



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MICHELL PLATTINI NASCIMENTO GOMES

**PAULO FREIRE E LUCÁKS PARA A CONSTITUIÇÃO DE UMA PROPOSTA COM
VISTAS À EMANCIPAÇÃO HUMANA E À CONSCIENTIZAÇÃO NA PROMOÇÃO
DA SAÚDE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

FORTALEZA

2019

MICHELL PLATTINI NASCIMENTO GOMES

**PAULO FREIRE E LUCÁKS PARA A CONSTITUIÇÃO DE UMA PROPOSTA COM
VISTAS À EMANCIPAÇÃO HUMANA E À CONSCIENTIZAÇÃO NA PROMOÇÃO
DA SAÚDE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de pesquisa: Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola/ Eixo: Educação Ambiental, Juventude, Arte e Espiritualidade.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva.

FORTALEZA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- G615p Gomes, Michell Plattini do Nascimento.
Paulo Freire e Lucács para a constituição de uma proposta com vistas à emancipação humana e à conscientização na promoção da saúde na Educação Física Escolar / Michell Plattini do Nascimento Gomes. – 2019.
91 f. : il.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2019.
Orientação: Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva .
1. conscientização social . 2. educação física crítica . 3. ser social . 4. ideologia . I. Título.
- CDD 370
-

MICHELL PLATTINI NASCIMENTO GOMES

**PAULO FREIRE E LUCÁKS PARA A CONSTITUIÇÃO DE UMA PROPOSTA COM
VISTAS À EMANCIPAÇÃO HUMANA E À CONSCIENTIZAÇÃO NA PROMOÇÃO
DA SAÚDE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de pesquisa: Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola/ Eixo: Educação Ambiental, Juventude, Arte e Espiritualidade.

Aprovada em: 23/07/19

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. João Batista de Alencar Figueiredo
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Valdemarin Coelho Gomes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Luiz Sanches Neto
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Aos meus pais, Ivonete Gomes e Jacinto
Nascimento.

Às classes oprimidas do Brasil.

AGRADECIMENTO

Ao CNPQ, pelo apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio.

À Profa. Dra. Eleni Henrique, pela orientação.

A Paula Virgínia, parceira de vida, amor e lutas, pela compreensão e debates sobre o texto.

Aos professores participantes da banca examinadora: Valdemarin Coelho, Luiz Sanches e João Figueiredo, pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões.

Aos colegas da turma de mestrado, pelas reflexões e discussões durante esses semestres.

A todos os militantes da Unidade Popular pelo Socialismo (UP).

“Estou convencido de que os educadores libertadores não são missionários, não são técnicos, não são meros professores. Têm de tornar-se, cada vez mais, militantes.”

Paulo Freire

RESUMO

Pesquisa qualitativa e bibliográfica sobre a educação física escolar relacionada à promoção da saúde, com enfoques no empoderamento e conscientização. O estado da arte produzido sobre saúde na educação física escolar, dos últimos cinco anos, de acordo com indicativos de Bracht et al (2011), em periódicos da área que mais produziram sobre educação física escolar, indicou um pequeno número de artigos que abordam esse tema. Esse, para fins de discussão, está organizado em: saúde e educação física Escolar; dimensão Pedagógica; práticas Corporais e atividade física/saúde. É feito um resgate da abordagem sobre saúde na Educação Física escolar e na sociedade, destacando que a saúde, muitas vezes, comporta-se como agente de controle social e reprodução da ideologia capitalista. Nos últimos tópicos, categorias freireanas, como conscientização e empoderamento, aproximam-se do estudo numa perspectiva de formulação teórica para uma abordagem da saúde pela Educação Física escolar de forma mais ampla, progressista, crítica e autocrítica, que esteja destinada a colaborar no processo de construção de uma sociedade socialista. É destacado nessa proposta, a não desvinculação do ser social do ser biológico, entendendo que se trata de um ser complexo.

Palavras-chave: conscientização social, educação física crítica, ser social, ideologia.

ABSTRACT

Qualitative and bibliographical research on school physical education related to health promotion, with focus on empowerment and awareness. The state of the art produced on health in school physical education of the last five years, according to Bracht et al. (2011), in periodicals of the area that produced the most about school physical education, indicated a small number of articles that address this theme. This, for the purpose of discussion, is organized in: health and physical education School; pedagogical dimension; practices and physical activity / health. A rescue of the approach on health in Physical Education in the school and in society is made, emphasizing that health often behaves like agent of social control and reproduction of the capitalist ideology. In the last few topics, Freirean categories, such as awareness and empowerment, approach the study in a perspective of theoretical formulation for a broader, progressive, critical and self-critical approach to health by Physical School Education, which is intended to collaborate in the building of a socialist society. It is highlighted in this proposal, the non-detachment of the social being from the biological being, understanding that it is a complex being.

Keywords: social awareness, critical physical education, social being, ideology.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 – Revistas que mais publicaram sobre o tema da EFE.....	26
Tabela 2 – Quantitativo, por revista e período, de artigos com título “saúde” ou “saudável”	27
Figura 1- Bloco de Conteúdos Temáticos	47

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
OMS	Organização Mundial da Saúde
SUS	Sistema Único de Saúde
EF	Educação Física
EFE	Educação Física Escolar
PSE	Programa Saúde na Escola
FIFA	Federação Internacional de Futebol Associado
CMAN	Conservatoire National des Arts et Métiers

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 METODOLOGIA.....	17
3 REVISÃO DE LITERATURA.....	21
3.1 Promoção da saúde.....	21
3.2 Considerações sobre a temática saúde na produção da Educação Física Escolar.	26
3.3 Principais “caminhos” apresentados nos artigos que abordam sobre saúde na EFE	27
3.4 Como a Educação Física tem abordado a temática saúde e quais as possibilidades para novas abordagens.....	33
3.5 Saúde: de um conceito mais amplo ao controle social.....	37
3.6 As influências recebidas pela Educação Física: compreender o presente pelo passado	40
3.7 Saúde e controle social.....	41
3.8 Índícios dos estudos dos <i>Professores-Pesquisadores</i> sobre Educação Física Escolar e Saúde.....	44
4 PAULO FREIRE E LUKÁCS: APROXIMAÇÕES POSSÍVEIS SOBRE A CONSCIENTIZAÇÃO SOCIAL NO CAMPO DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	48
4.1 Cenário da saúde pública no Brasil.....	49
4.2 Ideários da educação popular em saúde.....	51
4.3 Aproximações das contribuições freireanas na Educação Física escolar.....	54
4.4 Possibilidades para a temática saúde na Educação Física a partir de princípios da obra de Paulo Freire.....	56
4.5 contribuição ao debate <i>biológico e social</i> a partir da leitura de György Lukács.....	63
4.6 Ser complexo.....	63
4.7 Complexo dos complexos.....	66

5. PERSPECTIVAS SOBRE SAÚDE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: “INOVAR, E NÃO MUDAR”	71
5.1 Estudos críticos da saúde na educação física	73
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	84
APÊNDICE A	89

1. INTRODUÇÃO

A partir do final do século XVIII, experiências e definições sobre saúde foram expostas à sociedade. De uma visão mais individualista, focada em cuidados sanitários e eugenistas, até concepções mais sociais, com ênfase coletiva e viés político. Na ótica da via contemporânea de saúde, temos o movimento reformista, com características que reivindicavam uma participação mais efetiva das comunidades, poder de decisão sobre suas necessidades mais básicas e presentes, com olhares para o meio-ambiente, ecologia, cidadania, urbanização, lazer e cultura (FARINATTI; FERREIRA, 2006).

Nesse contexto de contestações ao paradigma clássico de saúde, está inserida a ideia de promoção da saúde. No final da década de 1980, a saúde escolar no Brasil inicia um processo de amadurecimento para uma concepção de múltiplos olhares. Muitas críticas foram feitas a práticas dotadas de higienismo e assistencialismo. Procurava-se, então, uma prática mais integral e interdisciplinar (FIGUEIREDO; MACHADO; ABREU, 2010).

Colaborando com tal pensamento, é oportuna a reflexão trazida por Betti e Zuliani (2002) quando apontam que um estilo de vida é gerado por fatores socioeconômicos, como urbanização descontrolada, consumismo, desemprego, informatização, poucos espaços públicos de lazer, violência, dentre outros. Quer dizer, não se torna justo cobrar das pessoas um estilo de vida ativo, quando estas não são atendidas em questões básicas de sua sobrevivência.

A proposta de promoção da saúde, que tem como princípio essencial a participação crítica e efetiva da sociedade, vai ao encontro dessas reflexões quando coloca no centro do debate fatores sociais antes vistos como irrelevantes pela visão tradicional da saúde. Betti e Zulliani (2002, p.75) reforçam como deve ser o posicionamento da Educação Física nesse novo cenário: “Formar um cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas de manifestações da cultura corporal de movimento -o esporte-espetáculo dos meios de comunicação, as atividades de academia, as práticas alternativas, etc”.

Logo, a cultura corporal¹ do movimento poderá tratar o conteúdo saúde de uma forma crítica, produzindo subsídios para que os estudantes possam fazer as devidas distinções

¹ Por cultural corporal, entendem-se as manifestações históricas e sociais, relacionadas ao movimento humano, como jogos, esportes, atividades rítmicas/expressivas e ginástica (FILHO et al, 2009).

que nem toda e qualquer forma de prática esportiva e de atividade física/exercícios poderá trazer saúde, quando se sabe que há uma disseminação de práticas e “modismos” pela mídia predominante, sem levar em consideração os aspectos sociais, políticos e econômicos da sociedade.

Complementando, de acordo com Farinatti e Ferreira (2006), uma nova visão sobre promoção da saúde passa por alcançar responsabilidades comunitárias, desenvolver consciência crítica e capacitação para a tomada de decisões. Indo mais além, ajudar a desenvolver nos estudantes a capacidade de crítica às injustiças sociais causadas pela sociedade capitalista, que limita o acesso aos bens culturais produzidos de forma coletiva (FREIRE, 2014).

De acordo com Brandl (2003), em referência à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Educação Física está situada numa área de conhecimento denominada linguagem, códigos e suas tecnologias, que objetiva o respeito, a diversidade, a cooperação e análise. Ou seja, a Educação Física tem legitimidade para ir além do que se prega.

Assim, é necessário levantarmos a problemática dos fatores que contribuem ou não para a promoção da saúde nas aulas de Educação Física. Nesse sentido, em virtude da complexidade de fatores sociais que hoje atingem e refletem na saúde das pessoas e da importância do meio social, político e econômico para esse tema, intervenções de promoção da saúde fazem-se necessárias na busca de ações que possam contribuir para compreender a saúde, como direito fundamental, de uma forma menos individualista.

Nessa direção entendemos que as aulas de Educação Física precisam fomentar a mobilização dos estudantes para que valorizem a autonomia, a capacidade de análise e reflexão crítica sobre as condições de saúde da sociedade brasileira, a partir da formação e desenvolvimento de um projeto de promoção da saúde na escola. O empoderamento é meio fundamental para alcançar a compreensão sobre cidadania, justiça social e perspectiva de transformação/ruptura da sociedade. Os sujeitos passam a refletir sobre o seu papel na sociedade; reconhecem-se enquanto parte de uma classe oprimida e, a partir daí, engajam-se em movimentos/ atitudes de contestação e de libertação enquanto classe (ROSO; ROMANINI, 2014).

Levando-se em consideração o contexto acima destacado, em 2016, durante dois meses, em etapa inicial, foi construído, em Fortaleza, numa escola da rede pública estadual, em conjunto com uma turma de 1º ano do Ensino Médio, um projeto sobre promoção da saúde² No total, foram cinco aulas, que passaram pela exposição e desenvolvimento dos ideários da promoção da saúde até a elaboração de um mini-projeto elaborado pelos estudantes e entregue à coordenação escolar sobre essa temática. Apontamos que os principais limites do projeto executado estavam na pequena quantidade de aulas, não sendo o suficiente para aprofundar mais ainda as observações, a falta de envolvimento com a comunidade escolar de uma forma geral, com os (as) professores (as) de outras disciplinas, servidores e moradores do entorno,

Nessas aulas, buscou-se a interatividade entre alunos e professor, a valorização dos conhecimentos prévios, o uso de espaços não convencionais para as aulas teóricas (quadra de esportes) e a utilização de metodologias que impactassem no sentido audiovisual.

Os resultados da pesquisa apontaram que fatores como utilização de ambientes não convencionais para as aulas teóricas, imagens, participação e envolvimento objetivo e subjetivo dos estudantes, condutas de autonomia, professor-mediador e empoderamento contribuíram positivamente. Identificamos também que as influências da mídia televisiva não contribuíram de forma positiva, pois apresentavam padrões estéticos de beleza e sugeriam “atividades” para as aulas, sem levar em consideração as especificidades dos estudantes, gerando sentimento de exclusão naqueles que não se adequavam ou enquadravam nos padrões.

Logo, pretendemos com este estudo aprofundar alguns pontos da promoção da saúde na escola, mais especificamente a autonomia e empoderamento dos alunos e da comunidade escolar, bem como ampliar a discussão e entendimento dessa abordagem para que a mesma possa fazer mais sentido nas aulas de Educação Física. Portanto, um projeto participativo, como central na elaboração e desenvolvimento da pesquisa, e que possa tornar-se saber de pertencimento a todos; saber comunitário (BRANDÃO, 2006).

² Tal projeto foi parte do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado “Avaliação de uma intervenção fundamentada na Promoção da Saúde na Educação Física Escolar”, apresentado para defesa e obtenção do título de licenciado em Educação Física pela Universidade Federal do Ceará, em fevereiro de 2017.

Nesse sentido, constitui como **objetivo** dessa pesquisa analisar a relação saúde, controle social e Educação Física, bem como os fatores conscientização e empoderamento podem contribuir para a promoção da saúde.

O texto está estruturado da seguinte forma: na Revisão de Literatura, abordamos sobre a promoção da saúde; as considerações sobre a temática saúde na produção da Educação Física escolar; os principais caminhos apresentados em artigos sobre a saúde na EFE; Como a EF tem abordado a temática saúde e quais as possibilidades para novas abordagens; Saúde: de um conceito mais amplo ao controle social; As influências recebidas pela EF: compreender o presente pelo passado; Saúde e controle social, fechando com os indícios dos estudos dos Professores-Pesquisadores sobre EFE e saúde.

No capítulo 4, as aproximações da Teoria Freireana do campo da saúde e da EFE, passando pelo cenário da saúde pública no Brasil, os ideários da educação popular em saúde, as contribuições freireanas na EFE e possibilidades para a temática saúde na EFE a partir dos princípios da obra de Paulo Freire. No capítulo 5, discutimos a contribuição ao debate biológico e social, a partir da leitura de Lukács; ser complexo e complexo dos complexos. No Capítulo 6, são apresentadas as perspectivas sobre saúde na EFE, com contribuições de um coletivo de professores (as) espanhóis, ao tratar de mudanças curriculares.

Nas considerações finais, é apresentada a fundamentação de uma proposta que trate da temática da saúde na EFE sob o viés da construção de uma sociedade socialista.

2. METODOLOGIA

O presente estudo fundamenta-se na pesquisa qualitativa, aplicada, com abordagem de tipo bibliográfica. Por pesquisa qualitativa, entendemos, de acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2013), os estudos de compreensão dos fenômenos que nos rodeiam, o aprofundamento das experiências, pontos de vista, significados, incluindo-se as subjetividades.

Esteban (2010) traz outros elementos para caracterizar os estudos qualitativos, como a atenção ao contexto, o caráter interpretativo e a reflexibilidade, ou seja, promover enfoque especial à forma que diferentes elementos linguísticos, sociais, culturais, políticos e teóricos influenciam no processo de desenvolvimento do conhecimento. A pesquisa é aplicada porque tem interesse na utilização e consequências práticas do conhecimento. Não obstante, ressaltamos que há muitos pontos em comum entre a pesquisa pura e a aplicada (GIL, 2008).

Ainda sobre a pesquisa qualitativa, destacamos o que dizem Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 395) quanto às formulações:

São abertas, expansivas, inicialmente não direcionadas, fundamentadas na experiência e intuição, são aplicadas a um número pequeno de casos, o entendimento do fenômeno de dá em todas as suas dimensões, estão voltadas para aprender com as experiências e os pontos de vista dos indivíduos, avaliar processos e gerar teoria fundamentada nas perspectivas dos participantes.

O delineamento escolhido para essa pesquisa foi do tipo bibliográfico, em virtude da hipótese “se a temática saúde, nos seus aspectos teóricos iniciais, aplicada pela Educação Física Escolar, vislumbra a conscientização e empoderamento dos seus participantes”. Ressaltamos que, outras hipóteses poderão surgir no desenvolvimento dessa pesquisa, uma vez que elas são gerais, emergentes, flexíveis e contextuais, adaptando-se aos dados e às mudanças no decorrer da pesquisa (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

A pesquisa bibliográfica é constituída principalmente por livros e artigos científicos. Gil (2008) ressalta que embora a revisão bibliográfica seja uma das etapas do processo de pesquisa, há, pois, pesquisas desenvolvidas exclusivamente por meio desse caminho. O que traduz a pesquisa no momento apresentada.

Outra característica dessa abordagem, é a vantagem de investigar um leque muito maior de fenômenos do que poderia ocorrer por método direto. Porém, para assegurar a qualidade da pesquisa, requer que o pesquisador tenha zelo pelas fontes, que essas sejam diversas e coerentes com o objetos de pesquisa (GIL, 2008).

Quanto aos objetivos da pesquisa, são exploratórios, por buscarmos uma maior familiaridade com o problema, e explicativos, no sentido de identificar fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos (GIL, 2008).

Nosso primeiro momento de pesquisa, a problematização, surgiu quando eu ainda era ainda aluno da graduação. A temática da saúde na forma que era apresentada nos conteúdos em sala de aula me inquietava. Não conseguia visualizar uma situação tão mecânica e uma abordagem tão insensível com as condições de vida da população. A primeira impressão foi a de que a Educação Física não relacionava os conteúdos; não buscava aproximações mais interdisciplinares, dinâmicas, dialéticas. Seguimos de forma linear, mesmo nosso principal instrumento de estudos, o corpo, sendo tão complexo e multidimensional: “faça esse exercício físico”, “pratique esse esporte”, “salte, pule, gire”.

Essas indagações aumentaram quando fui bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e percebi, numa aula ministrada por outro bolsista, contradições que passavam pela oferta de doces a respostas consideradas certas numa “gincana” sobre saúde. Então vamos dar chocolates aos estudantes, debatendo saúde, pra afirmações do tipo “certo” ou “errado”?! Esses debates ganhavam assento nas reuniões dos bolsistas do PIBID, sob supervisão e mediação da professora Eleni Henrique, minha orientadora nessa pesquisa de pós-graduação. Começava ali o início de uma estratégia de pesquisa.

Assim, a leitura do livro “Saúde, promoção da saúde e educação física: conceitos, princípios e aplicações”, de Marcos Ferreira e Paulo Farinatti, por indicação do professor Edson Soares, meu orientador de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), proporcionou-me o encontro com uma proposta de promoção da saúde mais ampla, social e humana.

Feito esse resgate das motivações para a pesquisa, apresentamos a sua proposta de metodologia. Para o levantamento do referencial teórico, montamos um Estado da Arte, de acordo com as indicações feitas por Bracht et al (2011): mapeamento e avaliação, de caráter quantitativo-descritivo, da produção do conhecimento sobre o tema EFE nas últimas três décadas (1980-2010), utilizando como fonte de investigação nove periódicos principais da área.

Dessa forma, analisamos as quatro revistas científicas da EFE que mais produziram sobre EFE, de acordo com o estudo de Bracht et al (2011), e acrescentamos mais

uma revista, totalizando 5 periódicos (Revista Movimento, Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Motrivivência, Pensar a Prática e Revista da UEM), todas em circulação atualmente.

Após a organização do conjunto de revistas que iriam ser examinadas, resolvemos delimitar o tempo de análise nos últimos cinco anos (2013-2017), onde visitamos todos os sites das respectivas revistas, acompanhando todos os números, edições e sumários. Selecionamos todos os artigos que apresentavam em seu enunciado os descritores “saúde” ou “saudável”, e, em seguida, foram lidos os resumos para perceber aproximações com a temática da saúde na EFE. No total, 57 artigos foram selecionados, e após a leitura dos resumos e tópicos dos textos, foram aproveitados 11 que estavam dentro do nosso critério de seleção para esse objetivo (Descrever como tem sido abordado a temática saúde pela Educação Física escolar em revistas científicas de produção da área).

Em seguida, foram feitas categorizações dos artigos, em consonância com Gomes (2016): decompor o material em partes; distribuir as partes em categorias; fazer inferências dos resultados e interpretar os resultados com auxílio da fundamentação teórica adotada. Simultaneamente à leitura dos artigos da amostra do Estado da Arte, surgiram outros artigos e livros indicados nas referências: “A localização dos primeiros materiais para o início de uma revisão de literatura pode ocorrer nas listas de citações de trabalho fundamentais para o tema ou similares ao que se pretende fazer, nas listas de citações de revisões recentes da literatura” (PIZZANI et al, 2012).

Para a análise dos artigos, após a leitura compreensiva do conjunto do material selecionado, buscamos nos orientar em Gomes (2016) ao tratar da trajetória da análise de conteúdo temática: a) visão de conjunto; b) particularidades do conjunto; c) elaborar pressupostos para a análise e interpretação; d) escolher formas de classificação; e) determinar os conceitos teóricos para a análise. Nesse sentido, partimos de leituras iniciais sobre a temática saúde já acumuladas anteriormente, ainda do período de conclusão de graduação em Licenciatura em Educação Física, que culminaram em Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) com foco na avaliação de uma intervenção fundamentada na promoção da saúde na Educação Física escolar.

Também fizemos fichamentos descritivos dos 57 artigos, destacando os pontos em comum sobre saúde e educação física escolar, e as principais críticas e formulações elencadas pelos autores. Para a aproximação com os ideários freireanos, ajudou-nos a disciplina Formação Humana e Dialogicidade em Paulo Freire, onde, com apoio de professores (as) especialistas nesse assunto, conseguimos clarificar melhor sobre categorias importantes na obra freireana, como Conscientização, Autonomia e Empoderamento. Nessa disciplina,

realizamos a leitura individual, seguida de debate em grupo, das seguintes obras de Paulo Freire: Educação como Prática da Liberdade; Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da Pergunta; Medo e Ousadia. Além desses títulos, fiz, por iniciativa própria, a leitura crítica de Conscientização, de Paulo Freire.

Os tópicos que conseguimos apresentar para reflexões no estudo, por meio da metodologia acima citada, foram: 1- “como a Educação Física tem abordado a temática saúde e quais as possibilidades para novas abordagens”; 2- “Saúde: de um conceito mais amplo ao controle social”; 3- “Aproximações da teoria freireana do campo da saúde e da Educação Física escolar”. Esses tópicos e seus sub- tópicos constituíram a síntese interpretativa, que é a interpretação propriamente dita, os caminhos para articulação dos objetivos do estudo, a base teórica e os dados coletados (GOMES, 2016).

3. REVISÃO DE LITERATURA

No tópico abaixo, será exibido o histórico do ideário da promoção da saúde, seus debates originários e desenvolvimento como tema de pesquisa ao longo dos anos, a partir de 1978, data de uma formulação mais densa e coletiva, a partir de conferência internacional. Também será apresentada ao longo do texto, a inserção da atividade física no contexto de promoção da saúde e o lançamento de reflexões, ainda iniciais, de um modelo de promoção da saúde que vislumbre mais significados e conscientização crítica para os seus participantes.

