. São Paulo: Editora Artmed.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. Desafios da diversidade na escola. *Revista Mediações*, v.5, n.2, p.9-28, 2000.

KOUMANTAREAS, John; OLIVEIRA, Rogério Cruz de. Esporte, saúde e prática pedagógica em educação física. *Perspectivas em Diálogo*, v. 8, n. 18, p. 253-270, 2021.

LARROSSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 13-33.

OCAMPO, Daniel Morin; SANTOS, Marcelli Evans Telles dos; FOLMER, Valderlei. A In-

terdisciplinaridade no Ensino É Possível? Prós e contras na perspectiva de professores de Matemática. *Bolema*, v. 30, n. 56, p. 1014-1030, 2016.

OLIVEIRA, Fernanda Piana Santos Lima de *et al.* Percepção de escolares do ensino fundamental sobre o Programa Saúde na Escola: um estudo de caso em Belo Horizonte, Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, v23, n.9, p.2891-2898, 2018.

OLIVEIRA, Vitor José Machado de; MARTINS, Izabella Rodrigues; BRACHT, Valter. Projetos e práticas em educação para a saúde na educação física escolar: possibilidades! *Revista Educação Física/UEM*, v.26, n.2, p.243-255, 2015.

PAIVA, Andréa Carla *et al.* A saúde nas propostas curriculares para o ensino da educação física no Nordeste brasileiro: o que ensinar? *Motricidade*, vol. 13, SI, p.2-16, 2017.

PALMA, Alexandre; ESTEVÃO, Adriana; BAGRICHEVSKY, Marcos. Considerações teóricas acerca das questões relacionadas à promoção da saúde. In: BAGRICHEVSKY, Marcos; ESTEVÃO, Adriana; PALMA, Alexandre (Orgs). *A saúde em debate na educação física*. Blumenau: Edibes, 2003, p.15-32.

PEREIRA, Alex Aguiar *et al.* Saberes de adolescentes sobre saúde: implicações para o agir educativo. *Enfermagem em Foco*, v.12, n.1, p.118-124, 2021.

REIS, Wladimir Barbosa; GOMES, Ricardo José; OLIVEIRA, Rogério Cruz de. A interdisciplinaridade no estágio supervisionado de um curso de Educação Física. *Pro-Posições*, v. 31, e20180030, 2020.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo, uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. São Paulo: Editora Pensa, 2017.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica*. 8. ed. São Paulo: Editora Autores Associados, 2003.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. *Método de pesquisa em atividade física*. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UMEMURA, Vanessa Maria Vicente; ROSA, Sanny Silva da. Desafios dos coordenadores pedagógicos de São Caetano do Sul, ABC Paulista: um estudo baseado na pesquisa-ação colaborativa. *Interações*, v. 21, n. 1, p. 81-92, 2020. Doi: <http://dx.doi.org/10.20435/inter.v21i1.1941>.

UNESCO. *Educação para o desenvolvimento sustentável na escola: ODS 3, saúde e bem-estar*. Brasília: UNESCO, 2020.

WESTPHAL, Maria Faria. Promoção da saúde e prevenção de doenças. In: CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa *et al.* (Org.). *Tratado de saúde coletiva*. Rio de Janeiro: Editora Hucitec, 2006, p. 635-667.