3.1 Promoção da saúde

O marco inicial do movimento que visa à Promoção da Saúde, segundo Farinatti e Ferreira (2006), foi a Conferência Internacional sobre Cuidados Primários em Saúde, realizada em 1978 na cidade de Alma-Ata, ex-URSS (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas). O encontro de Alma-Ata contou com a participação de 134 países, de 67 organizações das Nações Unidas, de instituições e organizações não-governamentais.

Em 1947, a Organização Mundial da Saúde (OMS), fruto de um debate entre os profissionais e pesquisadores das áreas afins, traz uma perspectiva mais social e integral sobre saúde, quando diz que “a saúde traduz um estado de completo bem-estar físico, mental e social, não consistindo apenas na ausência de doenças ou enfermidades”. Dessa forma, as Resoluções de Alma-Ata consolidam debates e práticas que surgiram ao longo dos anos, visto o fato das ações praticadas antes da conferência no que se refere à saúde não obtiverem resultados positivos.

Foi para compreender os investimentos realizados pelos governos e seus índices na melhoria da saúde, que o então ministro canadense Lalonde, na década de 1970, investigou o processo saúde e doença, concluindo que a influência dos estilos de vida e do ambiente eram responsáveis por 80% das causas de doenças. (HAESER; BÜCHELE; BRZOZOWSKI, 2012). De acordo com Carvalho (2004), a partir desse estudo, em 1974, surgiu o Relatório Lalonde, com propostas de algumas dimensões que deveriam ser levadas em consideração para o setor saúde (natural e social; estilo de vida individual; genético-biológico e os serviços de saúde). Ou seja, uma “relação entre doenças e condições sociais” deve ser analisada na promoção de políticas públicas (HAESER; BÜCHELE; BRZOZOWSKI, 2012). Em 1978, em Alma-Ata, chega-se a um consenso que a saúde é um direito integrante de vários setores

da sociedade, portanto, intersetorial, e não apenas ligada aos órgãos de saúde (HAESER; BÜCHELE; BRZOZOWSKI, 2012).

De Alma-Ata saíram os princípios considerados mais modernos, naquele instante, sobre promoção da saúde, tendo sido base para a formulação das diretrizes da Saúde para Todos até o ano 2000 e outros documentos importantes vinculados à OMS. Farinatti e Ferreira (2006) consideram como reafirmação definitiva dos princípios de Alma-Ata, o documento intitulado *Health promotion: a discussion document of the concept and principles*, de 1984, da OMS, sendo: a) a promoção da saúde deve considerar o conjunto da população, e não apenas os grupos definidos como de risco; b) assegurar que o ambiente que nos cerca possa favorecer a saúde; c) participação comunitária na aquisição, individual e coletiva, de hábitos de vida; d) variedade de estratégias e meios, como a comunicação, educação, legislação, disposições fiscais, estruturas organizacionais, desenvolvimento comunitário e atividades espontâneas locais; e) os profissionais devem familiarizar-se com autonomia e capacitação individual e coletiva.

Dentro desse princípios elencados, podemos destacar que a escola é um potencial espaço promotor de saúde, sendo também uma forma de aproximação e inserção da comunidade ao seu entorno em campanhas de mobilização social e conscientização sobre saúde. Nesse sentido, o professor de Educação Física deverá capacitar-se para fazer essa ligação, desde a própria abordagem do conteúdo saúde nas suas aulas, fazendo uso da transversalidade de conteúdos, com apoio das demais disciplinas escolares.

Em 1986, em Ottawa, no Canadá, durante a I Conferência Internacional de Promoção da Saúde, esse ciclo de discussões gera mais um documento, a Carta de Ottawa, tendo, por um dos seus objetivos, um balanço do movimento, e suas decisões foram encaminhadas à Assembleia Mundial de Saúde. Para Tavares (2011, p. 1865), a Carta de Ottawa, em referência à promoção da saúde, “enfoca a sua inserção no escopo das ciências sociais, como campo ainda em desenvolvimento, ao mesmo tempo em que busca iluminar seu entendimento como um novo paradigma em saúde”.

Carvalho (2004, p. 1089) expõe mais alguns fatores considerados relevantes por Ottawa, como “justiça social, a equidade, a educação, o saneamento, a paz, a habitação, o salário digno, a estabilidade do ecossistema e a sustentabilidade dos recursos naturais são pré-requisitos essenciais à saúde da população”.

No desenvolvimento desse trabalho, aproxima-nos a definição de Promoção da Saúde, ou Nova Promoção da Saúde:

como um meio de se contribuir para mudanças sociais e na relação entre cidadãos e Estado e, além disso, como uma forma de deslocar a ênfase na medicalização do sistema de saúde para o enfoque em políticas públicas e ações multissetoriais. Nesse sentido, a participação social e o empowerment são apontados como elementos-chave, condenando estratégias que culpabilizam o indivíduo por sua condição de saúde e que se limitam a prescrever comportamentos independentemente dos condicionantes sociais, econômicos e culturais e em detrimento de seu enfrentamento. (FERREIRA; CASTIEL; CARDOSO, 2011, p. 866).

A Nova Promoção da Saúde é uma crítica ao modelo desenvolvido a partir de 1970, considerado comportamentalista (CARVALHO, 2004), pois assumia a necessidade de transformações nos comportamentos individuais e estilos de vida, sem levar em consideração os fatores que possam estar fora do controle dos indivíduos (HAESER; BÜCHELE; BRZOZOWSKI, 2012).

A tendência da Nova Promoção da Saúde advoga que o ambiente social, econômico, cultural, ou seja, os condicionantes sociais que possam estar ou não sob o domínio dos sujeitos e comunidades, deveriam ser ressaltados e determinantes na ideia de promoção da saúde (FERREIRA; CASTIEL; CARDOSO, 2011; HAESER; BÜCHELE; BRZOZOWSKI, 2012).

E como se insere a atividade física como estratégia de promoção da saúde? Claros et al (2011) consideram a promoção da saúde como uma ferramenta eficiente para a otimização de processos relacionados com a diminuição dos fatores de risco e sedentarismo. Ferreira, Castiel e Cardoso (2011) já partem para uma reflexão mais crítica, não negando a importância da atividade física para a promoção da saúde, mas ponderando para o entendimento de que nem toda proposta de atividade física é capaz de promover a saúde.

Bem difundido está que a prática regular e bem orientada de exercícios físicos pode contribuir para benefícios à saúde: de uma melhor função cardiovascular até diminuição do estresse (NAHAS, 2013). No entanto, Farinatti e Ferreira (2006) alertam aos pesquisadores e, principalmente aos professores (as) de Educação Física, para não caírem num discurso ingênuo de que a prática do exercício físico por si só levará o sujeito a alcançar níveis de saúde satisfatórios. Pelo contrário, é preciso entender e analisar bem os condicionantes sociais que têm relação com a saúde (urbanização, saneamento, transporte, acesso aos bens culturais e situação econômica), assim como os modelos de estruturação das práticas de atividades físicas.

Agindo de tal maneira, evita-se que o sujeito seja o único culpado por sua condição de saúde, ou seja, evita-se transferir uma questão social para uma responsabilidade individual: “a vinculação exclusiva da prática do exercício à ideia de aptidão física permanente, embora seja uma atribuição importante da educação física escolar a ser considerada, não se mostra suficiente para sua relação de compromisso com a promoção da saúde”. (FARINATTI; FERREIRA, 2006).

Claros et al (2011) reforçam a importância da promoção da atividade física relacionada com a integralidade do sujeito quando diz que a atividade física deve-se dirigir à vida diária e desenvolver em conjunto com os grupos sociais acesso à informação e criação de espaços e lugares para a prática de atividade física, quer dizer, estimular a participação social e a cidadania.

Democracia, acesso às informações, capacitação individual e coletiva, formulação de políticas públicas e cidadania são alguns elementos que também são apresentados pela proposta de Nova Promoção da Saúde, que se aglutinam em torno do sentido de empoderamento.

O “empowerment” é, nas palavras de Carvalho (2004), “um conceito complexo que toma emprestado noções de distintos campos de conhecimento. É uma ideia que tem raízes nas lutas pelos direitos civis, no movimento feminista e na ideologia da “ação social” presentes nas sociedades dos países desenvolvidos”. Na elaboração da proposta de promoção da saúde, o termo “empoderamento” foi constituído como um eixo central que vislumbra a participação ativa do sujeito (CARVALHO, 2004). Dessa forma, o homem passa de um simples espectador e irá cumprir um papel muito mais atuante, menos comodista e construtor de sugestões para as atividades, politizando-se e tornando-se um indivíduo mais crítico e mobilizador (BYDLOWSKI; LEFEVRE; PEREIRA, 2011).

Carvalho (2004) aponta a existência de duas noções de “empoderamento”. A primeira é a psicológica, caracterizada pelo fortalecimento de autoestima, capacidade de adaptação, autoajuda e solidariedade. A outra é o “empoderamento” comunitário, onde as pessoas se engajam em lutas para que melhores condições estruturais surjam. Através do empoderamento das atitudes e ações, fortalece-se a cidadania, dando espaço para o protagonismo do homem e da mulher nessa construção social da relação saúde/doença e em busca de autonomia.

A autonomia é, segundo Haeser, Büchele e Brzozowsky (2012) outra categoria central no ideário da Promoção da Saúde. Os mesmos autores conceituam autonomia como liberdade, independência moral e intelectual, abrindo espaços para que o homem escolha leis que possam reger sua conduta. Lima, Malacarne e Strieder (2012) afirmam que a autonomia forma pessoas que são resistentes às influências negativas.

Haeser, Büchele e Brzozowsky (2012) confirmam que a autonomia necessita de alguns elementos para se constituir, como conhecimento popular e participação social, e, quando a partir das ações de promoção da saúde, ampliam-se o controle dos indivíduos sobre os determinantes da saúde, ampliam-se, em conjunto, a autonomia do sujeito e das coletividades.

No que diz respeito à promoção da saúde e a reorientação das ações e práticas profissionais, Brasil (2007) destaca que a orientação predominante ainda está alheia ao debate crítico que vem acontecendo na área da saúde nos últimos 30 anos. Os currículos de formação profissional são defasados e as metodologias de ensino ainda estão fortemente marcadas pelo tradicionalismo na transmissão de conhecimentos, com enfoque excessivo numa especialização dependente de alta tecnologia.

A abordagem interdisciplinar e o trabalho em equipes multiprofissionais, raramente são explorados pelas instituições formadoras na graduação, o que se reproduz nas equipes de saúde, resultando na ação isolada de cada profissional e na sobreposição das ações de cuidado e sua fragmentação. (BRASIL, 2007, pg. 8).

Brasil (2007) sugere como propostas de uma nova orientação nas ações profissionais dos setores ligados à saúde que, primeiramente, estabeleça-se uma maior cooperação entre os gestores do Sistema único de Saúde (SUS) e as escolas, com a participação da medicina, enfermagem e odontologia e outras áreas ligadas à saúde, através do desenvolvimento de orientações teóricas dos determinantes de saúde e doença; prática da pesquisa ajustada à realidade local; educação permanente em saúde; integração entre o serviço e o ensino; análise crítica dos serviços e aprendizagem ativa.

Portanto, necessita-se de um espaço para que as informações possam ser ressignificadas, práticas elaboradas e o exercício da democracia e da participação social efetivados, não excluindo as responsabilidades individuais, mas também não a colocando como a determinante. Para efeito desse trabalho, apontamos a escola como um meio de promoção da saúde alicerçada na concepção de Nova Promoção da Saúde. Para tanto, torna-se

necessário levantarmos olhares para a forma como a Educação Física vem desenvolvendo o conteúdo saúde no contexto escolar.

3.2 Considerações sobre a temática saúde na produção da Educação Física Escolar

Iniciamos esse estudo com um mapeamento sobre a temática saúde na Educação Física Escolar (EFE). Para isso, utilizamos o Estado da Arte produzido por Bracht et al (2011), onde é feito um apanhado do mapeamento e avaliação, de caráter quantitativo-descritivo, da produção do conhecimento sobre o tema EFE nas últimas três décadas (1980-2010), utilizando como fonte de investigação nove periódicos principais da área.

Bracht et al (2011) trazem, na Tabela 1, como um dos resultados do seu mapeamento, que quatro revistas foram as que mais apresentaram percentuais elevados de publicações em relação ao tema da EFE:

Tabela 1- Revistas que mais publicaram sobre o tema da EFE

Revista	Qualis Periódicos CAPES (2013-2016) Educação/Educação Física
Movimento	A2/ A2
Revista Brasileira de Ciências do Esporte	A2/B1
Motrivivência	B4/B2
Pensar a Prática	B2/B2

(Fonte: Bracht et al, 2011)

Assim, para encaminhar nossa pesquisa, acrescentamos junto às quatro revistas citadas, a Revista da UEM (Qualis Educação A1/ Educação Física B1), por ser essa revista uma das que mais publicaram estudos que levam em consideração as concepções de corpo, saúde e esporte, categorizada por Bracht et al (2011) como “diagnósticas/descrições”.

Após a organização do conjunto de revistas que iriam ser examinadas, resolvemos delimitar o tempo de análise nos últimos cinco anos (2013-2017), onde visitamos todos os sites das respectivas revistas, acompanhando todos os números, edições e sumários. Selecionamos todos os artigos que apresentavam em seu enunciado os descritores “saúde” ou “saudável”, e, em seguida, foram lidos os resumos para perceber aproximações com a temática da saúde na EFE. Destacamos que nem sempre os resumos anunciam claramente o teor do estudo. Por isso, quando em dúvida, foi feita uma leitura dos principais tópicos dos artigos que eram selecionados. Ao final, tivemos o seguinte resultado (Tabela 2): 57 artigos traziam em seus enunciados as expressões “saúde” ou “saudável”, distribuídos assim:

Tabela 2- Quantitativo, por revista e período, de artigos com título “saúde” ou “saudável”

Revista	2013	2014	2015	2016	2017	Total
Movimento	0	2	1	6	3	12
Revista Brasileira de Ciências do Esporte	2	1	0	0	4	7
Motrivivência	2	3	2	2	1	10
Pensar a Prática	1	4	6	4	4	19
Revista UEM	1	1	5	1	1	9

(Fonte: elaborada pelo próprio autor)

Não é o objetivo desse estudo discutir a relação quantitativa da temática saúde nessas revistas, seus números e hipóteses. Nosso objetivo com esse mapeamento foi trazer indícios/ problemáticas de como o tema saúde vem sendo abordado pela Educação Física nas escolas. Por isso, consideramos importante visitar os estudos que podem fornecer dados para esse debate.

Destaca-se que, desse total de 57 artigos, apenas 11 (19,2%) abordavam temáticas ligadas à saúde na educação física escolar, categorizados da seguinte forma para leitura orientada: a) Saúde e escola (6 artigos); b) Dimensão Pedagógica (3); c) Práticas Corporais e Atividade Física/saúde (2). Também extraímos desses artigos, indícios sobre a prática docente e análise das práticas de programas institucionais. Segue lista desses artigos, com autoria, ano, revista e breve resumo (APÊNDICE A).

Foi percebido o pequeno número de artigos que tratam da temática da saúde na EFE. Tal constatação entra em sintonia com a consideração feita por Bracht et al (2011), ao apresentar que apenas 15,5%, ou seja, 647 das publicações de 4.166 artigos, correspondiam ao tema da Educação Física na escola.

3.3 Principais “caminhos” apresentados nos artigos que abordam sobre saúde na EFE

Nessa parte do estudo iremos apresentar uma exposição dos principais pontos abordados pelos artigos que tratam da temática da saúde na EFE, permitindo que possamos ter uma avaliação mais geral desse assunto. Os artigos tratam de inúmeras questões, como dimensão pedagógica no trato da saúde (3 artigos); saúde e escola (6); noções de atividades físicas e práticas corporais (2). Como desdobramentos para efeito de debate, acrescentamos as temáticas; práticas docentes, e análise das práticas de programas institucionais e governamentais

Destaca-se que todas as publicações defendem o conceito de saúde no seu sentido amplo, ou seja, num entendimento de permanente processo vivido pelas pessoas, em nível orgânico e psíquico (OLIVEIRA; MARTINS; BRACHT, 2015a), com críticas ao modelo

biomédico, que privilegia os aspectos biológicos (FERREIRA; OLIVEIRA; SAMPAIO, 2013), pautando-se na possibilidade de formação de um sujeito crítico e integral (RECHIA ET AL, 2015). Feita essa constatação, passamos a discussão sobre a dimensão pedagógica e atuação profissional.

a) Dimensão pedagógica no trato da saúde

Paiva et al (2015), ao analisar como se constitui essa dimensão relacionada no âmbito da saúde, afirmam que existe uma articulação entre as teorias educacionais e pedagógicas que constituem a prática da Educação Física. Os autores ressaltam que esse processo de articulação é feito num espaço dinâmico, contraditório, com o envolvimento de estruturas ideológicas e singulares. Desse modo, o professor de Educação Física apresenta em sua prática os seus referenciais ou concepções de saúde, corroborando com o que dizem Nascimento e Oliveira (2016, p. 210): “A dimensão política representa a tomada de decisão ante uma fundamentação sobre a lógica argumentativa, ideológica e até mesmo conceitual de formação. As práticas de ensino...refletem a defesa de um dado projeto social”

Para os autores, uma prática centrada na exposição do professor, com sequencias de aulas determinadas, ênfase em exercícios repetidos para garantir a memorização dos conteúdos, numa relação de estímulo-recompensa, caracterizam uma prática não-crítica: No outro oposto, o professor vinculado a um referencial crítico de educação, propõe a análise da sociedade e da educação como fenômeno social determinado em busca da transformação social. Paiva et al (2015) discorrem, ainda, que o problema da adesão às atividades físicas, muitas vezes se encontra no distanciamento dos (as) professores (as) da realidade social dos seus alunos.

Logo, levanta-se o questionamento: teria um professor com referenciais tradicionais/não-críticos de educação condições para mudar a sua prática e passar a assumir uma postura mais crítica, inclusive sobre saúde? Debateremos sobre esse ponto quando falarmos sobre autonomia.

Para fechar essa primeira situação, destacamos, de acordo com Nascimento e Oliveira (2016), que a mudança de postura do professor de Educação Física, dimensionada no aspecto pedagógico e profissional, faz-se em perspectiva de uma aproximação com a área da saúde coletiva e com as ciências humanas, possibilitando vazões para a renovação curricular afora dos limites do enfoque biológico da saúde.

É oportuno lembrar que a EF não poderá, a título de mudanças, perder sua essência como disciplina do movimento humano. As renovações curriculares devem estar pautadas pelos conteúdos tradicionalmente elaborados até então.

b) Saúde e escola

No tratamento dessa relação (escola e saúde), seis artigos apresentaram evidências importantes sobre como ocorre a inserção de novas abordagens sobre saúde, as dificuldades da escola em reconhecer essas novas práticas, além do reconhecimento que saúde é um tema transversal a todas as disciplinas.

Oliveira, Martins e Bracht (2015a), afirmam que há um déficit comunicativo, vinculado ao não reconhecimento do outro: “Em cada turno, existe uma escola diferente” (OLIVEIRA; MARTINS; BRACHT, 2015a, p. 249). Dessa forma, os diálogos são escassos para a construção de trabalho coletivo entre os (as) professores (as). A impressão que se pode deduzir, é como se cada professor ou professora, fosse proprietário (a) de um pequeno feudo escolar, onde o outro é visto como um adversário.

Nos estudos, é visto que para o desenvolvimento de uma nova forma de abordar a temática da saúde, com ênfase também para as questões sociais, é necessário que a escola compreenda que o setor saúde é transversal (JESUS; SAWITZKI, 2015). A escola assume uma função importante, por ser um espaço onde a autonomia e a criatividade dos estudantes podem ser trabalhadas. Filho e Valente (2017) vão reafirmar que para essa perspectiva de abordagem ampla da saúde, uma maior integração entre as disciplinas e os docentes é fundamental.

Por fim, Oliveira, Martins e Bracht (2015a) pontuam que o trabalho dos (as) professores (as) de Educação Física numa perspectiva de saúde ampliada causa estranheza no imaginário escolar, em função desse imaginário considerar que os objetivos da EFE é de somente promover a exercitação dos alunos, e não ressignificar a esfera biológica. Além disso, desmitifica a visão de que a saúde é responsabilidade única da Educação Física.

Acreditamos que as mudanças ocorram com maior rapidez quando se envolve toda a equipe de gestão escolar; Assim, caberá ao coletivo de professores (as) buscar construir essa grande unidade de pensamento na escola. Deve-se levar em consideração, também, que o imaginário escolar tem o seu próprio tempo, seu ritmo já estabelecido. Dessa forma, as

práticas inovadoras devem estar em consonância com o que já vem sendo feito na escola, afinal, ressignificar não significa abandonar por completo.

c) Noções de atividades físicas e práticas corporais.

Não iremos conceituar “atividade física” ou “práticas corporais”. Nossa intenção é mostrar como essas categorias apareceram no nosso levantamento, no que diz respeito à noção de saúde. Achamos oportuno levantar essa discussão, em virtude das atividades físicas ocuparem espaço no corpo teórico e prático da Educação Física, seja na escola ou fora dela. Para iniciar, percebe-se que não há uma conceituação clara sobre o que sejam práticas corporais, de acordo com o estudo de Filho et al (2010), que constatou que 92% das pesquisas (260 artigos e 17 teses/dissertações serviram de fonte de investigação) que utilizam o termo práticas corporais não as definem conceitualmente.

Damico e Knuth (2014) retomam o debate de que a Educação Física jamais esteve desvinculada de determinados coletivos que obedeciam a lógicas estatais e adaptativas. Logo, as suas noções de práticas corporais e atividades física passam a atuar com esse propósito, de minimizar o corpo em suas dimensões políticas e sociais. O que temos é uma área de saber com lógicas eugênicas, higiênicas, militarizantes, esportivizantes e medicalizantes (DAMICO; KNUTH, 2014).

É importante percebermos que a Educação Física foi coadjuvante nas ações da saúde pública brasileira, sendo que esta tem um histórico focado na assistência médica e paliativa. Essa visão mais hegemônica começa a ser questionada a partir dos anos 1980 com a incorporação das teorias críticas da educação e com as críticas dos movimentos de saúde coletiva. Para Damico e Knuth (2014), a doutrina atividade física e saúde limita-se apenas em avaliar os níveis de atividade física, não olha para o sujeito e não se aprofunda no plano cultural, social e político.

Portanto, esse é um dos desafios que o professor (a) de Educação Física que assuma uma concepção progressista de educação e de saúde crítica deverá encarar: ressignificar essas práticas corporais, na perspectiva da cultura corporal, aproveitar toda a diversidade dos nossos conteúdos, as produções já desenvolvidas pela escola e pela comunidade ao entorno.

d) Práticas docentes

Sobre práticas docentes, três artigos apontam para os conteúdos de formação de professores nas universidades, o ensino de saúde linear e tradicional, a concepção de “social” para os professores de escola, e diferenças de visão dos profissionais que estão nas academias de musculação e nas escolas.

Para Bagrichevsky (2007 apud FERREIRA; OLIVEIRA; SAMPAIO, 2013, p. 674,), os cursos de formação de professores estão centrados na melhoria da aptidão física, “preocupados somente com a aprendizagem de gestos e técnicas motoras, em detrimento do estímulo à reflexão. Se encontram pautados na visão reducionista da Educação Física, implementando a defesa do esporte e da saúde individual”.

A visão de uma Educação Física biologicista é parte de uma concepção de educação tradicional, que não se propõe a avançar para uma educação para saúde, mas, pelo contrário, está direcionada a treinar o corpo, adestrá-lo ou habitá-lo (FERREIRA; OLIVEIRA; SAMPAIO, 2013).

Porém, ao buscar uma proposta de saúde crítica, que valorize os determinantes sociais, é interessante destacar a visão dos (as) professores (as) sobre o “social”. Nos estudos de Silva, Palma e Lüdorf (2013), que analisaram o corpo e a saúde nas relações entre o envelhecimento do professor de Educação Física e sua prática profissional, o “social” foi visto na interpretação dos docentes como valores para viver bem em sociedade, tendo o professor papel importante na transmissão desses valores. Ou seja, percebemos um distanciamento do sentido dos determinantes sociais (renda, transporte, segurança, relações interpessoais, dentre outros) e uma aproximação de uma ideia mais positivista, e não dinâmica.

Interessante também as características elencadas pelos autores Silva, Palma e Lüdorf (2013) para os professores de academia e de escolas: os primeiros tratam a saúde como uma intervenção no corpo, tendo como referencial a biomedicina. Já os professores das escolas, enxergam a saúde como algo a ser promovido de acordo com o perfil dos estudantes; no que se refere à qualidade de vida, os professores de academia a estimulam através da prática corporal, dos exercícios físicos, enquanto que os professores da escola enfatizam a conscientização dos alunos.

Vale ressaltar que não devemos nos limitar apenas à conscientização formal. Devemos partir para a conscientização política, pois essa é a força capaz de alcançar as mudanças necessárias socialmente.

e) **Análise das práticas de programas institucionais e governamentais**

Oliveira, Martins e Bracht (2015b) discorrem sobre a ampliação do conceito de saúde e destacam o PSE (Programa Saúde na Escola), criado em 2007 pelo Governo Federal, através de ação interministerial dos Ministérios da Saúde e da Educação. As iniciativas do programa, segundo Oliveira, Martins e Bracht (2015b), vão no sentido de articulação dos setores da Educação (escola) e da Saúde (Sistema Único de Saúde-SUS). Sem dúvidas, a proposta em si do PSE já se considera um avanço, pois parte para a busca de soluções compartilhadas de um fenômeno tão complexo.

Quando analisam o PSE, Oliveira, Martins e Bracht (2015b, p. 544) identificam que fortes investimentos em pesquisas e desenvolvimento de programas e políticas governamentais se concentram em torno da promoção da saúde, o que “demonstra a preocupação e atenção que tem alcançado essa temática” (OLIVEIRA; MARTINS; BRACHT, 2015b). Ressalta-se, a título de contextualização histórica e política, que os esforços e investimentos que falam os autores datam de 2007, quando da criação do PSE, momento bem distinto do que hoje ocorre no cenário de pesquisa educacional brasileiro, marcado por fortes cortes financeiros nos setores da educação e pesquisa.

As principais preocupações trazidas por Oliveira, Martins e Bracht (2015b) sobre o PSE, mas que poderíamos estender a projetos semelhantes, ou que vislumbrem uma nova abordagem da saúde na escola, seriam: a) ocupar o lugar da Educação Física na escola, ou seja, que o projeto não seja um “invasor” aos princípios da Educação Física previstos no sistema nacional de educação; b) que as pesquisas e dados quantitativos retornem à escola para sua compreensão e reflexão, quer dizer, que os estudantes não sejam simples objetos para estatísticas; c) que os dados de pesquisas sejam numa linguagem acessível para todos que trabalham no espaço escolar.

Um outro exemplo de discussão de programas de saúde na escola proposto por um agente externo está no estudo “Projeto FIFA “Os 11 pela Saúde”: uma análise qualitativa, de Rechia et al (2015). Nesse artigo, os autores questionam se os objetivos e métodos do projeto da FIFA atendem as reais necessidades da comunidade local e identificam como são abordadas as áreas da Saúde, Educação, Esporte e Lazer.

O projeto da FIFA, desenvolvido nas aulas de Educação Física em algumas das cidades-sede da Copa do Mundo de 2014, consistia em proporcionar melhorias nas questões

relacionadas à saúde, educação e esporte por meio do futebol. Os idealizadores do projeto são médicos ligados à FIFA.

Rechia et al (2015) pontuam as principais críticas a esse projeto: 1- idealizado fora do contexto escolar do Brasil, não levando em consideração as especificidades sociais e estruturais do país; 2- a saúde, seu eixo maior, é vista numa concepção higiênica, negativa (simples ausência de doenças) e centrada em práticas de atividades físicas; 3- Limita uma discussão mais crítica e contextualizada sobre saúde; 4- a prática esportiva é desconexa da realidade vivida e não leva em consideração os riscos, os danos e as precárias condições para acesso ao esporte de qualidade.

Para fechar esse tópico, apresentaremos, em síntese, a orientação elencada por Oliveira, Martins e Bracht (2015b) a respeito de projetos pensados numa concepção ampla de saúde: colaborar na orientação das práticas em educação para a saúde nas aulas de Educação Física, auxiliando na ressignificação da esfera biológica, no desenvolvimento de uma educação para a saúde através da tematização das práticas corporais.

3.4 Como a educação física escolar tem abordado a temática saúde e quais as possibilidades para novas possibilidades

Nesse ponto, iremos discutir sobre a abordagem que a Educação Física vem dispondo à temática da saúde. Utilizamos como referencial teórico os artigos coletados no levantamento que realizamos dos últimos cinco anos (2013-2017) através de pesquisas nos sites dos principais periódicos que produzem sobre Educação Física Escolar confirmados em estudo feito por Bracht et al (2011).

Nesses estudos, é apresentada uma crítica ao modelo clássico de saúde, que não considera os determinantes sociais e encara a relação saúde-doença apenas de uma forma negativa. É explorado sobre a forma que a Educação Física deve se posicionar na escola, reafirmando-se como disciplina que compõe o componente curricular, não sendo apenas um momento para a prática de exercícios sem significação.

É bastante ressaltado que, para atender aos propósitos de uma concepção de saúde ampla, necessita-se de um trabalho no conjunto escolar interdisciplinar e transversal, percebendo que saúde é um tema da escola, e não de uma disciplina específica.

Para Damico e Knuth (2014), o setor saúde sozinho não consegue dar conta dos problemas de saúde, uma vez que estes são resultantes ou determinados por condições

largamente extrassanitárias. É válido frisar que a saúde pública no Brasil deu-se por meio de medidas assistencialistas e paliativas. Justamente agindo na contramão dessa concepção, o Movimento Renovador da década de 1980 passou a atuar com maior vigor, promovendo uma educação para saúde que não vislumbrasse adestrar o corpo, sem uma visão mecânica do mesmo e promovendo o debate de saúde coletiva (ALMEIDA; OLIVEIRA; BRACHT, 2016).

No que se refere à Educação Física, segundo Ferreira, Oliveira e Sampaio (2013), o modelo biomédico no entendimento de saúde é forte. Esse modelo considera o paradigma cartesiano como diretriz. Essa constatação dialoga com a provocação feita por Damico e Knuth (2014) a respeito do regime de verdade que sustenta o saber-fazer do núcleo da Educação Física no campo da saúde.

Luz (2007 apud FERREIRA; OLIVEIRA; SAMPAIO, 2013) comentam que a formação do professor de Educação Física é envolvida por uma série de disciplinas como fisiologia e anatomia, dentro de uma concepção biomecânica moderna e com traços de treinamento e adestramento corporal. Essa forma de pensar o corpo muitas vezes ocorre em virtude da relação entre a atividade física e saúde.

Almeida, Oliveira e Bracht (2016, p. 87) consideram que: “A relação entre atividade física e saúde remonta e explica o próprio nascimento da Educação Física (EF) e sua inserção na modernidade, tanto como componente curricular das escolas quanto de seu surgimento nos Programas Governamentais de saúde para as populações”. Produzir sujeitos resistentes para a produção capitalista em expansão foi uma orientação pedagógica que visava atender aos interesses das classes dominantes. Mais uma vez Almeida, Oliveira e Bracht (2016, p. 88) afirmam que:

À Educação Física foi atribuída a tarefa de “promover” saúde na escola por meio do entendimento de que o *stress* produzido durante o exercício físico era elemento essencial para a produção de sujeitos resistentes às moléstias; portanto, saudáveis e “aptos” (com aptidão física e também moral) para viver em uma sociedade em intensa expansão industrial capitalista e que almejava, dentre outras questões, a educação de gerações fortes corporalmente, disciplinadas e preparadas para o mundo do trabalho.

No estudo de Knuth, Azevedo e Rigo (2012) os autores citam que existem controvérsias sobre como a saúde pode e vem sendo tratada pela Educação Física na esfera escolar. Para eles, as questões estão associadas a três elementos: forma teórica dos conteúdos abordados; superficialidade do trato com o conceito saúde, e a dualidade entre Ciências Biológicas e Ciências Humanas.

Na esfera teórica, consideram que os espaços pela Educação Física para tratar do tema saúde são meramente informativos, onde há uma “predominância” de informações e dados sobre o corpo e seu funcionamento. Em função disso, o “movimentar-se” torna-se algo secundário. Essa reflexão é interessante, pois a princípio temos a impressão de que os autores desprezam as aulas teóricas, mas, na verdade, eles fazem uma advertência para que o tema da saúde seja associado aos conteúdos da Educação Física.

No tocante à superficialidade do trato com o conceito de saúde, rebatem a crítica à “biologização” da Educação Física, colocando que muitas vezes esse tipo de crítica acaba por aumentar a segregação entre as áreas biológicas e humanas: “A proposta utilizada consiste em fazer do conceito de saúde uma ferramenta, estratégia capaz de estabelecer um diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento de que é composta a Educação Física” (KNUTH; AZEVEDO; RIGO, 2012, p. 76).

Na dualidade entre Ciências Biológicas e Ciências Humanas, a síntese é de que é inviável tentar enquadrar a Educação Física somente em um campo de conhecimento. Assim, a preocupação principal é do risco de não estabelecer relações distintas e aproximações menos reduzidas. Para que isso não aconteça, será necessário modificar atitudes de determinadas vaidades acadêmicas e partir para um diálogo crítico.

Iremos fazer agora algumas considerações sobre a possibilidade de ampliar o conceito de saúde nas aulas de Educação Física. Um dos autores a tratar disso de forma conceitual e pedagógica, Bracht (2012), considera primeiramente que o tema “Saúde” é uma espécie de mandato atribuído à Educação Física Escolar (EFE), que justificaria e legitimaria a EFE na escola moderna. Exemplo disso é que, na escola, a EF seria a responsável pela saúde dos estudantes. Além do mais, a disciplina também é vista como forma de prevenção de grandes riscos à saúde, como o sedentarismo, doenças crônicas-degenerativas e obesidade.

Para Bracht (2012, p.2), a equação estabelecida à EF seria mais um problema de fisiologia, do que de pedagogia, “mais exercitar do que educar”. Desse modo, a EF teria uma função eminentemente utilitarista. No entanto, essas posturas passaram a ser questionadas, principalmente a partir da década de 1980, com a absorção por parte da EF dos debates sobre o conceito de saúde, e da aproximação da disciplina com a área da Saúde Coletiva.

O resultado é que se desenvolve, num ambiente de tensões e disputas epistemológicas, um novo conceito de saúde vinculado ao de cultura corporal do movimento.

Com isso, a saúde passa a ser mais uma questão pedagógica, onde a EF escolar se daria vinculada à noção de Educação Para Saúde.

É válido observar que esse entendimento não se totalizou ainda na sua prática, uma vez que a abordagem que associa “atividade física é igual a saúde”, sem levar em consideração os fatores sociais, ainda é hegemônica (Bracht, 2012). Uma hipótese a ser investigada, é analisar como os currículos oficiais dos programas de graduação da Educação Física e das ementas das disciplinas que estudam atividade física, saúde e promoção da saúde se relacionam com a sociedade. Qual perfil de cidadão esses currículos constroem? Como caracterizam a sociedade brasileira?

Bracht (2012, p.3) vai levantar uma interessante questão: “Qual a participação que a EFE pode e deve ter na educação para saúde”? o autor considera que para entender esse questionamento temos que vislumbrar a participação específica da EF em uma situação mais ampla (educar para a saúde). Quando ergue essa problemática, Bracht (2012) está preocupado com o possível esvaziamento do currículo da EF. Não devemos abandonar os conteúdos da EF, em função de um novo entendimento de saúde ampliado. Pelo contrário, a ideia é que façamos uma reflexão sobre a quem atende esse conteúdo, suas práticas e conceitos, e, a partir dessa delimitação, ressignificá-lo.

Trata-se, também, de uma ampliação do olhar no sentido de como é vista a Educação Física na escola e sua relação com a atividade física: “A EF ou a atividade física passa a ser vista, não mais a partir da ótica da negação, ou seja, como algo que previne, que não permite que a doença se instale, para uma visão positiva, como vitalidade, como promotora de qualidade de vida, como algo que potencializa a vida” (BRACHT, 2012, p.6).

Continua o autor a apresentar uma proposta de Educação para a Saúde com a Educação Física sendo parte implicada: “A saúde não seria nem ao menos um “conteúdo” da E.F, e sim o efeito saúde estaria implícito na contribuição que a EF escolar poderia dar, a partir da mediação das diferentes práticas corporais, para a educação integral do indivíduo” (BRACHT, 2012, p. 8).

As práticas corporais são entendidas por Bracht (2012) como construções histórico-culturais. Elas são tematizadas nas relações com a vida social dos estudantes, com o contexto cultural, político e econômico. Nesse sentido, o estudante, de posse do conhecimento

apropriado, contextualizado, estabelece uma relação crítica com as práticas corporais, mediante a mediação do professor, numa perspectiva de emancipação.

Nota-se que Bracht (2012), para fazer essa avaliação sobre a tematização da saúde, apoia-se em conceitos e propostas de temas variados trazidos por outros autores (Kottmann; Küpper; Prohl; Madel Luz; Fainatti e Ferreira; Beckers).

Portanto, uma proposta de Educar para saúde passa por trabalhar os conceitos (sem limitar-se apenas ao factual), na resignificação das práticas corporais dos conteúdos da Educação Física (dança, esportes, jogos, ginástica, capoeira, lutas, dentre outras expressões da cultura corporal), com olhares para os fatores sociais que perpassam os conceitos e práticas, inclusive os de natureza ecológica, cidadã e reivindicatório de direitos sociais e políticos.

Ressaltamos que a legitimação à EF na escola por meio da abordagem sobre saúde não é algo que possa ser visto com inferioridade para a disciplina. Isso apenas mostra o quanto que a EF conseguiu produzir até o momento. Essa legitimação também é válida, pois ocorreu por meio da exercitação do corpo, onde a EF sempre cumpriu um papel importante.

A seguir, trataremos de uma questão-chave para o entendimento da relação social e biológica, que é o controle social promovido pela visão burguesa de saúde.

3.5 Saúde: de um conceito mais amplo ao controle social

Abordaremos nesse tópico a ideia de uma concepção de saúde ampla, que não se restrinja apenas à ausência de doenças e nem ao completo bem-estar físico, mental e social. Colaborando com os outros autores já citados anteriormente que debatem esse assunto, temos a contribuição de Christophe Dejours, psiquiatra, médico do trabalho e Professor Titular da Cátedra “Psicanálise, Saúde e Trabalho” do Conservatoire National des Arts et Métiers (CMAN) – Paris, França.

Para Dejours (1986), a saúde das pessoas é um assunto ligado às próprias pessoas, não podendo substituir os atores da saúde por elementos exteriores. O autor levanta uma crítica à definição da Organização Mundial da Saúde (OMS), de 1948, que considera saúde “um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não somente ausência de afecções e enfermidades”. Nesse sentido, Dejours (1986, p. 8) acredita ser essa definição impossível: “A definição internacional diz que a saúde seria esse estado de conforto, de bem estar físico, mental e social. Há duas razões para a crítica. A primeira é que esse estado é impossível de

definir”. E prosseguindo suas críticas, o pesquisador complementa que o estado de bem-estar não existe.

Em síntese, as críticas de Dejours partem do pressuposto de que o estado de bem-estar é um estado ideal, não concretamente atingido, “alguma coisa que não se sabe muito bem no que consiste, mas sobre a qual se tem esperanças” (DEJOURS, 1986, p. 8). Assim, a saúde deixa de ser algo a ser atingido, enfrentada, para tornar-se uma definição de algo improvável e fixa.

Na concepção que Dejours explicita, em contraposição à da OMS, três elementos são levados em consideração (a fisiologia; a psicossomática e a psicopatologia). Da fisiologia, extrai-se a ideia de que o organismo não se encontra estável, e está o tempo todo em mudança. Da psicossomática, as relações que existem entre o que se passa na cabeça das pessoas e o funcionamento de seus corpos, e da psicopatologia a noção de que o trabalho é um elemento fundamental para a saúde. O que aproxima nosso estudo da compreensão de Dejours, está no fato do autor maximizar sua visão de saúde para além do campo biológico, trazendo para o debate fatores sociais e econômicos, como a categoria trabalho. Porém, discordamos de Dejours quando o autor afirma (1986, p.11), que a saúde não é assunto também do Estado.

Consideramos que o Estado, principalmente nos países latino-americanos, tão escassos de políticas públicas sociais, e economicamente explorados pelos países desenvolvidos (União Europeia, Estados Unidos da América e China), ainda poderá cumprir um papel importante no sentido do acesso das populações aos meios que promovam saúde. Isso não significa que as classes populares, as que mais sofrem com enfermidades, mantenham-se numa postura passiva, apenas de “receber serviços”. Pelo contrário, ao debater uma nova concepção de saúde e a sua abordagem pela via da promoção da saúde, buscamos colaborar no processo de construção de sujeitos críticos, autônomos e emancipados, e que possam disputar politicamente o controle do estado, no primeiro momento da sua luta.

Um ponto que aproxima bastante Dejours (1986, p. 9) da área da Educação Física é a relação de amplitude da fisiologia humana com a liberdade dos movimentos: “Cremos que a primeira aquisição desse ponto de vista que vem da fisiologia conduz a que se conceba toda a vida como movimentos, bem como a que se assegure, antes de tudo, a liberdade desses movimentos”. Ainda sobre a relação corpo e mente, desta vez no sentido patológico, Dejours considera que existem “relações muito curiosas entre o que se passa na cabeça das pessoas e a evolução de sua doença física”. Nessa mesma dinâmica, o pesquisador também considera

válida a compreensão do passado e das experiências das pessoas, suas famílias, para que se possa estabelecer compromissos entre o passado e presente na perspectiva de futuro. Ou seja, nessa abordagem o indivíduo deve confrontar-se com suas angústias, tensões e contradições.

Há uma observação controversa ao trazer esse debate para o campo da educação: existem limites para a atuação do professor (a) no trato de questões psicológicas de seus alunos (as)? Estaríamos capacitados (as) para mergulhar nessas angústias e contradições juntos (as) com os (as) nossos (as) alunos (as)? São questões importantes, uma vez que se percebe, à primeira vista, determinadas responsabilidades “jogadas aos ombros” dos profissionais da educação.

Ainda na sequência de crítica à supervalorização física ou biológica que permeia o debate sobre saúde, e na tentativa de caracterizar o “exclusivismo” biológico da Educação Física, Daolio (2015, p. 111) diz que “a educação física parece viver atualmente um processo de ‘rebiologização’, a partir de categorias como a qualidade de vida, a saúde, o treinamento em esportes, a descoberta de talentos esportivos, fruto do desenvolvimento científico de áreas biológicas ou exatas”. Para o autor, que não deixa de considerar a importância da referência biológica do ser humano, o processo de “rebiologização” caminha no intuito de hegemonizar as explicações das ações próprias da educação física. Ao manter essa exclusividade biológica, a intervenção pedagógica estaria limitada apenas à dimensão física, desconsiderando o contexto cultural do ser humano (DAOLIO, 2015).

Encerrando esse primeiro momento de conceituações e críticas sobre saúde, destacaremos as resoluções da VIII Conferência Nacional de Saúde como um marco no Brasil de uma nova concepção sobre saúde, ao apontar para a superação da tradição higienista e curativa. Para Lunardi (1999), tal marco coloca a saúde no âmbito superestrutural, resultado de uma base socioeconômica. Na sua análise, Lunardi (1999) reforça a crítica de que a saúde não pode ser entendida como um meio e um instrumento de transformação de toda a sociedade. Julgamos correta ao entender essa crítica como uma orientação para não superestimarmos a força social de uma proposta de saúde mais ampla, afinal, como já alertava Karl Marx e Friedrich Engels, p. 71 (2007):

As ideias da classe dominante são as ideias dominantes em cada época, quer dizer, a classe que exerce o poder objetivo dominante na sociedade é, ao mesmo tempo, seu poder espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios para a produção material dispõe ao mesmo tempo, com isso, dos meios para a produção espiritual, o que faz com que lhe sejam submetidas, da mesma forma e em média, as ideias daqueles que carecem dos meios necessários para produzir espiritualmente. As ideias dominantes não são outra coisa a não ser a expressão ideal das relações

materiais dominantes, as mesmas relações materiais dominantes concebidas como ideias.

Complementamos, sob a luz da teoria marxista de análise política e científica da sociedade, que a luta para a mudança radical e subjetiva (ideias), necessita, ao mesmo tempo, da luta política pela mudança radical do modo de produção (economia).

A seguir, para visualizarmos melhor nosso campo de atuação, é importante compreender a sua formação histórica, suas influências e “marcas” sociais carregadas, bem como a pesquisa científica da área foi atingida com essa constituição.

3.6 As influências recebidas pela Educação Física: compreender o presente pelo passado

Nesse tópico, apresentaremos, de forma sucinta, a elaboração científica da Educação Física, no que diz respeito às “marcas” que essa área de saber carrega, e que constituíram em influências até hoje transmitidas. De acordo com Oliveira (2015, p. 210), a trajetória do campo da Educação Física (EF) é multifacetada e polimorfa. Diz o autor: “No caso da educação física, não é demais lembrar que, se ela surgiu do entrecruzamento de orientações médicas e militares, também tem suas raízes em práticas imemoriais, como o circo, os jogos tradicionais e um estimulante mundo de brincadeiras, muitas de domínio público, sem autoria conhecida”.

Para Oliveira (2015), um campo disciplinar estabelece continuidade com um passado histórico. Assim, é possível compreender como o movimento higienista do século XIX e início do século XX transmutaram-se, nas palavras do autor, para se converter ao novo higienismo, a cultura *fitness*, o mito da saúde perfeita.

Mais adiante em seu raciocínio, o autor levanta uma outra questão bastante polêmica na educação física, que diz respeito àqueles que possuem legitimidade ou não na produção científica. Tal crítica é pertinente, e se insere dentro do debate sobre saúde, pois se valoriza na academia, de forma majoritária, muito mais a forma, a propagação quase inquestionável do “*status quo*” que as classes dominantes consideram sobre o que é um pesquisador, ou o que seja realmente fazer ciência:

Assim, se o pesquisador não tem um laboratório, não utiliza parafernália tecnológica, não usa jaleco e escreve em linguagem estatística, então ele não pode fazer parte do seletivo e zeloso grupo de iniciados que definem o que deve ser tomado como científico ou não no âmbito da produção do conhecimento em educação física no Brasil. Não adianta argumentar que da proibição de comer ovos até a apologia contemporânea de seu consumo para a manutenção da saúde foi desenvolvido um amplo leque de justificativas que mobilizam corporações, laboratórios, a indústria da

saúde, os quais produzem resultados que não necessariamente objetivos, exatos, inquestionáveis, perenes ou universais. Mas esse léxico é mobilizado para conferir cientificidade a decisões de cunho sociológico (OLIVEIRA, 2015, p. 212 e 213).

Como se percebe, esse tipo de pesquisa retratado acima, levou a educação física a distanciar-se das ciências humanas e, conseqüentemente, a perder a sua capacidade de crítica. Acredito que essa tenha sido uma tentativa de legitimação nas cartilhas do neoliberalismo implementado no Brasil, de forma mais contundente, a partir do processo de redemocratização. Oliveira (2015, p. 213) comenta sobre a postura da educação física subordinada ao mercado de consumo: “Não raramente, subordinados a um mercado de consumo de atividades físicas, dieta, produtos estéticos etc., que apenas parcialmente têm a sua ‘cientificidade’ comprovada”.

Uma outra importante observação feita pelo autor é o não enfiamento do domínio de pertencimento do fazer acadêmico da educação física: “Quem se beneficia do domínio acadêmico? Os próprios grupos profissionais, apenas? Os grupos culturalmente dominantes? O capital financeiro ou industrial? (OLIVEIRA, 2015, p. 215). Essas indagações remetem ao seguinte questionamento: Por que pesquisamos? Para quem pesquisamos?”

Segundo Oliveira (2015), o afastamento das ciências humanas é, sobretudo, uma tática de evitar questionamentos, que não seja os seus próprios repositores e critérios de validação, e finaliza com uma síntese de encaminhamento:

A consolidação de um modelo de produção de conhecimento calcado em bases biofísicas não seria um problema, dada sua configuração histórica, se, pelo menos, fossem reconhecidas inúmeras outras maneiras de inquirir o universo das práticas corporais. Esse conhecimento implicaria a aceitação de outras formas de conceber a ciência e o fazer-acadêmico-científico: mais plurais, compartilhadas e menos excludentes (OLIVEIRA, 2015, p. 215).

Percebe-se, na verdade, que ao negar o “ser social” nas pesquisas sobre saúde e, em geral, nas pesquisas como um todo, estamos a contribuir para o fortalecimento do “ser consumidor”, do “ser excluído”, reforçando a ideia de saúde como controle social.

3.7 Saúde e controle social

Nesse tópico, abordaremos sobre a saúde como ferramenta de controle social e a relação mídia, atividade física e saúde num sentido de ideal corporal projetado. Ao final, elencaremos críticas e reflexões sobre essa temática.

Segundo Vaz (2015), a presença do corpo e dos cuidados a ele dirigidos está em toda parte, compondo uma cultura voltada para o individualismo. Essa ideia vincula-se com o que dizem Fensterseifer, Pich e Silva (2015) quando apontam que a política ocidental

moderna tornou-se gerenciamento da vida, pautando-se no controle e majoração dos indivíduos.

Caponi (1997 apud LUNARDI, 1999) apresenta que a própria visão clássica sobre saúde da OMS é usada para legitimar estratégias de controle e de exclusão consideradas indesejáveis e perigosas. É interessante perceber que a definição de saúde da OMS foi apresentada num período bastante conturbado politicamente, bem próxima do fim da 2ª Guerra Mundial, momento marcado pela ascensão de ideias fascistas.

Cabe aos meios de comunicação de massas, a difusão de um tipo de corpo “perfeito”, atendendo aos objetivos de comercialização, consumo e controle. Nessa tarefa, a educação física foi utilizada como um agente de reprodução:

Os meios de comunicação de massa constroem e apresentam à sociedade o corpo desejável, ‘perfeito’, transformado e ‘feliz’: protótipo do belo. Normalmente, cabe aos profissionais de Educação Física uma prática que reproduza esse protótipo. Nesse aspecto, a beleza do corpo padrão se detém exclusivamente na aparência: vestir-se de acordo com a moda, exercitar-se três horas por dia, alimentar-se à base de produtos diet e light, transformar-se a partir dos recursos biotecnológicos. Tudo isso em nome da ‘saúde’ e da beleza! (COSTA; VENÂNCIO, 2004, p. 60)

Ainda segundo Costa e Venâncio (2004), atualmente o corpo está bastante exposto e exaltado nas suas formas biológicas e fisiológicas. Ou seja, mais uma vez, confirma-se a negação que intencionalmente é feita à dimensão cultural e social do corpo. A “biologização” do corpo está presente nos jornais, na TV, internet, dentre outros espaços da mídia, reproduzindo os seus discursos de saúde, moda, dietas, cirurgias plásticas etc.

Para Costa e Venâncio (2004), esse ideal de corpo propaga o seu padrão de beleza, vendido por meio da atividade física, dieta, lipoaspiração. Isso pode ser percebido com o crescente número de academias de musculação, lojas de produtos dietéticos e consultórios de cirurgias plásticas com fins estéticos. No entanto, as autoras fazem a seguinte ponderação: “A saúde, revestida no discurso da beleza, ludibria as pessoas, tornando-as compulsivas, muitas vezes. Elas ‘correm’ para a atividade física, pois aí está a salvação, como foi no século XIX. O pior é que o efeito pode ser o contrário!”.

Há ainda nessa corrida pelo padrão de corpo e beleza propagado pela mídia capitalista, uma tentativa de acesso a determinados círculos sociais e aceitação nesses grupos: “Luta-se por uma inclusão num grupo em que as pessoas detenham tal perfil para trazer-lhes benefícios sociais, pessoais e profissionais, e ainda revelar o nível socioeconômico (COSTA; VENÂNCIO, 2004, p. 61). O discurso da aparência reforça nas pessoas a aquisição de

determinados estilos de vida que não lhes pertencem. É um discurso que dita o caminho da saúde e de *status* social, além de descaracterizar a pessoa humana (COSTA; VENÂNCIO, 2004).

Numa proposta de reflexões e críticas sobre a saúde como controle social e a participação da educação física nesse cenário, iniciamos com Fensterseifer, Pich e Silva (2015) sobre o encurtamento das preocupações do nosso campo de saber no fazer científico. Para esses autores, o prejuízo é não termos respostas para os problemas que surgem da sociedade e das instituições, entre as quais a escola e a universidade.

Daolio (2015) vai dizer que devemos considerar a influência da sociedade sobre o indivíduo, e que a partir disso, abrem-se possibilidades para uma visão ampla, que não se limite ao físico, compreendendo o sujeito contextualizado no meio social, considerando os aspectos relacionados aos sentidos e significados das ações humanas. Oliveira (2015) propõe que a produção do conhecimento biofísico seja aproveitada, mas não deixando de reconhecer as inúmeras práticas corporais.

Costa e Venâncio (2004) consideram que a ação comunicativa dos profissionais de educação física está enfraquecida. Para superar essa debilidade, as autoras indicam que o diálogo deve ser construtivo e ligado aos sentimentos, ideias e críticas (dialogal); “desvencilhar-se” da ação reguladora da mídia; apresentar-se como sujeitos históricos e competentes. Vaz (2015) faz a sua indicação para o enfrentamento dessa norma reguladora do corpo no investimento e valorização da pluralidade humana.

Portanto, nós, professores (as) de educação física, estamos diante de um grande desafio, que é se contrapor à lógica capitalista embutida no discurso de saúde. Lógica essa que aprisiona os movimentos, sentidos e limita, pra não dizer, impede a nossa autonomia. Afinal, para o capitalismo, a autonomia que vale é a financeira, mesmo que saibamos que essa suposta autonomia não passa de uma grande falácia. Na verdade, o que o capitalismo desenvolve na educação é formar seres consumidores de seus produtos, incluindo-se aqui a saúde como uma mercadoria.

Nesse sentido, na contramão dessa lógica de educação excludente e mercantil, existem professores (as) que estão dispostos a construir possibilidades mais críticas e significativas para as abordagens pertinentes à Educação Física, como o coletivo Professores-Pesquisadores.

3.8 Indícios dos estudos dos *Professores-Pesquisadores* sobre Educação Física Escolar e Saúde.

O coletivo de pesquisa Professores-Pesquisadores, organizado a partir de 2005, constituído por Tiemi Okimura-Kerr, Carla Ulasowicz, Luiz Sanches Neto e Luciana Venâncio (OKIMURA-KERR; ULASOWICZ, 2017) tem contribuído de forma significativa para a prática profissional de professores/as de Educação Física, a partir da pesquisa em situações de ensino. Seus colaboradores têm experiência na Educação Básica, e trazem inquietações-problemáticas para o campo de atuação da Educação Física. Abordaremos aqui algumas contribuições desse coletivo no que diz respeito à saúde na EFE.

Ulasowicz (2010), em sua dissertação de mestrado, intitulada “*A influência de um programa de ensino sobre a motivação para a prática de atividades físicas*”, cujo objetivo de pesquisa é investigar a influência de um programa de ensino sobre a motivação para a prática de atividades físicas e avaliar se o aluno, conhecedor da importância da atividade física, estará mais motivado a realizá-la, cita estudos que comprovam não haver por parte da maioria dos alunos participantes da pesquisa acreditar que a Educação Física transmitisse pouco ou nenhum conhecimento, levando-os a aproveitar o período da aula de Educação Física para descansar e fazer outras tarefas disciplinares. Esse dado é apresentado quando a autora citada acima descreve sobre “A Educação Física Escolar e o Ensino sobre Saúde”.

Ulasowicz (2010) faz um resgate da temática a partir dos PCNS e os temas transversais, apenas descrevendo de forma bastante justa as suas proposições. Porém, reconhecemos nesse estudo que há um avanço nos PCNs com a noção de cidadania, de uma perspectiva mais “humana”, de contextualização dos conteúdos e até mesmo a transversalidade. Porém, os PCNs reforçam uma concepção burguesa de educação, que não rompe com a lógica da educação bancária. Não há, de fato, emancipação política nessa proposta.

Vale destacar que a implementação dos PCNs no Brasil aconteceu num período de reorganização das forças neoliberais, com ápice no Governo de Fernando Henrique Cardoso (PSDB), marcado por arrocho salarial, desemprego e privatizações.

Um outro motivo que poderá levar ao desinteresse dos estudantes pelas aulas de Educação Física, está apontado por Ulasowicz (2010) quando a autora descreve sobre os estudos epidemiológicos e os malefícios do sedentarismo e da obesidade, bem como a falta de

atividades práticas regulares. A crítica aqui é que as aulas de Educação Física não podem apenas se limitar a informações referentes ao sedentarismo. Uma proposta de promoção da saúde deve ir muito mais além, ao não apenas incentivar a prática da atividade física e do conjunto de elementos da cultura corporal, mas incluir em suas proposições noções de política, economia, meio-ambiente, saneamento, dentre outros fatores sociais e políticos. O ensino “das informações” básicas é importante, mas o caminho da emancipação política é muito melhor.

Em seguida, Ulasowicz (2010) apresenta um conjunto de pesquisas relacionadas à saúde na escola, saúde de adolescentes e saúde ligada a fatores sociais. O resultados dessas pesquisas mostram que há um índice elevado de adolescentes inativos, e fatores como gênero, idade, nível socioeconômico, região geográfica, escolarização contribuem para esse número. A questão é que, mais uma vez, ao tratar dos números, a limitação está em não aprofundar esses resultados, em não discutir, por exemplo, porque as mulheres são mais inativas do que os homens. Será que a cultura machista da sociedade capitalista, que nega ou constrange a participação das mulheres nas aulas de Educação Física, ou em espaços de prática de atividades físicas contribui para esse fator?

De acordo com Ulasowicz (2010), a escola e as aulas de Educação Física devem oferecer condições para que o aluno aprecie, vivencie e contextualize as atividades físicas e seus benefícios, reivindicando transformações no meio social. Essa afirmação remota aos princípios da promoção da saúde, estabelecidos pela Carta de Ottawa (1986). Acrescentamos que além desses objetivos traçados acima, seja de fundamental importância criar não apenas a “Cultura da Reivindicação”, mas, por meio desta, desenvolver a luta política para a transformação radical da sociedade, em todos os seus segmentos, políticos, econômicos, sociais e culturais.

Discordamos de Ulasowicz (2010, p. 34) quando esta afirma que “as reivindicações de melhores condições de saúde e bem-estar só podem ser realizadas a partir de um embasamento teórico sobre os benefícios da atividade física”. Essa afirmação só remota à concepção conservadora de que a saúde é algo plenamente ligada à atividade física. Na verdade, a condição principal para a reivindicação de melhores condições de saúde e bem-estar é a própria existência humana e as contradições, de diversas ordens e âmbitos, sentidas no cotidiano.

Logo após, Ulasowicz (2010) cita diversos autores (Darido; Mariz de Oliveira; Farinati & Ferreira; Lazzoli, dentre outros) que reforçam os benefícios da atividade física para a saúde e para a autonomia dos estudantes, na transformação do meio ambiente em busca de melhor qualidade de vida.

Frequentemente, o termo autonomia a transformação aparecem em estudos científicos. Resta-nos saber a quem se refere? Se pretendemos buscar a real autonomia dos estudantes, isso não pode ficar limitado apenas ao âmbito da escola. A verdadeira autonomia é social, política, de classe. E para alcançar a autonomia dos trabalhadores/as e dos demais setores oprimidos pela classe burguesa, é necessária uma revolução social. Evidentemente, que ter autonomia individual ajudará nesse objetivo; porém, na maioria das vezes essa leitura de classe é esquecida nos estudos.

Ulasowicz (2010) apresenta para discussão o Referencial Curricular da Fundação Bradesco para a área de Educação Física, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, elaborado por Luiz Otavio Ferraz. O currículo tem como seus objetivos o estudo da atividade física, a análise da sua importância, das suas manifestações e implicações para a qualidade de vida. Além disso, considera que por meio da vivência e reflexão, o professor poderá auxiliar a autonomia do aluno, de modo a gerenciar sua própria atividade física, atender adequadamente os movimentos do cotidiano e usufruir da cultura corporal do movimento.

Segundo a autora, três eixos estruturam a proposta: vida ativa; movimentos e manifestações culturais; responsabilidade pessoal e social. O que é interessante nessa proposta é a dissociação que o seu proponente faz com relação ao meio social. Estamos a tratar de um currículo elaborado para uma fundação, gerida por um dos maiores bancos privados do Brasil, que somente em 2018 teve lucro de mais de 19 bilhões de reais. E de onde surgem os lucros do Bradesco? Do endividamento da população, das altas taxas de juros, dos baixos salários dos seus funcionários, dos cofres públicos, via pagamento da dívida pública, ou seja, da falta de autonomia para a imensa maioria da população. É essa mesma instituição que propõe aos alunos da sua fundação autonomia, qualidade de vida, responsabilidade pessoal e social.

Por isso, reafirmamos que um conceito para cumprir a sua verdadeira função social, não basta apenas estar escrito num papel. E que categorias como autonomia, reflexão e transformação devem ser empregadas a partir de uma perspectiva de classe.

Ainda de acordo com Ulasowics (2010), a partir da proposta de Sistematização de Conteúdos de Sanches Neto e outros autores, datada de 2006, os blocos de conteúdos da Educação Física foram sistematizados seguindo critérios de complexidade, bem como as relações dos conteúdos com as experiências e expectativas dos alunos.

Os blocos se dividem em quatro 1- *Elementos culturais do corpo humano*; Bloco 2- *Movimentos*; Bloco 3- *Aspectos pessoais e interpessoais do movimento do corpo humano*; Bloco 4- *Demandas ambientais do movimento do corpo humano*. Na nossa compreensão, a inovação dessa proposta está principalmente estabelecida no bloco 4, que abre uma discussão de temas ligados à Educação Física e sociedade, como administração e economia, estética e filosofia, física e natureza, história e geografia, sociologia e política, virtual. Tal proposta enriqueceria mais ainda se apontasse qual modelo de sociedade objetiva construir.



Figura 1- Bloco de Conteúdos temáticos (VENÂNCIO ET AL, 2017)

Sanches Neto (2017), discorrendo sobre a educação física escolar, a aptidão física e os estudos da saúde, focando no componente curricular, corrobora com outros autores e considera que desde o Século XIX há uma fragmentação na política educacional brasileira, tendo uma separação entre a educação intelectual, moral e física.

O autor traz essa afirmação para mais à frente elaborar sobre a “exclusividade da dimensão biológica” na educação física escolar e a redução das possibilidades do currículo:

A Educação Física Escolar entendida como atividade constante no currículo não reporta por si só a algo eminentemente biológico, pois pode ter um caráter recreacional ou uma intenção de socialização entre os alunos. O problema, nesse caso, é a exclusividade da dimensão biológica enquanto preocupação manifesta, ou seja, a redução das possibilidades do componente curricular: não obstante, a promoção da saúde pública seja um objetivo válido não apenas para a Educação Física no âmbito escolar (SANCHES NETO, 2017, P. 18).

Sanches Neto (2017) considera que a aptidão física, tratada na sua concepção original e majoritária nos estudos sobre Educação Física e Saúde, não compreende que elementos ontogenéticos e filogenéticos constituem o fenótipo humano. Em outro momento, quando faz considerações sobre os PCNs e a elaboração dos conteúdos a partir do componente curricular (jogos, esportes, danças, ginásticas e lutas), Sanches Neto (2017) volta mais uma vez ao entendimento do ser humano em sua totalidade, e ressalta que a crítica dos conteúdos não pode ser parcial, uma vez que desconsidera que a filogênese e a ontogênese estão integradas ao movimento do ser humano desde os primórdios da humanidade.

Assim, percebemos na Proposta de Sistematização dos Conteúdos, indicativos para a compreensão do ser social em sua totalidade, biológica e social, sendo de interesse para a EFE acompanhar essa visão. Ressalta-se que a proposta vem sendo colocada em prática pelos professores/pesquisadores, a partir de situações extraídas da escola e de espaços não formais de educação, que potencializam ainda mais as pesquisas desse coletivo.

4. PAULO FREIRE E LUKÁCS: APROXIMAÇÕES POSSÍVEIS SOBRE A CONSCIENTIZAÇÃO SOCIAL NO CAMPO DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Realizaremos uma abordagem utilizando pressupostos da teoria de Paulo Freire e sua aplicação no campo da saúde e da Educação Física escolar. No primeiro momento, uma caracterização crítica do cenário da saúde pública. No segundo momento, uma exposição de ideários da educação popular em saúde. Para o terceiro tópico, as aproximações das contribuições freireanas na Educação Física escolar. Por último, esboçaremos uma síntese teórica de possibilidades para a temática saúde na Educação Física, com apoio de parte de princípios da obra de Paulo Freire.

Acreditamos que a dialogicidade, a educação como um ato político e a participação dos sujeitos históricos como transformadores sociais contribuem para uma

prática de saúde menos individualista, mais humanizadora e referenciada no coletivo social a partir da dinâmica dos oprimidos. Os autores/ as que referenciam os textos desses tópicos são defensores da visão freireana de mundo, e consideram que o seu pensamento transcende o espaço educacional.

4. 1 Cenário da saúde pública no Brasil

De acordo com Stotz (2007), no cenário do campo majoritário sobre saúde, o autor considera que há a predominância de uma corrente de saber técnico voltada para instrumentalizar o controle das doenças, bem como a prevenção dessas, pela utilização dos serviços. O aspecto principal dessa orientação é a apropriação sobre os problemas de saúde, dentro de uma visão de normas e condutas para as pessoas.

Dessa forma, o modelo explicativo dos problemas de saúde é repassado por meio da multicausalidade do processo de adoecer, na compreensão da causalidade linear. Exemplificando: “Assim, embora se saiba que as pessoas se tornam diabéticas em razão de problemas que são tanto imunológicos, como emocionais e sociais, estes problemas são quase sempre reduzidos à sua dimensão fisiopatológica” (STOTZ, 2007, p. 46).

No século XX, durante as décadas de 1960 e 1970, na América Latina, num cenário político de instalação de ditaduras militares, repressão aos movimentos sociais populares, às organizações políticas de esquerda, aos comunistas, estudantes e trabalhadores, desenvolve-se uma corrente de pensamento da esquerda socialista na área da saúde, conhecida como Medicina Social, que teve Juan César Garcia como um dos seus formuladores. Como tese principal, os pensadores desse movimento acreditavam que “os fenômenos do adoecimento e da mortalidade sempre foram biológicos e sociais, e as intervenções para enfrentá-los deviam contemplar estes determinantes” (STOTZ, 2007, p. 48).

Ao analisarmos o cenário da saúde no Brasil, segundo Stotz (2007), contrariamente ao que pensavam os adeptos da medicina social, temos, pois, uma lógica de raciocínio fechada, metafísica. O autor cita como exemplo a epidemia de dengue ocorrida na cidade do Rio de Janeiro, em 1987, mas que, certamente, mesmo após 30 anos, continua sendo válido. Assim, para o discurso oficial das autoridades públicas, inclusas as da saúde também, o problema da dengue era o vizinho (geralmente pobre) descuidado que não tampava os reservatórios de água para evitar a entrada e a deposição dos ovos do mosquito *Aedes Aegypti*. “A falta de água corrente não entra nesse raciocínio, bem como não se consideram os

grandes criadouros do mosquito, a saber, os terrenos baldios, as piscinas sem tratamento, os cemitérios, os depósitos de automóveis e ferros-velhos abandonados” (STOTZ, 2007, p. 50).

Percebemos, pois, no exemplo acima, uma das principais críticas que a saúde numa perspectiva ampla faz à visão metafísica, que é não levar em consideração os determinantes sociais e culpabilizar as classes oprimidas. Ora, não há como promover um sério combate à epidemia de dengue sem realizar ao mesmo tempo o enfrentamento do déficit habitacional brasileiro. Segundo estudos da Fundação João Pinheiro, o número de imóveis vagos no Brasil ultrapassa 7,2 milhões, sendo 79% localizados em área urbanas e 21% em áreas rurais. Desse total, 6,249 milhões estão em condições de serem ocupados, 981 mil estão em construção ou reforma.

Com essa constatação, confirma-se o que diz Stotz (2007, p. 50): “Compensar, no nível individual, problemas de caráter social, eis o papel fundamental a que os serviços de saúde são chamados a desempenhar”, além de que, mais uma vez como denominaram Singer, Campos e Oliveira (1988) apud Stotz (2007, p. 50), “os serviços de saúde são de controle social, cuja finalidade consiste em prevenir, suprimir ou manipular as contradições geradas pelo desenvolvimento capitalista no âmbito da vida social, contradições que aparecem sob a forma de ‘problemas’ de saúde.

Com essa relação cada vez mais clara entre o modo de produção econômica e a superestrutura social, destacamos que a concepção de saúde dominante se insere cada vez mais numa lógica de mercadoria, que pode ser produzida, comprada ou trocada, tendo um papel ideológico a cumprir numa sociedade capitalista, que será esconder os reais problemas sociais causados pela propriedade privada dos meios de produção e do acúmulo de capitais advindos da exploração econômica, política e ideológica das massas oprimidas.

Para Stotz (2007, p. 51), “esta noção de saúde é a expressão ideológica do liberalismo. A saúde tem de ser um *quid pro quo*, um valor de troca ou um bem mercantilizável, o que implica a substituição dos processos estatais de proteção social de caráter universal pela compra e venda individual dos serviços e bens de consumo ‘saudáveis’”.

Logo, a saúde deve ser encarada como um direito social, com qualidade, pública, gratuita, universal, integral, equitativa, subsidiada pelo estado, e não com a precariedade e descaso social que vemos diariamente no Brasil, onde cada vez mais cresce a privatização da

saúde e as ameaças, que antenadas com os grupos políticos de suporte do governo federal, tendem a se concretizar com a liquidação do Sistema Único de Saúde (SUS).

Nesse sentido, interessa o debate sobre as consequências das políticas econômicas do governo federal e os agravos que são gerados à saúde da população, principalmente a mais pobre, quando Stotz (2007) destaca que há um jogo inverso, ou seja, as políticas econômicas, que deveriam resultar em melhorias para as condições de saúde individual e coletiva, têm o efeito contrário.

Basta lembrar, para fortalecer essa argumentação, as medidas econômicas e políticas tomadas pelo Congresso Nacional em consonância com o então presidente da república (Michel Temer), nos anos de 2016 e 2017: 1) congelamento dos gastos sociais por 20 anos; 2) Reforma Trabalhista que aprofunda a terceirização e precarização da mão de obra; Sem esquecer da proposta de Reforma Previdenciária, que no seu conteúdo aponta para a elevação da idade mínima da aposentadoria e tempo de contribuição (FALCÃO, 2017).

Todas essas medidas foram tomadas num período de instabilidade política criada pela elite econômica e os seus representantes parlamentares (Bancos, setores da indústria e do agronegócio), sustentada pela mídia empresarial e oligarca num falacioso discurso de “combate à corrupção”, que levaram a deposição da ex-Presidente do Brasil (Dilma Rosseff).

No entanto, mesmo diante desse cenário, há ainda aqueles que consideram que as questões de saúde estão, sobretudo, concentradas na “disciplina”, “motivação”, “sacrifícios” necessários para as práticas de atividades físicas. Tudo será “maravilhoso”, e a boa condição de saúde e qualidade de vida chegarão aos praticantes de exercícios físicos. Ou ainda há também aqueles que defendem uma alimentação saudável, rica de nutrientes e vitaminas, num país onde a população pobre voltou a utilizar carvão e álcool por não conseguir comprar gás de cozinha. Em síntese, a desumanização é o carro-chefe da concepção de saúde no Brasil.

4.2 Ideários da educação popular em saúde

A educação popular em saúde surge, há 30 anos, como uma alternativa às abordagens de saúde pública voltadas para o individualismo, normativas e não questionadoras da ordem social vigente. Trata-se de articular princípios da teoria freireana ao campo da saúde, numa perspectiva dialógica, de conscientização social e ruptura com o capitalismo.

Bucher-Maluschke (2007) fornece algumas características dessa proposta, como a troca de saberes, expressa num processo dialógico, onde o saber técnico, reflexionado, e o saber popular se entrelaçam. Importante destacar que o saber popular passa pelo conhecimento da linguagem, entendida como expressão de sentimentos, emoções, modos de comportamentos, representações e símbolos que dão múltiplos significados à vida.

Pulga (2014) reforça outra característica fundamental, o entendimento que toda perspectiva popular remete a uma ação que é educativa e pedagógica, isso no trato com seres humanos. Bucher-Maluschke (2007) acrescenta que é necessário promover a capacidade de ouvir o outro, percebendo as diferenças e as singularidades.

A mesma autora sintetiza outros princípios da educação popular em saúde: contextualização da realidade; participação e sentimento de pertença; narrativas individuais em discursos coletivos; ressignificação da realidade, no sentido de passagem da consciência ingênua à consciência crítica; ação-reflexão-ação, práxis social; não se limitar à dimensão técnica.

Sobre o sentimento de pertença, a efeito de orientação prática, a construção de memórias individuais e coletivas podem ser um bom caminho para conseguir realçar esse objetivo. Atividades que levem em conta o espaço geográfico, biológico e cultural. Na relação teoria e ação, de forma resumida, a compreensão de que há uma troca constante de informações, momentos, resultados, em que a teoria orienta a ação e vice-versa. Por fim, a avaliação do trabalho deve ser feita por todo o processo percorrido, levando-se em consideração os aspectos quantitativos e qualitativos. (BUCHER-MALUSCHKE, 2007).

Carvalho (2007) ressalta a articulação dos fenômenos da educação e saúde e as demandas coletivas reivindicadas com apoio dos movimentos sociais. A ideia que as classes dominantes produziram que a educação poderia reverter o ciclo da pobreza e da doença é criticada por esses movimentos. Para Carvalho (2007, p. 92), “profissionais insatisfeitos com as formas disciplinadoras e mercantilistas do fazer médico hegemônico, possibilitaram a criação das condições de enfrentamento a esta lógica dominante. Passaram a orientar suas ações na busca de alternativas que pudessem superar a lógica autoritária e normativa”.

Mais uma vez, Carvalho (2007), assim como as outras autoras citadas acima, enfatiza a necessidade de uma dimensão epistemológica que valorize os conhecimentos produzidos entre o senso-comum e a ciência. Nota-se, nessa insistência, uma leitura de mundo

e das pessoas como produtoras de conhecimento, independente do meio onde esteja. Acontece que há um processo de isolamento do conhecimento popular feito intencionalmente pelas classes dominantes, que indicam politicamente a superioridade da classe dos ricos e a desvalorização da criatividade e do poder de organização das classes dominadas. Portanto, ao olhar o conhecimento de uma realidade, devemos estar atentos aos saberes comuns (não sistematizados na lógica científica dominante), científicos (especializados) e ideológicos/políticos (CARVALHO, 2007)

Na construção da aprendizagem da educação popular em saúde, Carvalho (2007) acredita que da associação da interatividade com a cooperação abre-se espaço para a autonomia dos sujeitos, quando estimulados por uma pedagogia problematizadora, crítica à transmissão dos conteúdos e de normas autoritárias.

No que se refere à identificação das práticas dessa educação popular em saúde, deve-se buscar o público como parceiro, estar aberto para negociação, ter uma postura de equivalência dos saberes, valorizar os conhecimentos prévios (CARVALHO, 2007). Tudo isso num ambiente e práticas com amor e afeição. Nesse sentido, as linguagens das artes permitem acessar dimensões totalizadoras do sujeito, geralmente esquecidas, como o corpo, estética, ética, religiosidade, vinculando desejo, cognição, intuição e sensibilidade (PULGA, 2014).

Pulga (2014) também nos traz algumas propostas metodológicas coerentes com a educação popular em saúde, como os círculos de cultura e uso de técnicas audiovisuais. Sobre os círculos de cultura, a autora, considerando Paulo Freire, conceitua como uma proposta pedagógica democrática e libertadora, que propõe uma aprendizagem integral, rompendo a fragmentação e que passa por uma tomada de posição perante os problemas vivenciados em determinado contexto. Caracteriza-se pela discussão-comunicação embasadas no diálogo, nas experiências dos sujeitos, na produção teórica da educação e na escuta, onde cada um aprende com as falas uns dos outros.

Por fim, Pulga (2014) apresenta orientações pedagógicas para as práticas em educação popular e saúde, como o desenvolvimento de ferramentas educativas que ampliem o olhar, construção de instrumentos pedagógicos e comunicacionais com base em elementos da cultura local, de resistência, ressignificados e com estímulos às potencialidades do território, processos educativos que articulem as teorias com as práticas sociais, entidades e agentes

envolvidos com as modalidades formativas, estruturadas em redes de educadores populares sensíveis à necessidade de ampla mobilização social em defesa do direito à saúde.

Portanto, com contribuições de Pulga (2014), a educação popular, em síntese, traz um referencial caracterizado pelo diálogo, pela educação como agente de humanização, compreendendo os sujeitos históricos em suas várias dimensões, de forma integral, na busca da superação da consciência ingênua e como fomentadora da transformação social.

4.3 Aproximações das contribuições freireanas na Educação Física escolar

Com relação à Educação Física Escolar, o presente texto abordará: ação educativa e a formação da consciência crítica, numa perspectiva de crítica ao modelo de saúde que se sugere dominante na Educação Física. Para isso, utilizamos a conscientização, na ótica da abordagem freireana. Em outro momento, a educação bancária e a educação problematizadora, e suas possíveis manifestações na Educação Física, reforçando ser possível construir uma nova abordagem sobre a temática saúde, a partir das tematizações da cultura popular.

Françoso e Neira (2014), abordando sobre as influências recebidas pelo currículo da educação física, pressupõem que a ação educativa exercida pelos professores é pautada, de forma implícita ou explícita, por um referencial teórico que compreende conceitos de homem, mundo, sociedade, cultura, conhecimento, dentre outros. Para os autores, que defendem uma nova concepção de ação educativa, pautada na tematização da cultura corporal e crítica, os professores de educação física devem estar conscientes de seu papel social.

Nesse sentido, de acordo com Freire (2016, p. 56), a conscientização “implica que se passe da esfera espontânea de apreensão da realidade para uma esfera crítica, na qual a realidade se oferece como objeto cognoscível e na qual o homem assume um posicionamento epistemológico”. Em outras palavras, a conscientização é uma ruptura com os conhecimentos postos como legítimos pelas classes dominantes.

Seguindo nas suas análises sobre o currículo da educação física, Françoso e Neira (2014) chamam a atenção para o fato de que há um predomínio absoluto, nos cursos que formam professores, de disciplinas de cunho biológico. Dessa forma, há uma desvirtuação da visão dos futuros professores na elaboração das representações do ensino da educação física. Ou seja, os currículos são elaborados em consonância com as diretrizes oficiais, legitimadas pelas classes dominantes, que apresentam a sua forma de enxergar o mundo e o

conhecimento. Não se tem um currículo produzido de acordo com a realidade social das massas populares.

Françoso e Neira (2014, p. 534) alertam que os professores de educação física precisam estar atentos quanto às “armadilhas ideológicas” que cercam os fazeres da educação física: “No âmbito da Educação Física, trata-se de um compromisso histórico baseado na formação de pessoas que saibam se defender das armadilhas ideológicas que cercam os discursos sobre as práticas corporais”. Ou seja, como educadores progressistas, temos que estar cientes do “chão” que pisamos, ao risco de não cair em incoerência e fortalecer o discurso da ideologia capitalista. Mais uma vez, a conscientização é uma grande arma para essa luta, na medida em que proporciona a reflexão da realidade.

No entanto, além do fato de reconhecermos a conscientização como mecanismo para superar a consciência ingênua, não problematizadora e que aceita passivamente a dominação das elites, é preciso também discutir sobre o tipo de educação que os professores de educação física seguem. Mais uma vez, Françoso e Neira (2014), fundamentados em Paulo Freire, destacam que é fundamental substituir a educação bancária, da narrativa estática, da memorização mecânica dos conteúdos, que pretende “encher” a cabeça dos alunos (FREIRE, 2017), pela educação problematizadora, reflexiva, que desvela a realidade, que emerge nas consciências para fazer uma inserção crítica na realidade (FREIRE, 2017).

Um professor de educação física que segue a concepção bancária de educação, não se preocupa em ressignificar os conteúdos de acordo com a realidade social dos alunos. Por seguidas vezes, numa “aula” ele daria a bola para que os alunos jogassem o “racha”. Assim, o professor deposita na cabeça dos estudantes que a aula de educação física é “racha”.

Sobre a seleção dos conteúdos para a educação física escolar, Françoso e Neira (2014) afirmam que esses são retirados da cultura acadêmica e transpostos para a assimilação dos estudantes. Os autores questionam esse método, uma vez que os conteúdos acadêmicos trazem aspectos preconceituosos, como o silenciamento das minorias e manutenção dos grupos de poder. A crítica dos autores é pertinente, e ilustramos com as indagações: onde está e de que forma acontece a participação das mulheres na cultura corporal? E dos grupos étnicos, da população negra? Das diversas formas de aceitação do corpo e de amor, incluindo as lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, transexuais e pessoas intersex?

Desse modo, para os autores, referenciados em Paulo Freire, o currículo de educação física não deve relacionar previamente os temas. A organização deveria acontecer por meio dos temas, valorizando a cultura dos alunos. A seleção aconteceria com a investigação da realidade concreta e das situações vividas pelos estudantes e pela comunidade local, dentro de uma perspectiva dialética de tensões e contradições que naturalmente surgirão. O currículo é, portanto, resgatado como ato da prática social da manifestação corporal, confrontando os conhecimentos do senso comum e científico, pensamento que norteou o campo marxista na educação física na década de 1990 (DARIDO, 2003).

A proposta de tematização dos currículos pela cultura popular, para Françaço e Neira (2014, p. 540), significa abordar as várias possibilidades que podem emergir a partir das leituras e interpretações da prática social. “O que se pretende com a tematização é uma compreensão profunda da realidade em foco e o desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos enquanto sujeitos de conhecimento desafiados pelo objeto a ser conhecido”.

Continuam os autores (2014, p. 540) com a tematização dos currículos: “Quando os saberes dos grupos oprimidos são validados pelo currículo e as manifestações da cultura corporal que lhes são próprias recebem o mesmo tratamento dos esportes, danças, lutas, ginásticas ou brincadeiras tradicionalmente privilegiadas, a escola valida diversas identidades culturais que coabitam a sociedade”.

Finalizando, dentro dessa proposta que vislumbra potencializar a voz dos oprimidos, Françaço e Neira (2014) pontuam que o professor é um sujeito político, não neutro, que deve estar consciente de que educa a favor de alguém, e contra a política da classe dominante. Na perspectiva apresentada, defendem que todas as manifestações da cultura corporal devem ser tratadas com a mesma dignidade, colocando no mesmo nível o saber científico e o saber comum. Para eles, uma “pedagogia culturalmente orientada” mantém acesa a chama da esperança por um mundo melhor e mais justo.

4.4 Possibilidades para a temática saúde na Educação Física a partir de princípios da obra de Paulo Freire

Esse tópico visa relacionar princípios e orientações pedagógicas a partir da obra de Paulo Freire na tentativa de contribuir com novas possibilidades para o trabalho da temática saúde na educação física. Visa também reafirmar que o atual discurso oficial sobre saúde, tanto na escola como para a sociedade, é mais um mito produzido pelas classes

dominantes para reproduzir na sociedade os seus valores (individualismo, liberdade de comércio e exploração das massas populares).

Para tal propósito, utilizamos as seguintes obras de Freire: *Conscientização* (2016); *Pedagogia da Autonomia* (2011); *Medo e Ousadia*, em parceria com Ira Shor (1986) e *Pedagogia do Oprimido* (2017). Destacamos os seguintes temas extraídos das leituras das obras indicadas acima e que serviram como ponto de partida para a formulação do texto a seguir: *Conscientização*; da consciência ingênua à consciência crítica; *práxis dialógica*; ciclo de conhecimento e método dialógico; *educação como ato ideológico*; *educação bancária e educação libertadora*. Registramos, ainda, a fundamental contribuição que teve para minha compreensão, os debates e reflexões ocorridos na Disciplina “*Dialogicidade e Formação Humana em Paulo Freire*”, ofertada em 2018.1 por Maria Eleni e João Figueiredo, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC, da Linha de Pesquisa *Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola*.

Esperamos com a exposição desses princípios freireanos, contribuir para a formação de professores (as) de educação física críticos; mas que essa criticidade não fique limitada apenas à atuação escolar. Porém, como nos ensinou Paulo Freire, sermos agentes sociais formativos e lutadores/ as por uma nova sociedade, onde não haja espaço para a desumanização, uma sociedade onde a classe operária e todos os setores oprimidos construam por suas próprias mãos a socialização dos meios de produção, e que as riquezas produzidas sejam para atender as necessidades reais elencadas pelas classes populares.

Para tais possibilidades, destacaremos o processo de conscientização como o primeiro momento de despertar para uma nova realidade. Para Freire (2016), a conscientização é o teste da realidade. A educação, sendo prática da liberdade, é ato de conhecimento, abordagem crítica da situação em que se vive. Freire (2016, p. 56) destaca que a realidade se aproxima em dois momentos: “Num primeiro momento, a realidade não se apresenta aos homens como objeto que a consciência crítica deles pode conhecer. Na aproximação espontânea do homem em relação ao mundo, a posição normal fundamental não é uma posição crítica, mas uma posição ingênua”.

Isso significa que, ao apresentar novas possibilidades para a temática saúde na educação física, devemos contextualizar a partir do nível de entendimento que os nossos estudantes têm sobre esse assunto. O processo de construção de uma consciência crítica é dialético, contraditório, assume-se na construção do novo a partir do velho. Com isso,

possibilita também que não haja uma posição de arrogância, de sentimento de superioridade da parte da posição crítica, o que nos protege de isolamentos e de medos exacerbados de mudar.

Freire (2016) pontua uma diferença entre a tomada de consciência e conscientização. No primeiro caso, há um desenvolvimento crítico da consciência. Já no segundo, os indivíduos assumem um posicionamento epistemológico, base para a mudança radical.

Como estratégia para gerar essa conscientização, os temas geradores são de grande valia. Devemos levantar a partir da pesquisa da realidade social dos nossos estudantes, os principais pontos para debate. Freire (2016, p. 61) considera que “os temas são conteúdos e continentes de situações-limite”, e que “pesquisar o tema gerador é pesquisar o pensamento do homem sobre a realidade e sua ação sobre essa realidade”. (FREIRE, 2016, p. 65).

Em conjunto com o levantamento temático, está a codificação de uma situação real. A propósito, esse pode ser um momento de experimentação, para que, em seguida, aconteça uma reflexão sobre a ação elaborada, e depois experimentações de novas ações. Para isso, é necessário que ocorra um distanciamento do objeto cognoscível, tanto por parte dos alunos, como dos professores. Esse afastamento serve como momento para reflexão, e a finalidade da decodificação é atingir um nível crítico de conhecimento (FREIRE, 2016).

Em sua obra, Freire debate constantemente sobre a prática. Ele está a nos inspirar que devemos construir uma prática docente refletiva, que se estabeleça na relação ação-reflexão-ação, culminando na práxis dialógica. Como professores (as), devemos estar constantemente refletindo sobre as nossas práticas e ações em sala de aula ou fora. A prática freireana é iluminada, e não apenas mecanicista: “Esta avaliação crítica da prática vai revelando a necessidade de uma série de virtudes ou qualidades sem as quais não é possível nem ela, avaliação, nem tampouco o respeito do educando” (FREIRE, 2011, p. 63).

Complementando, Freire deseja que diminua a distância entre o discurso e a prática. Assim, os (as) professores (as) progressistas devem encarar essa constatação como peça importante para a conscientização que propomos. Se defendemos a ascensão política e ruptura com as classes dominantes, a nossa ética docente deve ser coerente com essa defesa, sob o risco de nosso discurso cair no vazio: “A prática docente, especificamente humana, é

profundamente formadora, por isso ética. Se não se pode esperar de seus agentes que sejam santos ou anjos, pode-se e deve-se deles exigir seriedade e retidão” (FREIRE, 2011, p. 64).

Para uma nova prática de saúde na educação física escolar, é válido observar o que dizem Shor e Freire (1986) sobre o ciclo do conhecimento. Os autores consideram que existem dois momentos que se relacionam dialeticamente. No primeiro momento, é a produção de um conhecimento novo. No segundo momento, o conhecimento produzido é percebido. A questão, porém, está que os professores separam esses dois momentos, reduzindo o ato de conhecer a uma mera transferência de conteúdo.

Poderíamos partir do seguinte exemplo: numa aula de Educação Física, para o 1º ano do Ensino Médio, sobre os riscos do consumo em excesso de sal e açúcar, o professor indaga aos estudantes o que eles têm a contribuir sobre esse tema: informação da mídia, de livros, revistas, amigos, familiares etc. Com as informações dos estudantes, o professor debate os principais pontos levantados. Em seguida, o professor pede que os estudantes aprofundem o assunto, por meio pesquisas individuais ou em equipes, fora da escola. Nesse instante, o professor poderá limitar algumas fontes próprias de pesquisa (sites com maior credibilidade científica), como também pedir para que os estudantes procurem os serviços de saúde mais próximos de sua residência (posto de saúde) no intuito de consultar a opinião de profissionais ou estagiários da área.

Evidentemente, que nesse meio tempo, algumas situações poderão acontecer, sendo uma delas: encontrar um posto de saúde fechado ou sem médico, nutricionista, assistente social, até mesmo a recusa desses profissionais em orientá-los. Dessa forma, novos questionamentos já passam a surgir, como a precariedade dos serviços públicos de saúde, a desumanização de setores científicos, a individualização de fatores que são, em essência, sociais, afora outros.

Assim, podemos destacar desse exemplo, a operacionalização da relação dos conteúdos, por meio da análise dos fenômenos sociais através da dialética, ou seja, das interconexões, do movimento, da superação das teses pelo choque de posições contrárias. Logo, na perspectiva apresentada para a temática saúde, a compreensão dialética estará presente para a ampliação do nosso modo de se inserir na realidade. Consideramos enriquecedor momentos para apresentação aos estudantes de pressupostos da dialética, desde os gregos, até os pensadores da modernidade.

Nessa intencionalidade, a construção dialógica do conhecimento e das práticas educacionais é uma estratégia para essa formulação social e progressista da saúde. Para Shor e Freire (1986), o método dialógico é uma forma de acesso ao conhecimento feita de forma horizontalizada, numa mesma ação, de professores e estudantes no ato de conhecer. Essa situação dialógica não pode ser autoritária, mas há uma dinâmica entre autoridade e liberdade, a título de não tornar o processo de aprendizagem espontâneo, o que, de certa forma, só favorece à dominação cultural e política. É importante perceber que Freire está sempre atento para que os comportamentos dos sujeitos históricos para a libertação política sejam preparados também no processo educativo. Assim, a organização dos oprimidos começa já pela sua rigorosidade, no sentido de adquirir cada vez mais consciência crítica.

Logo, a sala de aula dialógica, libertadora, exige a seriedade necessária para a superação da permissividade. Os dominadores querem a todo custo fazer com que os dominados se sintam enfraquecidos intelectualmente, e que a escola não os leve a sério (SHOR; FREIRE, 1986).

Outro aspecto importante de uma nova prática social tematizada pela saúde, diz respeito às questões ideológicas da educação. Freire, por entender que todo ato educativo, é antes de tudo um ato político, discorre sobre o controle ideológico exercido pelas instituições educacionais: “A estrutura do conhecimento oficial é também a estrutura da autoridade social. É por isso que predominam o programa, as bibliografias e as aulas expositivas como formas educacionais para conter os professores e os alunos nos limites do consenso oficial” (SHOR; FREIRE, 1986, p. 12).

Assim, devemos perceber que há tendências para abordagem em saúde nos currículos oficiais de ensino, submetidas à lógica das autoridades competentes, que, por sua vez, são reprodutoras da concepção de mundo burguesa. Elas defendem uma saúde focada no aspecto individualista, e propagam o mito que atividade física é saúde. Isso não passa de uma forma de esconder do povo as graves injustiças sociais que geram desequilíbrios profundos no acesso à renda, transporte público, segurança, saneamento, dentre outros.

Para Farinatti e Ferreira (2006), no contexto da Educação Física brasileira, existem dois grandes movimentos que debatem os conteúdos e objetivos envolvidos em torno da disciplina. O primeiro movimento defende a Educação Física como instrumento de democratização da prática do exercício físico (aptidão física relacionada à saúde). O segundo campo considera que a atividade física é parte do patrimônio cultural historicamente

construído; portanto, os seus objetivos e conteúdos devem estar atentos à essa referência. Nota-se, pois, que o primeiro campo de movimento superficializa os condicionantes sociais no sentido da promoção da saúde.

Porém, devemos reconhecer, como muito bem enfatiza Freire, que a mudança radical da sociedade não é protagonizada pela educação. Isso não significa dizer que a educação não possa dar uma generosa contribuição para as transformações sociais, talvez seja essa uma das principais questões-chave da proposta de Freire. Percebe-se que há, na verdade, uma tática de emancipação popular que utiliza a educação como uma grande aliada.

Freire reconhece esses limites na obra *Medo e Ousadia, cotidiano do professor*, escrita em parceria com o educador norte-americano Ira Shor:

O que aprendi, refletindo sobre o Golpe de 1964, foi sobretudo uma lição sobre os limites globais da educação. É claro que o Golpe no Brasil e, depois, os golpes na América Latina, me levavam a perceber claramente os limites da educação. Não digo que antes de 1964 eu estivesse absolutamente convencido de que a educação poderia ser o instrumento de transformação da sociedade. Mas, de todo modo, não estava seguro a esse respeito. Já critiquei minha ingenuidade sobre os limites globais do ensino, num ensaio escrito em 1974. Mas o Golpe de Estado colocou esta questão com muita clareza, e me ensinou os limites. (SHOR; FREIRE, 1986, p. 26).

Podemos tirar de lição dessa autocrítica de Freire que a burguesia age em todos os terrenos de luta, seja no campo econômico, político ou ideológico, e que para defender os seus interesses de classe, não se constringem nenhum pouco, mesmo que para consegui-los abra mão de golpes de estado e utilize das forças de segurança para reprimir e exterminar os seus adversários políticos.

Infelizmente, ainda hoje alguns “ingênuos” acreditam que a mudança radical da sociedade virá pela educação. Cometem esse erro, talvez, por não aplicarem profundamente a compreensão dialética até a exaustão, e nem almejarem ser educadores-libertadores. Caem no idealismo do pensamento:

A frustração que os educadores experimentam ao ver que sua prática docente não foi capaz de fazer a revolução que esperavam. De fato, eles se aproximaram da educação libertadora de um modo idealista. Esperavam que ela fizesse o que não pode fazer: transformar sozinha a sociedade. Finalmente, ao descobrir seus limites, podem passar a negar-se a qualquer esforço, mesmo aqueles importantes no campo da educação, e cair na crítica negativa, algumas vezes até doentia, daqueles que continuam a atuar como pensadores dialéticos, mas não como educadores libertadores. Continuam sabendo intimamente como a sociedade funciona, como o poder opera na sociedade, mas são incapazes de utilizar esse conhecimento em classe (SHOR; FREIRE, 1986, p. 30).

Caminhando para a síntese, no intuito de caracterizar o discurso do sistema político dominante e suas orientações para a temática da saúde como um mito, é importante perceber como a formação acadêmica opera nesse sentido, na perspectiva de isolar o pensamento crítico e com isso reduzir a capacidade de resistência das classes populares. Mais uma vez Shor e Freire (1986, p. 48) nos ajudam a compreender essa intencionalidade política:

Existe agora uma distinção radical no currículo, entre os cursos que dão uma formação mais concreta para o trabalho e os que fazem a reflexão mais crítica. Essa distinção não é acidental, é política. Ela impede que a futura mão-de-obra se livre da ideologia dominante- isola o pensamento crítico da formação profissional. Tal tipo de preparação para o trabalho reduz a capacidade dos trabalhadores de contestar o sistema.

Contrária à educação reacionária, dominante, que aliena o homem da sua libertação como ser e classe, a educação libertadora, que defende a construção de uma nova sociedade, humanizada, não pode fundar-se na compreensão de homens vazios, mecanicistamente compartimentada (FREIRE, 2017). Aqui temos um Freire que visualiza o homem como ser integral, consciente em todos os sentidos, nas suas palavras, “corpos conscientes”. Freire eleva o corpo, centro da referência do saber da educação física, a um patamar de significações e de reflexões.

Assim como a educação bancária induz a aprendizagem pela repetição, memorização mecânica e transmissão de conteúdos de seres iluminados para entes sem vida, na concepção de não produtores de saber, podemos dizer que o discurso e a prática da temática saúde da forma reacionária também age no mesmo sentido: o corpo é apenas um depósito para programas de treinamento físico, exercícios e esportes, forte cliente de mercadorias que prometem trazer saúde ou padrões estéticos de beleza legitimados pelas classes dominantes, propagados pela mídia burguesa.

Concordamos com Freire (2017) quando aponta que os educadores libertadores devem denunciar os mitos que servem às elites opressoras e que chegam até as classes populares por meio dos “comunicados” e pelos depósitos que servem de manutenção do *status quo*. Alguns dos mitos espalhados dizem: “todos são livres para trabalhar onde queiram”; “a ordem respeita os direitos da pessoa humana”; “todos, bastando não ser preguiçosos, podem chegar a ser empresários”; “direito de todos à educação”; “igualdade de classe”; “heroísmo das classes opressoras como mantenedoras da ordem”; o mito da caridade das elites opressoras; “o mito da propriedade privada como fundamento do desenvolvimento da pessoa humana”; o mito da inferioridade dos oprimidos em comparação com os opressores.

Acrescentamos nessa extensa lista de mitos, o mito que a atividade física, por si só, trará saúde. A sociedade dos mitos, é, pois, de acordo com Freire (2017), impulsionada pela ação antidialógica, expressa brevemente pela conquista, divisão, manipulação e invasão cultural dos oprimidos. A saída para os oprimidos é a sua organização e conscientização de classe numa estratégia que envolva colaboração e solidariedade. Que as classes oprimidas se sintam, portanto, capacitadas para exercer o seu poder político geral, e não apenas isoladamente por estratos sociais.

Sendo assim, passaremos a discutir sobre o ser social em sua complexidade, procurando entender a relação entre os contraditórios e as sínteses que podem resultar dessa constituição global, na perspectiva de embasamento teórico para a proposta da temática da saúde na EFE consciente e emancipadora politicamente.

4.5 Contribuição ao debate *biológico e social* a partir da leitura de György Lukács.

O filósofo húngaro György Lukács notabilizou-se por ser um dos principais expoentes da teoria marxista, aprofundando temáticas pertinentes, tais como a relação entre o ser biológico e o ser social. Fazer a leitura de Lukács, relacionada aos aspectos da Educação Física, como saúde, por exemplo, enriquecem a discussão e apontam para horizontes revolucionários, uma vez que tal autor foi, além de teórico, militante da causa socialista.

Nesse sentido, pretendemos por meio dessa leitura, reforçar: a) a complexidade do ser humano e sua compreensão a partir da sua constituição global/ o trabalho como transição do ser biológico ao ser social; b) a relação dos contraditórios e as “novas” constituições resultantes também dessa inter-relação. Feito isso, acreditamos agregar mais elementos à proposição de uma concepção de promoção da saúde, não apenas progressista, mas revolucionária.

É verdade que a leitura de Lukács, para o autor desse texto, é mais uma boa novidade adquirida no mundo acadêmico. Portanto, estamos sujeitos a falhas, ou “grosserias” textuais. Porém, não deixa de ser algo desafiador, que nos tira da acomodação.

4.6 Ser complexo

A compreensão do ser, em qualquer que seja seu estágio, e até mesmo em detalhes, passa pela sua compreensão como globalidade. Lukács (2013) diz que o ser possui uma gama de imbricações, e do conjunto dessas relações surgem relações de consciência com

a realidade. Aqui, chama atenção a ressalva feita por Lukács (2013, p.41) quanto ao método, ressaltando a totalidade real:

Devemos recorrer ao método marxiano das duas vias, já por nós analisado: primeiro decompor, pela via analítico-abstrativa, o novo complexo do ser, para poder, então, a partir desse fundamento, retornar (ou avançar rumo) ao complexo do ser social, não somente enquanto dado e, portanto, simplesmente representado, mas agora também compreendido na sua totalidade real.

Complementando o raciocínio acima, há uma gênese do orgânico a partir do inorgânico e, em determinadas circunstâncias, podem nascer complexos primitivos, já com o embrião do organismo. Ou seja, não podemos, em nenhuma hipótese, abrir mão da essência biológica do ser. Isso não significa, entretanto, que ele não possa avançar rumo a outros complexos sociais. Até irá, pela tendência natural de desenvolvimento físico, porém com a experiência acumulada, pelo trabalho, essa transição ocorrerá.

Marx (2011) define trabalho como algo criador de valores-de-uso (utilidade), indispensável à existência da humanidade. Não importando a forma de sociedade, o trabalho é necessário para o intercâmbio entre o homem e a natureza. Logo, o trabalho é de suma importância para manter a vida humana.

Descrevendo sobre a transição do natural para o social, Lukács (2013) diz que o trabalho é essencial para a inter-relação entre sociedade e natureza, tanto inorgânica (ferramenta, matéria-prima, objeto de trabalho etc.) como orgânica, ou seja, o trabalho assinala a transição do homem biológico ao ser social. Dessa forma, podemos concluir que a consciência humana avança com o trabalho, nas palavras de Lukács (2013, p. 55): “a consciência humana, com o trabalho, deixa de ser, em sentido ontológico, um epifenômeno”.

E o que seria essa consciência humana? Lukács argumenta que a consciência humana é produto das diferenciações biológicas, da crescente complexidade dos organismos. Quanto mais elevado e complexo o organismo animal, mais é necessário a presença de órgãos refinados e diferenciados, no intuito de manter relação com o ambiente e para reproduzir-se. Vale destacar que essa inter-relação com o ambiente, acontece com a contribuição da biofísica e da bioquímica.

Lukács vai mais além na força da condição biológica, ao afirmar que os estímulos e reflexos transmitidos pelos nervos, em seus mais altos estágios, permanecem sempre limitados ao quadro da reprodução biológica. Na verdade, procura o filósofo com essa

afirmação não abrir mão da complexidade orgânica do ser, bem como o diferenciar perante o conjunto dos outros animais.

Logo, as mudanças no sujeito/homens são resultantes de níveis mais evoluídos e superiores provocados pelo trabalho (para efeito de compreensão para essa pesquisa, leia-se ação social, não esquecendo que o trabalho é, também, uma condição individual). As demais mudanças que possam ocorrer com o ser, são também, na sua origem, advindas do trabalho.

Há ainda outra questão a ser elencada com relação à importância que tem o trabalho para as mudanças sociais e físicas dos homens, que é o domínio do consciente. Lucáks (2013, p. 69) diz que o homem é obrigado a dominar conscientemente os seus afetos. O autor cita como exemplo um caçador: “Num determinado momento ele pode sentir-se cansado, mas se a interrupção for nociva para o trabalho, ele continuará; na caça, por exemplo, pode ser tomado pelo medo, no entanto permanecerá no seu posto e aceitará lutar com animais fortes e perigosos”. Esse domínio acontece porque o homem se deixa ir pelas suas experiências, pela sua história e situações já vividas. Em essência, há toda uma construção para a manutenção da vida, do ser biológico. O trabalho, é pois, o elemento para a autorrealização do homem. Com o trabalho, a humanidade abre as portas para ingressar em um novo ser, o ser social.

Ainda sobre o domínio da consciência sobre o corpo, temos que dizer, por mais que seja redundante, que há consciência porque há corpo! Para Lucáks (2013), cada consciência individual morre e nasce junto com o seu corpo. Este seria um órgão a serviço da consciência, e a consciência só consegue dominar o corpo porque é autônoma, isto é, dispõe de uma base biológica. E isso tudo acontece numa inter-relação mediada por um complexo, que Lucáks (2013, p. 105) apresenta assim: “É impossível o ser da consciência sem o ser simultâneo do corpo”. Um corpo sem consciência existe em situações adversas, quando por motivos de doenças. Em síntese, uma consciência sem base biológica não pode funcionar.

Ademais, surge um questionamento sobre toda a dinâmica social, das afinidades e antíteses entre os elementos que possam constituir o ser social, que como já dito, também é biológico. Como se organiza essa dinâmica? Para isso, Lucáks (2013) apresenta uma explicação a partir da reprodução ontológica.

4.7 Complexo dos complexos

Todo fenômeno social pressupõe o trabalho com todas as suas consequências ontológicas, com objetivo de entendermos melhor como acontece a dinâmica social da reprodução, da passagem da condição biológica ao ser social. Há uma reprodução via natureza (meio-ambiente) e por meio sociais, contatos com mudanças internas e externas. Em síntese, Lucáks (2013) busca examinar os fenômenos na base da sua totalidade.

O trabalho, que faz a transição do ser biológico ao ser social, é visto a partir do seu contexto social. Assim, chegamos à definição de que o homem é um ser complexo, do ponto de vista biofísico, e complexo, do ponto de vista social, quer dizer, o ser complexo dos complexos. As mudanças no sentido biológico são restritas; já as mudanças do ser social são reguladas por mudanças internas e externas:

Enquanto as tendências reprodutivas da vida orgânica, visando à preservação de si e da espécie, constituem reproduções no sentido estrito, específico, isto é, reproduções do processo vital que perfaz o ser biológico de um ser vivo, enquanto, nesse tocante, via de regra, apenas mudanças radicais do meio ambiente produzem alguma transformação radical desses processos, a reprodução no âmbito do ser social está, por princípio, regulada pela mudança interna e externas (LUKÁCS, 2013, P. 126).

Lucáks (2013) informa ainda que será a partir das interações entre os complexos parciais com os complexos totais que se desenvolverão a reprodução do complexo total com as suas partes. Portanto, limitar-se ao complexo apenas em suas partes, biológicas ou sociais, é atrasar o desenvolvimento total do ser, ou seja, torná-lo menos complexo, mais superficial. Vale ressaltar, ainda, que a determinação da forma biológica do ser estará em consonância- ou deveria estar- com a estrutura social da época. Assim, por exemplo, o homem do século XVIII é, do ponto de vista da relação biológica e social, diferente do homem do século XXI. No entanto, uma fase ontológica fundamental é cristalina: o nascimento, a vida e a morte.

Da ação social dos homens, segundo Lucáks (2013, p. 134), surgem categorias e relações categoriais novas, distintas. Essas relações (sociais) têm peso sobre a reprodução biológica da vida humana:

Se quisermos apreender a reprodução do ser social de modo ontologicamente correto, devemos, por um lado, ter em conta que o fundamento irrevogável é o homem em sua constituição biológica, em sua reprodução biológica; por outro lado, devemos ter sempre em mente que a reprodução se dá num entorno, cuja base é a natureza, a qual, contudo, é modificada de modo crescente pelo trabalho, pela atividade humana; desse modo, também a sociedade, na qual o processo de reprodução do homem transcorre realmente, cada vez mais deixa de encontrar as condições de sua reprodução “prontas” na natureza, criando-as ela própria através da práxis social humana...ela ocorre, no entanto, no quadro do imediatamente

biológico; isso quer dizer que dado ser vivo desenvolve em dado entorno aquilo que é necessário à sua reprodução biológica.

Reforçando a afirmação acima, as esferas dos complexos são modificadas tanto em seu aspecto de conteúdo como de forma. Trata-se, pois, de uma dialética sofisticada, por meio da interação entre os contrários e as mudanças quantitativas e qualitativas que surgirão desse meio resultantes dessa interação.

Registra-se que quando Lucáks fala de natureza, ele não está apenas se referindo ao sentido biológico. A natureza é um conceito de valor que se origina do ser social que é, simultaneamente, biológico e social. O termo natureza é a “intenção voluntária e espontânea do homem de realizar em si mesmo as determinações do gênero humano. Naturalmente, a expressão “natureza” contém simultaneamente o indicativo para a base biológica irrevogável da existência humana” (LUCÁKS, 2013, P. 138).

E por que Lucáks, reafirmando Marx, coloca a natureza num patamar de valor social? Porque para o filósofo húngaro, o gênero humano se evidencia como uma categoria histórico-social em desenvolvimento, sendo igual e contraditória. Nesse sentido, podemos falar que a educação tem um importante papel, que seria influenciar os homens no sentido de reagirem a novas alternativas de vida. Isso num processo socialmente intencionado. Logo, temos a clareza que todo processo educativo é político e intencional, assumindo parciais no seu arcabouço.

Chegamos, pois, a um dos principais pontos da investigação filosófica de Lucáks e que culminam com a elaboração feita por mim nos capítulos anteriores sobre o papel da conscientização. Logo de início, Lucáks abre linhas para apresentar a conscientização como meio capaz de exercer função objetivamente modificadora. Ele deixa evidente, em meio a polêmicas envolvendo a relação economia e subjetividades, que a conscientização como elemento modificador só “poderá causar surpresa naqueles que, em correspondência a certas tradições marxistas vulgares, veem uma infraestrutura “puramente objetiva” e uma superestrutura tão “puramente subjetiva”.

De acordo com Ríos (2019), Engels, em *Carta a José Bloch*, de setembro de 1890, retirada das *Obras Escolhidas em três tomos de K. Marx e F. Engels*, faz uma autocrítica sobre o fato de tanto Marx e Engels terem insistido no aspecto econômico. Isso se deu por conta da necessidade de reafirmar essa luta política contra os adversários do comunismo, e também por falta de tempo, espaço e ocasião para desenvolver em maior

profundidade as questões superestruturais. Para Ríos (2019), o marxismo encara a consciência não apenas como fenômeno ou atributo individual, mas sim como um produto social, pois as pessoas atuam e produzem coletivamente. Assim, geramos as condições para nossa subsistência e transformamos o mundo, convertendo experiências individuais em experiências sociais.

Dessa forma, configuramos um “ser social”, mas também uma consciência social. A consciência é, para Ríos (2019), produto da prática principalmente da atividade produtiva do ser humano e se encontra em permanente desenvolvimento.

Sob a óptica da leitura marxista, há uma profunda interação entre os fatores econômicos e superestruturais. Assim, o desenvolvimento político, jurídico, filosófico, artístico etc., baseia-se sobre o desenvolvimento econômico. Destaca-se que a base econômica não quer dizer algo exclusivo, ativo, e o resto passivo. A linha que devemos seguir para entender essa análise é a da dialética das relações.

Ainda segundo Ríos (2019, p. 25), o que afirma o marxismo é que:

A consciência psíquica é reflexo do mundo que rodeia as pessoas, isso não significa que esta seja algo assim como um espelho no qual o mundo objetivo é o reflexo da mesma forma para todos os que o veem; sobretudo quando não só a natureza forma parte da realidade objetiva, senão também as circunstâncias históricas e sociais existentes. Todos estes elementos são refletidos na consciência, mas a leitura e interpretação deste fenômeno não são idênticas em todos, devido a que, apesar de falar de uma consciência em geral, na realidade, existem várias, pois a consciência das pessoas está determinada por suas condições materiais de vida, por sua condição de classe.

A compreensão do entendimento da prioridade da economia é de fundamental importância para a compreensão da metodologia marxista. Marx estuda o capitalismo a partir da gênese do seu produto, a mercadoria. Toda elaboração do pensamento parte da decomposição da mercadoria em pequenas partes, dentro do seu contexto social. Lucáks (2013), reforçando essa concepção, cita uma passagem de Marx nos *Manuscritos Econômico-Filosóficos* ao afirmar aos alemães que o primeiro pressuposto da existência humana é estar em condições de viver para fazer história. O primeiro ato histórico é a produção dos meios de das necessidades básicas (comer, beber, morar, vestir-se e algumas coisas mais).

Complementa Lucáks (2013, p. 151):

A prioridade ontológica da reprodução biológica do homem como ponto de partida de sua atividade econômica, esta como o fundamento ontológico-genético de suas atividades que dali por diante vão se tornando cada vez mais puramente sociais: este é o fundamento ontológico que une indissolivelmente o materialismo dialético, a filosofia geral do marxismo, com a sua teoria do desenvolvimento histórico-social, com o materialismo histórico.

A relação do homem com o meio ambiente é de inter-relação. O objetivo dessa inter-relação é a transformação do meio ambiente feita de modo consciente e intencional, como também mudar a si próprio. O homem permanece um ser vivo biologicamente, compartilhando ciclo de “nascer, crescer e morrer”, mas, por meio do trabalho, o homem modifica a natureza ao seu redor.

O homem reage às mudanças do meio ambiente e suas transformações, contrapondo as mudanças do mundo exterior um mundo de sua própria ação social. Lucáks (2013) considera “óbvio” que o próprio homem se modifique ao mudar sua relação com a natureza que o cerca. Destaca o autor que há uma diferença se a mudança do meio ambiente será um processo espontâneo ou em decorrência de uma ação social articulada. Percebemos, pois, o quanto que a intencionalidade e objetividade política da ação social do homem é crucial para o desenvolvimento da sociedade, pois uma vez não sendo dessa forma, esse ciclo de crescimento seria muito mais lento.

É válida a crítica à ação do homem sobre o meio-ambiente quando esta tem um caráter predatório. Na verdade, a crítica correta seria a sociedade de classes, que tem na sua burguesia uma fonte de exploração desenfreada dos recursos naturais, não respeitando o mais básico de todos os seres, a sua condição de vida. E tudo isso com o propósito de lucrar cada vez mais.

Por isso, é importante trabalharmos na concepção de um ser social com consciência crítica. Já dizia Lucáks (2013, p. 165) que “dependendo das circunstâncias, a consciência pode adotar uma postura conservadora e permanecer aquém do atualmente necessário em termos sociais, exercendo uma influência inibidora sobre o avanço, quanto adotar uma postura revolucionária e exigir novos passos”.

Ainda sobre a formação do ser social, Lucáks diz haver um momento onde há uma predominância do ser social sobre o seu fundamento biológico. Os momentos biológicos da reprodução são mantidos, mas a sua reprodução social fica cada vez mais nítida. A reprodução física do homem permanece sendo o fundamento principal:

Se quisermos que todas aquelas manifestações extremamente complexas de vida, que em sua totalidade perfazem o ser social, tornem-se realidade, o ser vivo humano deve, em primeiro lugar, ser capaz de reproduzir biologicamente a sua existência biológica...o tipo de reprodução torna-se cada vez mais social, mas tivemos de constatar simultaneamente que esse constante “tomar-se mais social” jamais poderá fazer desaparecer a base biológica; por mais profundo que seja o condicionamento social da cultura na preparação e no consumo da alimentação, o ato de alimentar-se permanece um processo biológico que se dá de acordo com as necessidades do homem enquanto ser biológico (LUCÁKS, 2013, P. 195).

O biológico constitui uma base para a construção de coisas diferentes. Com essa afirmação de Lucáks (2013), percebemos o quanto que se constroem de “coisas diferentes” a partir da base biológica. No caso da Educação Física, trabalhando apenas com o conteúdo dos esportes, temos a dimensão de tantas linguagens, conexões sociais, subjetividades, arte, cultura que se erguem a partir da tábua biológica envolvida com essa temática. Os escritores, de sensibilidade apurada, já entenderam bem essa relação, como num trecho desse poema, “Futebol”, de *Carlos Drummond de Andrade* (2002, p. 21).

Futebol se joga no estádio?
 Futebol se joga na praia,
 Futebol se joga na rua,
 Futebol se joga na alma...
 A bola é a mesma: forma sacra para craques e pernas-de-pau...
 São voos de estátuas súbitas, desenhos feéricos, bailados
 De pés e troncos entrançados.
 Instantes lúdicos: flutua
 O jogador, gravado no ar
 -afinal, o corpo triunfante
 Da triste lei da gravidade.

O homem é um grande complexo de complexos. Suas interações, através das quais surgem as unidades indivisíveis, até contraditórias, de junções psíquico-corporais e sociais, caracterizam a existência humana do modo mais profundo possível. Não podemos deixar de perceber, e nem querer contrariar a lógica natural, que não há nenhum movimento que não seja determinado de modo biológico (LUCÁKS, 2013).

O processo de formação do ser social é biológico, pela sua essência, e histórico. Jamais, nas palavras de Lucáks (2013), terá um caráter objetivo. Os impactos sociais, inclusive do âmbito da educação, não anulam a individualidade social. A vida de cada homem singular consiste no que ele, enquanto ente social, é capaz de extrair das condições que lhe foram dadas. E, completamos, um pouco em desacordo com Lucáks nessa argumentação, que a capacidade de “extrair das condições” é reforçada não apenas por um ente individual, que sofre impactos sociais, mas também pela coletividade que está à sua volta.

Entendemos que a relação da consciência crítica trazida por Paulo Freire, agora desenvolvida sob a luz do ser social, são de extrema importância para não cairmos no erro de desconsiderar as contribuições da biologia. O ser dotado de consciência crítica, com suporte do professor-mediador, poderá ser capaz de ter melhores condições para construir um pensamento autônomo politicamente.

5. PERSPECTIVAS SOBRE SAÚDE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: “INOVAR, E NÃO MUDAR”.

No Livro *“Nuevas Perspectivas curriculares em educación física: la salud y los juegos modificados”*, de José Devís e Carmen Velert (1997), os autores, angustiados em promover reformas curriculares no intuito de explorar todo o potencial educativo da Educação Física, oferecem artigos de professores e pesquisadores espanhóis para ampliar os movimentos e tendências da Educação Física na Espanha.

Acreditamos ser oportuna trazer essas reflexões acontecidas na Espanha, uma vez que a educação não é algo apenas restrito ao seu próprio país, mas sim um fenômeno mundial, respeitando, obviamente, as características e as mais variadas singularidades de cada país.

Devís e Velert (1997) ao analisar as propostas de mudanças curriculares, no âmbito da temática da saúde, tanto nos centros e programa de formação de professores, como em grupos de pesquisa, apontam duas debilidades: a falta de um currículo adequando para atender às novas demandas; e a proposição de marcos teóricos sem orientação claras da sua prática. Há, segundo Devís e Velert (1997), uma separação clara entre teoria e prática.

Sobre isso, acreditamos que há um certo “imediatismo” em proposições de atividades práticas. Uma proposição teórica precisa de um certo tempo para amadurecer, estar exposta às críticas, no âmbito das ideias. Tal pressa em proposições práticas acaba reforçando que a Educação Física escolar é somente prática, ações concretas e pontuais.

Para Devís e Velert (1997, p. 35, tradução nossa), as mudanças, para de fato, surtirem efeitos, precisam promover outros valores e práticas dos professores: “Se queremos que o enfoque da saúde se converta numa autêntica inovação no currículo da educação física devemos promover a mudança no nível teórico, mas também ao nível das crenças e práticas educacionais”.

Segundo Devís e Velert (1997), existem três grandes modelos que trabalham a temática da saúde na educação física. Podemos acrescentar que esses modelos podem e influenciam na educação física escolar. São eles: o modelo médico, o modelo psicoeducativo e o modelo sócio-crítico. Tais modelos representam diferentes visões sobre a relação entre a educação física e a saúde.

O modelo médico tem uma fundamentação anatômica, fisiológica e biomecânica, centrado no funcionamento do corpo e nos efeitos do exercício físico sobre o mesmo. Para Devís e Velert (1997), está fortemente presente na educação física por conta da proximidade do entretenimento desportivo, pela importância que tradicionalmente se concede ao físico e pela influência do exercício na medicina. A orientação pedagógica desse modelo é a pedagogia utilitarista.

O modelo psicoeducativo é de fundamentação basicamente psicológica e experiencial, apoiando-se nas noções educativas de racionalidade, liberdade ou autonomia de escolha. Objetiva a ajudar os alunos a tomar decisões embasadas em atitudes que o conduzam a condutas de respeito ao exercício físico e à saúde. Sua orientação pedagógica é a pedagogia liberal.

Já o modelo sócio-crítico é sociológico e se apoia especialmente na teoria crítica da sociedade e no ensino para enfrentar as desigualdades e injustiças sociais existentes na relação exercício físico e saúde. De um lado, realiza uma crítica sociológica à cultura física, destacando os elementos que convertem o exercício físico e a saúde em ideologia, e, por outro, trata de usar o enfoque da saúde a totalidade dos alunos para capacitá-los a enfrentar as injustiças nesse âmbito. Ainda caracterizando o modelo sócio-crítico, Devís e Velert (1997) destacam a visão de classe que esse modelo tem, ao demonstrar que por trás dos outros modelos de saúde existem interesses obedientes às classes dominantes. A orientação pedagógica desse modelo é a Pedagogia Crítica.

Destaca-se a crítica feita pelo modelo sócio-crítico ao considerar que a retórica dominante da educação física e saúde conta com manifestações ideológicas encobertas, tais como o individualismo e o messianismo na saúde:

O individualismo faz referências às noções de autonomia, independência e igualdade de oportunidades, mas nas sociedades ocidentais apoia a ideia de que o indivíduo é totalmente responsável pelas suas próprias ações e situação de vida. Isto funciona como um sistema de crenças sociais que pode levar a autoresponsabilização das pessoas da sua boa ou má condição de saúde, e inclusive a promover um sentimento de culpabilidade (DEVÍS; VELERT, 1997, P. 38, TRADUÇÃO NOSSA).

Devís e Velert (1997) enfatizam que o problema das desigualdades sociais é encarado pelo modelo sócio-crítico por meio de uma pedagogia crítica comprometida com a criação e promoção de um processo educativo emancipatório através da reflexão crítica do professorado a respeito das suas crenças, suposições e práticas.

Apesar de positivamente tratar da temática da saúde na educação física escolar por meio da visão classista, tal proposta não assume por completo que a emancipação política e social só virá com a emancipação política de toda a sociedade, e não apenas de um segmento.

5.1 Estudos críticos da saúde na educação física

Para debater sobre a educação física e a saúde a partir de uma perspectiva crítica, acrescentamos as contribuições de Colquhoun (1997). Este considera que faltam investigações qualitativas na educação física. Há uma tendência, segundo Colquhoun (1997, p. 122, tradução nossa) “míope...de concentrar-se em medir, observar e quantificar”.

Para Colquhoun (1997), é necessário que os investigadores do currículo combinem teoricamente os processos de ensino-aprendizagem com as considerações econômicas, políticas e sociais mais amplas. Para o autor, o que ocorre em sala ou no ginásio é influenciado pelas características do ambiente social.

Mais adiante, Colquhoun (1997) apresenta como um desafio que cabe aos professores buscar compreender as perspectivas micro e macro políticas que gravitam em torno da educação. Deve-se tratar os aspectos ideológicos do papel da escolarização, a fim de evitar o romantismo, o idealismo e o empirismo ingênuo.

Para isso, o autor diz que é necessário estabelecer a relação entre a escola e sociedade. Colquhoun (1997) diz que os pesquisadores têm se descuidado dessa relação dialética entre indivíduo e o mundo. Para ele, a teoria marxista poderá ser uma ferramenta eficiente para a reflexão crítica, política-econômica. E, mais ainda, segundo nossa compreensão, revolucionária.

Na análise do currículo a partir de uma perspectiva crítica, Colquhoun (1997) sugere que os pesquisadores façam os seguintes questionamentos: como se organiza o conhecimento? A relação desse conhecimento com a escola; Como se transmite esse conhecimento? Quem tem acesso a que tipos de conhecimento? Quem controla a estrutura e os processos do sistema? A que forma de ideologia se apega para sua justificação?

Colquhoun (1997) justifica ser de importância fundamental o desenvolvimento de uma teoria emancipatória do currículo, que implicaria criticar as relações sociais e o modo como em que as crenças e atos são influenciados e inibidos pela distribuição diferencial do poder dentro da sociedade. Mais do que uma mera descrição, a teoria emancipatória do currículo visa transcender os marcos e limites das teorias técnicas e práticas. Temos, pois, segundo Colquhoun (1997, p. 128, tradução nossa), uma aproximação com o pensamento freireano:

Para mim, a emancipação se assemelha ao que Paulo Freire (1970) descreve como “conscientização”, um processo que “através da ação prepara os homens (sic) para a luta contra os obstáculos de sua humanização”. Portanto, um dos propósitos principais de um teórico crítico do currículo consiste em analisar e expor as ideologias fundamentais que podem afetar o processo de escolarização.

A seguir, Colquhoun (1997) expõe mais algumas características do que considera ser um teórico crítico do currículo, quais sejam: fazer o que é considerado “natural” ser problematizado; converter o pedagógico em político, e o político em pedagógico. Para isso, o papel da linguagem será fundamental, no aspecto de que essa seja didática e capacitada. Por último, a linguagem deverá colocar os professores em situações de luta política: “O pesquisador (a) crítico deve se considerar como intelectual e prático reflexivo, em oposição à visão dominante dos professores (as) como técnicos dóceis e manejáveis que adotam exclusivamente as propostas curriculares concebidas e desenvolvidas pelos peritos do currículo” (COLQUHOUN, 1997, P. 131, TRADUÇÃO NOSSA).

Não podemos deixar de fazer, a partir dessas reflexões de Colquhoun (1997), o quanto que abrimos mão, no caso do Brasil, em promover a formação de professores-pesquisadores críticos. Os cursos de formação de professores se contemplaram apenas em discutir o formato dos currículos, não aprofundando sobre o seu conteúdo ideológico. No movimento sindical de professores, que poderia assumir o papel de formador de professores (as) preparados (as) para a luta política-ideológica, as pautas econômicas monopolizaram a atuação dessas entidades, resultando em uma geração de professores com pouca conscientização política.

Finalizando, Colquhoun (1997) propõe para a utilização numa perspectiva de investigação crítica que possa ser apreciada pela relação educação física e saúde, três aspectos: o discurso da produção, o discurso da análise de textos e o discurso das culturas vividas. O discurso da produção se centra em como as forças externas à escola determinam o que ocorre dentro dela. Para isso, devem ser observados as relações da escola com a

comunidade; a relação da escola com o Estado, e todas essas situações dentro de um contexto sócio-histórico. Ao observarmos de forma precisa, perceberemos as ações dos grupos de interesses (econômicos, políticos e sociais) se articulando em torno da escola e da proposição dos currículos. No caso da saúde na educação física escolar, podemos citar a atuação da “cultura do fitness”, ou propostas de uma “subjetivação” do corpo que, ao final das contas, não rompem com a lógica capitalista.

No discurso da análise de textos, a ideia de construção social do conhecimento tem papel de destaque. A análise de textos permitirá a investigação de significados e contradições associadas ao conhecimento e informações sobre a saúde. Necessita-se analisar a construção social dos “problemas” de saúde. O próprio corpo é um “texto” cheio de significados, mensagens e poder. Observa-se, porém, que se não superar a lógica da individualidade, e não adotar uma postura de consciência de classe social, tal discurso será um mero reprodutor da ideologia capitalista.

No discurso das culturas vividas, busca-se interpretar o que significa exatamente a saúde para as pessoas e como as interpretações sobre saúde influenciam as pessoas e seus estilos de vida. Nesse discurso, as histórias e experiências das pessoas têm papel fundamental. Ou seja, o saber popular, ingênuo, ainda não ressignificado, ganha força até torna-se saber crítico. É necessário que os pesquisadores expliquem a natureza reflexiva da investigação, reconhecendo que nas pesquisas influenciamos, mas também somos influenciados.

Dessa forma, as contribuições dos estudos críticos trazidos acima, poderão, em consonância com a educação libertadora de Paulo Freire, apoiar a construção de propostas críticas sobre a temática da saúde na EFE.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver a temática da saúde na educação física escolar sob o viés da construção do socialismo.

A luta de classes permanece viva no interior da sociedade. Não há como partir para a fundamentação, mínima que seja, de uma proposta para desenvolver a temática da saúde na educação física escolar, sem estarmos atentos aos acontecimentos recentes da política brasileira. Quase três anos após o processo que culminou no impeachment da ex-presidente Dilma- sem indicativos de crimes, mas apenas em rearranjos das classes dominantes brasileiras-, o Brasil se inseriu numa situação marcada por autoritarismo que se multiplicou com a eleição em 2018 do candidato Jair Bolsonaro, parlamentar há mais de 28 anos, defensor da ditadura militar e da tortura como métodos para eliminação de opositores.

Vivenciamos, pois, uma época de violação dos direitos das liberdades básicas e a privação dos direitos políticos das massas, segundo Mészáros (2011). Violação dos direitos básicos e direitos políticos, quando a liberdade de cátedra dos (as) professores (as) é ameaçada, com constrangimentos e tentativas de intimidação de todos os tipos, como filmar professores (as) em salas de aula, ou o patrulhamento ideológico. Projetos de lei como o intitulado “Escola Sem Partido” também fazem parte desse aparato ideológico para reprimir aqueles que pensam diferente, e defendem uma escola democrática e uma educação crítica.

É importante salientar que o avanço de governos autoritários não se faz sem uma justificativa também econômica. O capitalismo é um regime social de crises cíclicas, cada vez mais profundas. Essas crises repercutem no meio econômico, político e social. O fato é que os grandes monopólios, o mercado financeiro buscam uma forma de aumentar e expandir os seus lucros, mesmo diante das péssimas condições de trabalho e das relações sociais atrasadas, que fomentam a competitividade e a acumulação de riquezas para uma ínfima minoria, enquanto que a maioria da sociedade sofre com os baixos salários e todas as calamidades sociais que resultam da ultraexploração do trabalho alheio.

Nessa lógica, a busca pelo controle social aumenta, pois os oprimidos, evidentemente, irão se levantar para lutar pelos seus direitos, e não aceitarão, pacificamente, toda essa série de ataques aos seus direitos básicos. Mészáros (2011, p. 56) nos diz que:

Estamos diante da emergência de uma contradição fundamental: a contradição entre uma perda efetiva de controle e a forma vigente de controle, o capital, que pela sua própria natureza *somente* pode ser controle, dado que é constituído mediante uma

objetivação alienada da função de controle, como um corpo reificado separado e em oposição ao próprio corpo social. Não surpreende, portanto, que nos últimos anos a ideia de controle dos trabalhadores tenha ganho importância em muitas partes do mundo.

Apresentar uma proposta é sempre algo desafiador. Somos acostumados a receber, a implementar aquilo que dizem ser bom para isso ou aquilo. A proposta aqui exposta será mais um início de um debate a se realizar, de levantar inquietações. Os sujeitos desse processo de ensino-aprendizagem são estudantes do ensino médio, professores (as), mas também podemos estender aos servidores, funcionários da escola e comunidade ao entorno.

O envolvimento da escola e da comunidade é essencial para essa proposta, visto que não desejamos nos prender apenas ao ambiente escolar. Sabe-se que existem inúmeros saberes sendo produzidos fora da escola, mas que, infelizmente, são esquecidos. E por um motivo: porque provém do povo, das camadas mais populares e pobres. Sendo assim, a classe dirigente dominante das sociedades, a burguesia, repele-os, ou, quando do interesse para fins econômicos ou de controle social, reformula-os à para atender aos seus interesses.

Nossa proposta visa a colaborar para a construção de uma sociedade socialista, onde, de forma objetiva, o controle social dos meios de produção estará sob a direção de quem realmente produz as riquezas, os trabalhadores. Socialista também porque nela de fato há uma verdadeira democracia, com os trabalhadores e os setores oprimidos economicamente à frente das principais decisões, das mais variadas instâncias possíveis, construindo o poder popular, que é a síntese dessa nova forma de organização social, promovendo a socialização dos meios de produção. Nessa lógica, os aparelhos estruturais (escolas, universidades, justiça etc) funcionarão não na ideia de defender o controle do capital, mas sim para atender as demandas sociais elencadas pelos conselhos populares.

Não acreditamos que o socialismo irá ser implementado por decretos ou por medidas legislativas. As reformas são importantes, principalmente se o seu objetivo seja de fato melhorar a vida das pessoas, mas não resolvem o problema na prática. O socialismo é a luta dos trabalhadores, das mulheres, dos camponeses pobres, da juventude, de todos aqueles que se encontram em contradição com a burguesia. É um processo de luta histórico, com avanços e recuos, mas, com muita organização, inclusive partidária. Como a burguesia age de forma violenta para manter os seus privilégios, é de se esperar muitos confrontos, de variadas ordens, para alcançarmos uma sociedade de fato socialista.

E a saúde? onde se insere nisso? A construção dessa proposta visa avançar nos limites até então feitos pela educação física escolar. Outros autores e autoras, de forma brilhante, sistematizaram propostas para a educação física escolar. As consideradas mais críticas, discutem sob a ótica de um novo modelo de sociedade. É comum vermos nos textos conceitos sobre autonomia, críticas à educação capitalista, emancipação, dentre outros. Mas, a autonomia de quem? Do aluno? Apenas do aluno? Do professor? é possível essa autonomia sem de fato uma verdadeira mudança social? Acreditamos que não. Não se pode querer mudar as coisas apenas pela sua forma. É necessário mudar a essência. Em se falando de sociedade capitalista, para mudarmos a forma de organização da sociedade é necessária uma revolução social. Caso contrário, estaremos apenas a falar de um sujeito autônomo dentro da sua escola, que, na prática, terá uma autonomia tutelada.

Buscar a reflexão crítica dos nossos alunos também é algo fundamental. Mas a reflexão tem que ser teórica e prática. Deve ter uma mudança de atitude (ação-reflexão-ação), e não apenas elaborada para a escola, ou, no melhor dos casos, para um ser politizado fora da escola. Não significará nada ser crítico, sem se organizar coletivamente para lutar e mudar a sociedade para uma sociedade de novo tipo, a sociedade socialista.

No clássico *Metodologia do Ensino de Educação Física*, livro de um coletivo de autores que defendem uma educação crítica, e fazem uma discussão de construção de um projeto político-pedagógico a partir da leitura de uma sociedade dividida em classes sociais, a função do currículo crítico seria:

Ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica. Para desenvolvê-la, apropria-se do conhecimento científico, confrontando-o com o saber que o aluno traz do seu cotidiano e de outras referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, entre outras (FILHO ET AL, 2009, P. 29).

E o próximo passo? Pensar a realidade social é essencial para enxergamos, do ponto de vista conceitual, as contradições sociais geradas pelo capitalismo. Uma vez de posse de uma leitura clara da realidade social, cabe aos alunos lutar para mudar essa realidade social. O confronto ideológico acontece em todos os sentidos, mas não se combate uma ideia apenas contrapondo outra ideia. Para a viabilidade do projeto político de uma nova sociedade, a força das ideias ganhará mais vida quando em contato com as massas. No nosso caso, as massas populares.

Para uma proposta de saúde na educação física escolar que avance na construção de uma sociedade socialista, não devemos negar a essência biológica do ser humano. O ser social é constituído por uma gênese biológica que, em contato e por meio do trabalho no sentido marxista, como produtor de valor de uso, de experiência acumulada e de intercâmbio entre a natureza e a sociedade- e não o trabalho que visa a exploração da mais-valia- desenvolve-se como ser social. Dessa forma, a disciplina de Biologia ou as outras da área de ciências da natureza e suas tecnologias não são vistas como nossas “inimigas”.

Por meio dessas disciplinas e pelas contribuições científica delas, podemos perceber o desenvolvimento humano, a dialética da natureza. O próprio organismo humano, na criação de células novas, células velhas, que vão se desaparecendo, mas contribuem para a existência de outras, é um retrato da luta dos contrários e a conseqüente síntese que surge desses choques. Para pensarmos numa proposta de saúde na educação física escolar, torna-se que devemos em conjunto com outras disciplinas, num trabalho transversal, apresentar aos estudantes os princípios fundamentais da dialética marxista, aqui expostos por meio da contribuição de Polítzer e Besse (2002): 1- Tudo se relaciona; 2- tudo se transforma; 3- mudanças quantitativas podem gerar mudanças qualitativas; 4- a luta dos contrários. Não iremos abordar cada um desses princípios, apenas ilustramos para que possamos ter uma noção de que o estudo da dialética é essencial para buscar a transformação radical da sociedade.

Com isso, entenderemos que a saúde é uma área de disputas de interesses. No atual estágio das sociedades, a sua concepção majoritária cumpre um papel de controle social, além de meio para enriquecimento de determinados setores econômicos. Aliada a uma prática de atividades físicas ou exercícios, seja na escola ou fora, sem levar em consideração os determinantes sociais, também poderá alienar o indivíduo, fazendo-que esse não perceba a relação sociedade-economia e dissociando o corpo da mente.

Na proposta apresentada, o conhecimento é visto como resultado da produção do nosso sentido biológico, dos órgãos sensoriais, dos nervos, do cérebro e de toda a gama de conexões envoltas na complexidade biológica. Já o nosso processo de conhecimento envolve, além dos aspectos físicos-biológicos, as emoções, os sentimentos, toda a ação do mundo ao nosso redor.

A proposta de saúde na educação física escolar está baseada numa pedagogia socialista. De acordo com Gadotti (2014), o pensamento pedagógico socialista formou-se no

seio do movimento popular pela democratização do ensino. Os princípios de uma educação pública socialista foram desenvolvidos por Marx, Engels, e postas em prática por Lênin, Pistrak. Registra-se que autores pré-socialistas já indicavam a defesa de uma educação pública, abolição da propriedade privada, redução da jornada de trabalho e educação laica.

Duas características da educação pública socialista, defendidas por Marx e Engels no Manifesto do Partido Comunista, são utilizadas para o entendimento da nossa proposta: a formação do homem omnilateral, abrangendo três aspectos: mental, físico e técnico. E a inseparabilidade da educação e da política, da totalidade do social.

A omnilateralidade irá justificar porque não abriremos mão do conteúdo da cultura corporal do movimento humano (o jogo; o esporte; as ginásticas; a dança; a capoeira e a luta). Do ponto de vista do ganho físico e mental para o ser humano, inúmeras pesquisas já apontam a necessidade desses conteúdos. Acreditamos que do ponto de vista técnico, a acumulação do conhecimento produzido pela humanidade sobre essas expressões da cultura corporal são importantes conquistas das massas. A técnica no futebol, por exemplo, é resultado da capacidade criativa, do pensamento rápido, e, no caso brasileiro, destaque nesse esporte, da ginga, da cultura negra enraizada na formação do povo brasileiro.

A pedagogia socialista é um campo de batalha ideológico. Assumimos que nossa proposta visa deslocar a burguesia do controle político do estado. De acordo com Krupskaya (2017), importante pedagoga e dirigente da revolução socialista russa, a educação pública é eminentemente política.

Defendemos, como meio para a decisão sobre a abordagem da temática saúde, a preponderância do coletivo sobre o indivíduo. O trabalho do professor de educação física deve ser o mais coletivo possível, debatendo com os seus alunos sobre a realidade local, do município, do estado, do país e do mundo. A partir da leitura dessas realidades, e em consonância com os estudantes e demais membros da comunidade escolar, chegaremos à formulação dos conteúdos. Trata-se de uma organização do programa de ensino orientado por complexidades.

Pelo princípio do trabalho, podemos levar uma compreensão mais palpável para nossos estudantes. Isso significa que podemos organizar seminários, palestras, rodas de conversa, visitas a instituições sociais, hospitais, postos de saúde. Em cada momento dessas atividades, os estudantes serão os protagonistas, organizando os eventos, colocando a “mão na

massa”. Agindo assim, conseguimos dar um salto importante saindo do âmbito apenas conceitual para o prático.

Outra questão a ser ressaltada quando propomos uma concepção de saúde na educação física escolar está em não recusar, por princípio, todo o conhecimento acumulado já existente. Assim, as proposições desenvolvidas pela Educação Física, como a Saúde Renovada, e a abordagem da promoção da saúde serão importantes conteúdos. Na nossa compreensão, a necessidade maior é de uma nova forma de abordar os conteúdos. Sobre a assimilação da produção do conhecimento, Gadotti (2017, p. 126), ao falar da Pedagogia Socialista, considera que:

A compreensão e a assimilação crítica desses avanços possibilitarão o domínio dos instrumentos técnico-científicos, apropriados exclusivamente pelas classes dominantes. Numa concepção dialética e popular da educação, contudo, essa apropriação do conhecimento universal, da riqueza e do saber não se faz de forma individualizada, como no capitalismo. A nova qualidade da apropriação do saber, na ótica socialista, se orienta pela solidariedade de classe e pela amorosidade e não pelo desejo puro de competir e superar o outro, o colega, o semelhante.

Nossa proposta por ser socialista é humanitária, não no sentido burguês desse conceito. Devemos colocar como formas de desenvolver essa humanização nos estudantes atividades que reforcem os seus laços de amizade, de fraternidade, de amor à vida, por isso ser tão importante lutar contra o sistema capitalista, pois esse regime é contrário aos valores humanos. Debater temas como machismo, homofobia; em conjunto com outras disciplinas, organizar visitas aos museus, bibliotecas, teatros; atividades de integração, como piqueniques, comemoração de aniversários, fazer trilhas, sempre buscando relacionar essas atividades com os aspectos da promoção da saúde (relações interpessoais; intrapessoal; autocuidado; respeito; solidariedade; espírito de iniciativa; protagonismo coletivo; capacitação e mobilização comunitária etc.).

A nossa proposta leva em consideração as individualidades dos estudantes, suas histórias de vida, seus conhecimentos prévios. Krupskaya (2017, p. 74) afirma que não há por parte da escola burguesa preocupação com a individualidade dos seus alunos:

O ensino médio, que abrange estes anos da vida escolar, atualmente não presta muita atenção à individualidade do estudante, à necessidade de elaboração independente da experiência adquirida por ele. O trabalho produtivo e o desenvolvimento de predisposições sociais possuem um papel muito insignificante no ensino médio moderno; o mesmo ensino da escola primária reina na escola média, há a mesma supressão da individualidade, a mesma cultura livresca, o mesmo isolamento da vida social.

Em síntese, a proposta da temática saúde na educação física escolar na perspectiva de construção do socialismo concorda com Marx e Engels (2011) quando em seus escritos defendiam que a combinação do trabalho produtivo, a educação intelectual, os exercícios corporais e a formação politécnica elevará a classe operária acima dos níveis da burguesia. E, complementando, Lênin (2004, p. 388) reafirma que o marxismo não nega o conhecimento acumulado historicamente: “O marxismo é um exemplo que mostra como o comunismo surgiu da soma dos conhecimentos humanos”.

Logo, devemos nos apoiar nos conteúdos clássicos da educação física escolar. É viável que se construa uma proposta crítica e socialista com o que já há produzido. Devemos reelaborar sob a ótica da luta de classes. Nesse sentido, vale lembrar o que diz Saviani (2008, p. 26) ao defender o ensino dos conteúdos clássicos: “retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais”. O clássico é pois o que há de essencial (SAVIANI, 2011).

Para efeitos de avaliação do processo de ensino-aprendizagem, não adotaremos o modelo de provas, sejam escritas ou orais, pois entendemos que essa metodologia é reflexo do modelo de sociedade burguês, que estimula a competitividade e a seleção. Todo o processo de avaliação se inicia nas primeiras atividades que o professor (a) terá com os estudantes. Destaca-se que não deve ser avaliado aquilo que não é dito ou combinado entre o coletivo. Concordamos com Luckesi (1996, p. 166) quando diz que a avaliação da aprendizagem precisa “assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida. A condição necessária para que isso aconteça é de que a avaliação deixe de ser utilizada como um recurso de autoridade, que decide sobre os destinos do educando, e assuma o papel de auxiliar o crescimento”.

Ainda segundo o mesmo autor, a avaliação é tomada de consciência. Para uma proposta de viés socialista, a conscientização é determinante para a formação da consciência de classe dos estudantes. Nossa proposta de avaliação deverá ser elaborada pelos professores (as) no sentido da amorosidade, da gratidão, da solidariedade entre os pares. Mais uma vez Luckesi (1996, p. 170) nos traz indicativos sobre essa visão: “Neste contexto, o ato pedagógico e, ainda menos, o ato das provas/exames poderiam ser um ato amoroso. Para serem amorosos esses atos opor-se-iam ao modelo de sociedade do qual emergem e no qual se

sustentam. Para servir à sociedade burguesa, como servem, deveriam ser, como têm sido, atos antagônicos, autoritários, seletivos; e, por vezes, rancorosos”.

Uma forma de avaliação seria a construção de histórias de vida. O estudante, de posse dos conteúdos e vivências abordadas, deveria construir um texto, ou dramatizar teatralmente, situação-problema, esquete etc., sobre algo que tenha vivenciado no seu contexto familiar e social. Luckesi (1996, p. 173) enfatiza a integração das experiências de vida: “Podemos entender a avaliação da aprendizagem escolar como um ato amoroso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando, pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida”.

Tal proposta apresentada não visa trazer uma série de recomendações ou um guia para a ação dos professores (as). Acreditamos que o processo educativo se enriquece justamente quando há a abertura para a criatividade. Apresentar um passo-a-passo, no nosso entendimento, não é o suficiente, visto que a realidade escolar é diversa, e cada situação tem uma particularidade específica. No entanto, a classe social dominante, a burguesia, é a mesma em todos os lugares onde exista; suas formas de agir e de mecanismo de controle social, seja pelo estado, cultura, educação, economia, política, dentre outras. A classe oprimida também é a mesma. Logo, o que há de autêntico nesse texto é a coragem para apresentar a construção da sociedade socialista como forma de superar historicamente o capitalismo.

Apresenta-se para o futuro a inserção dessa proposta nas escolas. Organizar um coletivo de professores (as) dispostos (as) a implementá-la, para que possamos ter uma análise vinda através da sua efetivação. Tivemos a limitação de não leva-la à prática no percurso da pesquisa, por questões principalmente temporais, e por estar a mesma em fase de elaboração. Acreditamos que as bases conceituais e teóricas para a materialização social conseguiram por meio dessa pesquisa ser expressas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, U. R.; OLIVEIRA, V. J. M.; BRACHT, V. Educação Física Escolar e o trato didático-pedagógico da saúde: desafios e perspectivas. In: WACHS, F.; ALMEIDA, U. R.; BRANDÃO, F.F.F. (Orgs). **Educação Física e Saúde Coletiva: cenários, experiências e artefatos culturais**. Porto Alegre: Rede Unida, 2016. (Série Interloqu coastões- Práticas, experiências e pesquisas em saúde).
- ANDRADE, C.D. **Quando é dia de futebol**; pesquisa e seleção de textos Luis Mauricio Graña Drummond, Pedro Augusto Drummond.-Rio de Janeiro: Record, 2002.
- BETTI, M.; ZULIANI, L.R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, v.1, n.1, p. 73-81, 2002.
- BRACHT, V. et al. A Educação Física como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. Revista Movimento, Porto Alegre, v. 17, n. 02, p.11-34, abr/jun, 2011.
- BRACHT, V. Roteiro de palestra concedida ao I Seminário Internacional de Práticas Corporais no campo da saúde/ Educação Física e Saúde Coletiva. Porto Alegre, novembro, 2012.
- BRANDÃO, C.R. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BRANDL, C.E.H. A nova política para o ensino médio: um estudo da Educação Física a partir das novas diretrizes e dos novos projetos pedagógicos. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 24, n.3, p. 71-86, mai. 2003.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde-Pró-Saúde: objetivos, implementação e desenvolvimento potencial, Brasília, 2007.
- BUCHER-MALUSCHKE, J.S.N. Como passar da teoria à experiência ou da experiência à teoria: uma lição aprendida. In: **Caderno de Educação Popular e Saúde/ Ministério da Saúde**. Brasília, 2007. (Série B. Textos Básicos de Saúde).
- CARVALHO, M. A. P. Construção compartilhada do conhecimento: análise da produção de material educativo. In: **Caderno de Educação Popular e Saúde/ Ministério da Saúde**. Brasília, 2007. (Série B. Textos Básicos de Saúde)
- CARVALHO, S.R. Os múltiplos sentidos da categoria “empowerment” no projeto de Promoção à Saúde. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 20, n. 4, p. 1088-1095, julho, 2004.
- CLAROS, J.A.V. et al. Actividad física: estratégia de promoción de la salud. Hacia la Promoción de la Salud, v. 16, n.1, enero-junio, p. 202-218, 2011.
- COLQUHOUN, D. La educación física y la salud desde una perspectiva crítica. In: DEVÍS, J.; VELERT, C. (Orgs). **Nuevas perspectivas curriculares em educación física: la salud y los juegos modificados**. Barcelona, Espanha: INDE, 1997.
- COSTA, E. M. B.; VENÂNCIO, S. Atividade física e saúde: discursos que controlam o corpo. Pensar a Prática, 7 (1), 59-74, mar., 2004.

- DAMICO, J. G. S.; KNUTH, A. G. O des(encontro) das práticas corporais e atividade física: Híbridizações e borramentos no campo da saúde. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 20, n. 01, P. 329-350, jan/mar, 2014.
- DAOLIO, J. Educação Física e pesquisa sociocultural. In: STIGGER, M. P. (Org). **Educação Física + Humanas**. Campinas: Autores Associados, 2015.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: Questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DEJOURS, C. Por um novo conceito de saúde. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, n. 54, v. 14-abril, maio, junho, 1986.
- DEVÍS, J.; VELERT, C. (Orgs). **Nuevas perspectivas curriculares em educación física: la salud y los juegos modificados**. Barcelona, Espanha: INDE, 1997.
- ESTEBAN, M.P.S. **Pesquisa Qualitativa em Educação: Fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH Editora LTDA, 2010.
- FALCÃO, L. A reforma trabalhista e a mentira da livre negociação. *Jornal A Verdade*, Brasil, 23 de agosto 2017. Disponível em:< <http://averdade.org.br/2017/08/reforma-dos-patroes/>>. Acesso em: 06 jun. 2018.
- FARINATTI, P.T.V; FERREIRA, M.S. **Saúde, promoção da saúde e educação física: conceitos, princípios e aplicações**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006.
- FENSTERSEIFER, P. E.; PICH, S.; SILVA, S. P. Fazer filosofia desde a educação física: um modo não metafísico de pensar. In: STIGGER, M. P. (Org). **Educação Física + Humanas**. Campinas: Autores Associados, 2015.
- FERREIRA, H. S.; OLIVEIRA, B.N.; SAMPAIO, J.J.C. Análise da percepção dos professores de educação física acerca da interface entre a saúde e a educação física escolar: conceitos e metodologias. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 673-685, jul./set., 2013.
- FERREIRA, M.S.; CASTIEL, L.D.; CARDOSO, M.H.C.A. Atividade física na perspectiva da Nova Promoção da Saúde: contradições de um programa institucional. *Ciência e Saúde Coletiva*, v.16, supl.1, p.865-872, 2011.
- FIGUEIREDO, T.A.M; MACHADO, V.L.T.; ABREU, M.M.S. A saúde na escola: um breve resgate histórico. *Ciência e Saúde Coletiva*, v.15, n.2, p. 397-402, 2010.
- FILHO, A. L. et al. O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física. *Revista Movimento*, v. 16, n. 1, p. 65, abril, 2010.
- FILHO, E. M. B; VALENTE, G. S. C. Obesidade na adolescência: a interdisciplinaridade como estratégia de promoção da saúde. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 20, n. 4, out./dez., 2017.
- FILHO, L.C. et al. **Metodologia do ensino de educação física**. 2ed. Ver. São Paulo: Cortez, 2009.
- FRANÇOSO, S.; NEIRA, M. G. Contribuições do legado freireano para o currículo da Educação Física. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 531-546, abril/junho, 2014.

- FREIRE, P. **Pedagogia da Tolerância**. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- _____. **Conscientização**; Tradução de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 64 ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- _____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.
- GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**- 8 ed.- São Paulo: ática, 2014.
- GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C.Z. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2016.
- HAESER, L.M; BÜCHELE, F.; BRZOZOWSKI, F.S. Considerações sobre a autonomia e a promoção da saúde. *Physis Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 22, n.2, p. 605-620, 2012.
- JESUS, R. F.; SAWITZKI, R. L. Trabalho unidocente sobre o tema saúde a partir das três dimensões do conteúdo: um estudo de caso nos anos iniciais de uma escola estadual do sul do Brasil. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 18, n. 2, abr./jun., 2015.
- KNUTH, A. G.; AZEVEDO, M. R.; RIGO, L. C. A inserção de temas transversais em saúde nas aulas de Educação Física. *Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde*, v. 12, n. 3, p. 73-78, 11 set., 2012
- KRUPSKAYA, N.K. **A construção da pedagogia socialista: escritos selecionados**./ Freitas, L.C; Salet, R. (Orgs)- 1 ed.- São Paulo: Expressão Popular, 2017.
- LÊNIN, V.I. **Obras Escolhidas em três tomos**- 2ed- São Paulo: Alfa-Omega, 2004.
- LIMA, D.F.; MALACARNE, V.; STRIEDER, D.M. O papel da escola na promoção da saúde- uma mediação necessária. *Eccos Revista Científica*, São Paulo, n. 28, p. 191-206, maio-agosto, 2012.
- LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**- 4 ed.- São Paulo: Cortez, 1996.
- LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social, 2**; tradução Nélio Schneider, Ivo Tonet, Ronaldo Vielmi Fortes- 1 ed.- São Paulo: Boitempo, 2013.
- LUNARDI, V. L. Problematizando conceitos de saúde, a partir do tema da governabilidade dos sujeitos. *Revista gaúcha Enfer.*, Porto Alegre, v. 20, n.1, p. 26-40, jan., 1999.
- MARX, K; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã: Crítica da novíssima filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas, 1845/1846**; organização, tradução e prefácio e notas de Marcelo Backes. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- _____. **Textos sobre educação e ensino**. Campinas, SP: Navegando, 2011.
- _____. **O Capital: crítica da economia política: livro I/ Karl Marx**; tradução de Reginaldo Sant'Anna. – 29ª ed.- Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do capital**; tradução de Francisco Raul Cornejo et al.- 2 ed. Revista e ampliada. - São Paulo: Boitempo, 2011.

NAHAS, M.V. **Atividade Física, Saúde e Qualidade de Vida**: Conceitos e sugestões para um Estilo de Vida Ativo. Londrina: Midiograf, 2013.

NASCIMENTO, P. M. M.; OLIVEIRA, M. R. R. Perspectivas e possibilidades para a renovação da formação profissional em educação física no campo da saúde. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 19, n. 1, jan./mar., 2016.

OKIMURA-KERR, T.; ULASOWICZ, C. (Orgs). **Educação Física Escolar e Saúde: perspectivas e possibilidades**. Curitiba: CRV, 2017.

OLIVEIRA, M. A. T. O que a história da educação tem a dizer sobre o campo da educação física e os seus contornos atuais. In: STIGGER, M. P. (Org). **Educação Física + Humanas**. Campinas: Autores Associados, 2015.

OLIVEIRA, V. J. M.; MARTINS, I. R.; BRACHT, V. Projetos e práticas em educação para a saúde na educação física escolar: possibilidades! *Rev. Educ. Fís/UEM*, v. 26, n. 2, p. 243-255, 2. trim., 2015a.

OLIVEIRA, V. J. M.; MARTINS, I. R.; BRACHT, V. Relações da educação física com o programa saúde na escola: visões dos professores das escolas de Vitória/ ES. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 18, n. 3, jul./set., 2015b.

PAIVA, A. C. et al. Dimensão pedagógica da educação física no âmbito da saúde. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 18, n. 2, abr./jun., 2015.

POLITZER, G; BESSE, G. **Princípios Fundamentais de Filosofia**. Tradução de João Cunha Andrade: Hermus, 2002.

PIZZANI, L. et al. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. *Rev. Dig. Bibli. Inf.*, Campinas, v. 10, n.1, p. 53-66, jul./dez., 2012.

PULGA, V. L. A Educação Popular em Saúde como referencial para as nossas práticas na saúde. In: **II Caderno de Educação Popular em Saúde**/ Ministério da Saúde. Brasília, 2014.

RECHIA, S. et al. Projeto FIFA “Os 11 pela saúde”: uma análise qualitativa. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 18, n. 4, out/dez., 2015.

RÍOS, A. A consciência de classe na doutrina de Karl Marx. *Revista Unidade e Luta*. Brasil, 2019.

ROSO, A; ROMANINI, M. Empoderamento individual, empoderamento comunitário e conscientização: um ensaio teórico. *Psicologia e Saber Social*, 3(1), 83-95, 2014.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5 ed. Tradução: Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANCHES NETO, L. A Educação Física Escolar, a aptidão física e os estudos da saúde: alguns pressupostos acerca da temática da saúde em aulas do componente curricular. In: OKIMURA-KERR, T.; ULASOWICZ, C. (Orgs). **Educação Física Escolar e Saúde: perspectivas e possibilidades**. Curitiba: CRV, 2017.

- SAVIANI, D. **Escola e Democracia**.- Campinas, SO: Autores Associados, 2008.
- _____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**- 11 ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- SHOR, I.; FREIRE, P. **Medo e Ousadia- O Cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- SILVA, A.C.; PALMA, A.; LÜDORF, S. M. A. O envelhecimento do professor de educação física e sua prática profissional: significados atribuídos ao corpo e à saúde. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 16, n. 3, p. 619-955, jul./set., 2013.
- STOTZ, E. Enfoques sobre educação popular e saúde. In: **Caderno de Educação Popular e Saúde**/ Ministério da Saúde. Brasília, 2007. (Série B. Textos Básicos de Saúde).
- TAVARES, M.F.L. Promoção da Saúde: a construção social de um conceito em perspectiva comparada. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v.27, n.9, p.1864-1867, set. 2011.
- ULASOWICZ, C. A influência de um programa de ensino sobre a motivação para a prática de atividades físicas. 162f. Mestrado-Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- VAZ, A. F. Corpo, Política e Modernidade. In: GOMES, I. M.; FRAGA, A. B.; CARVALHO, Y. M. (Orgs). **Práticas corporais no Campo da Saúde: uma política em formação**. Porto Alegre: Rede Unida, 2015. (Série Interlocuções: Práticas, Experiências e Pesquisas em Saúde).
- VENÂNCIO et al. **Educação física no ensino fundamental II: saberes e experiências educativas de professores(as)-pesquisadores(as)**. Curitiba: CRV, v.29, 2017.

APÊNDICE A

LISTA DOS ARTIGOS QUE ABORDAM A TEMÁTICA SAÚDE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR (POR DIMENSÕES)

Dimensão: saúde e educação física escolar.

Título	Autores (as)/ ano de publicação/ Revista.	Breve resumo
O envelhecimento do professor de EF e sua prática profissional: significados atribuídos ao corpo e à saúde	Alan Silva; Alexandre Palma; Sívia Lüdorf (2013) Pensar a Prática	Analisar e discutir se o corpo e a saúde emergem nas relações entre envelhecimento do professor e sua prática profissional
Análise da percepção dos professores de Educação Física acerca da interface entre saúde e a educação física escolar	Heraldo Ferreira; Braulio Oliveira; José Sampaio (2013) Rev. Bras. de Ciências do Esporte.	Analisar a percepção dos professores de EF da rede municipal de ensino de Fortaleza-CE, acerca de sua concepção de saúde e da relação desta com a Educação Física escolar. Concluiu-se que, de modo geral, o conceito de saúde não contempla o seu sentido ampliado.
Projetos e práticas em educação para a saúde na educação física escolar: Possibilidades!	Victor Oliveira; Izabella Martins; Valter Bracht (2015) Revista de Educação Física (UEM).	Investigar como o tema saúde é e/ou pode ser abordado nas práticas pedagógicas de Educação Física escolar e suas contribuições no desenvolvimento da educação para a saúde. Compreende-se que a saúde é um tema de responsabilidade de toda a escola, e não uma “exclusividade” da EF.
Relações da Educação Física com o programa saúde na escola: visões dos professores das escolas de Vitória/ES.	Victor Oliveira; Izabella Martins; Valter Bracht (2015) Pensar a Prática	Trata-se do tema da educação para a saúde em escolas públicas no município de Vitória/ES a partir do Programa Saúde na Escola (PSE) e suas relações com a EF. Indicou-se a necessidade de formações que capacitem os agentes a desenvolverem as ações previstas no programa. Destaca-se que a EF não é citada diretamente nos documentos do PSE.
Obesidade na adolescência: a interdisciplinaridade como estratégia de promoção da saúde.	Edison Filho; Geilsa Valente (2017) Pensar a Prática.	Identificar se docentes de um instituto federal atuam na perspectiva do trabalho interdisciplinar, contribuindo para a promoção da saúde e a prevenção da obesidade de escolares. Os resultados apontam para a importância da promoção da interdisciplinaridade no contexto do trabalho docente.
Projeto Fifa “Os 11 pela saúde”: uma análise qualitativa.	Simone et al (2015) Pensar a Prática	Analisar o projeto da Fifa e identificar como são abordadas as áreas da saúde, educação, esporte e lazer.

Dimensão: pedagógica

Título	Autores (as)/ ano de publicação/ Revista	Breve resumo
Dimensão pedagógica da Educação Física no âmbito da saúde.	Andrea et al (2015) Pensar a Prática	Analisa como se constitui a dimensão pedagógica da Educação Física no âmbito da saúde, considerando os elementos didático-pedagógicos. Conclui-se que a dimensão pedagógica é determinada pela articulação entre as teorias educacionais.
Trabalho unidocente sobre o tema saúde a partir das três dimensões do conteúdo: um estudo de caso nos anos iniciais de uma escola estadual do sul do Brasil.	Rhenan Jesus; Rosalvo Sawitzki (2015) Pensar a Prática	Compreender o posicionamento de cinco professoras unidocente dos anos iniciais de um escola estadual gaúcha. Concluiu-se que cada professora tratava o tema saúde da maneira que bem entendia.
Perspectivas e possibilidades para a renovação da formação profissional em educação física no campo da saúde.	Paulo Nascimento; Marcio Oliveira (2016) Pensar a Prática	Analisar apontamentos e compreender perspectivas que contribuam para consolidação de pensar a saúde, num recorte que explicita as dimensões política, prática e pedagógica concernentes a esse processo formativo. As afinidades com a Saúde Coletiva, o conceito de práticas corporais, o trabalho vivo em ato e as tecnologias leves representam as sínteses desses apontamentos.

Dimensão: práticas corporais e atividade física/saúde

Título	Autores (as)/ ano de publicação/ Revista	Breve resumo
Avaliar as práticas corporais no campo da saúde: o que podem os diálogos entre educação física e saúde coletiva (resenha)	Carlos Junior (2012) Revista Bras. de Ciências do Esporte.	Pensar a atuação da Educação Física voltada para a atuação na área da saúde. A interface entre os campos da saúde coletiva e da Educação Física tem produzido reflexões de grande interesse para a formação em educação física.
O des(encontro) das práticas corporais e atividade física: hibridizações e borramentos no campo da saúde.	José Damico; Alan Knuth (2014) Revista Movimento	Observar as noções de atividade física e práticas corporais, associadas ao campo da as saúde.