revista
tempos e espacos
em educacão

Rev. Tempos Espaços Educ. v.13, n. 32, e-14065, jan./dez.2020
Doi: http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14065

© 2020 - ISSN 2358-1425
CC BY

O TEMA DA SAÚDE NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA DISCIPLINA DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA

THE THEME OF HEALTH IN THE FORMATION IN PHYSICAL EDUCATION: REFLECTIONS FROM A DISCIPLINE OF A TEACHING DEGREE COURSE AT A PUBLIC UNIVERSITY

EL TEMA DE LA SALUD EN LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA: REFLEXIONES A PARTIR DE UNA DISCIPLINA DE UN CURSO DE FORMACIÓN DE PROFESORES EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Victor José Machado de Oliveira[1]
Ueberson Ribeiro Almeida[2]
Ivan Marcelo Gomes[3]

Resumo: No Brasil, foram aprovadas novas diretrizes para a graduação em Educação Física (EF), mas que tratam a saúde somente na formação em bacharelado em detrimento da licenciatura. Objetivamos apresentar resultados de uma observação participante e problematizar as implicações/pertinência de uma abordagem pedagógica da saúde no Curso de Licenciatura em EF da Universidade Federal do Espírito Santo. Os resultados indicam o trato da saúde nas Ciências Sociais e Humanas e na Saúde Coletiva. Questionamos a presença mínima de disciplinas vinculadas ao tema da saúde e advogamos em favor da manutenção e ampliação na formação em Licenciatura em EF.

Palavras-chave: Saúde. Educação para a saúde. Educação Superior. Educação Superior Pública. Educação Física.

Abstract: In Brazil, new guidelines for graduation in Physical Education (PE) were approved, but which deal with health only in the formation of a bachelor's degree to the detriment of the teaching degree course. We aim to present the results of a participant observation and discuss the implications/pertinence of a pedagogical approach to health in the PE Teaching Degree Course at the Federal University of Espírito Santo. The results indicate the treatment of health in social and human sciences and in collective health. We questioned the minimal presence of disciplines related to the health theme and advocated in favor of maintaining and expanding in the teaching degree course in PE.

[1] Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Manaus, Amazonas, Brasil.
[2] Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Vitória, Espírito Santo, Brasil.
[3] Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Vitória, Espírito Santo, Brasil.

Keywords: Health. Health Education. Higer Education. Public Higer Education. Physical Education.

Resumen: En Brasil, se aprobaron nuevas directrices para la graduación en Educación Física (EF), pero que se refieren a la salud solo en la formación en bachillerato en detrimento de la formación de profesores. Nuestro objetivo es presentar los resultados de una observación participante y discutir las implicaciones/pertinencia de un enfoque pedagógico para la salud en el Curso de formación de profesores de EF en la Universidad Federal de Espírito Santo. Los resultados indican el tratamiento de la salud en las ciencias sociales y humanas y en la salud colectiva. Cuestionamos la mínima presencia de disciplinas relacionadas con el tema de la salud y abogamos a favor de mantener y expandir la capacitación en la formación de profesores de EF.

Palabras clave: Salud. Educación para la salud. Educación Superior. Educación Superior Pública. Educación Física.

1 INTRODUÇÃO

Estudos relacionados à investigação do tema da saúde nos Cursos de Educação Física (EF) brasileiros parecem constituir uma "narrativa da insuficiência" da formação dessa área para a saúde. Esses ressaltam que a organização dos cursos em licenciatura e bacharelado apresenta motes para a superação de tal insuficiência, uma vez que apostam que tal tema seria melhor desenvolvido no bacharelado – inclusive, o bacharelado com ênfase em saúde (FERREIRA *et al.*, 2013; COSTA *et al.*, 2012; FONSECA *et al.*, 2011). Vale dizer que, na área da EF, quando se fala em "formação para a saúde" nos cursos de formação inicial tanto de bacharelado quando de licenciatura a ênfase ainda tem sido, de maneira geral, vinculada ao trato biomédico e biologicista da mesma (BRUGNEROTTO; SIMÕES, 2009).

Apesar de tais estudos trazerem tal indicação, problematizamos seus argumentos em torno das consequências que tal proposição poderá trazer para a constituição dos currículos de formação em EF em relação ao tema da saúde, inclusive, os de licenciatura. Na esteira de Dessbesell e Caballero (2016), consideramos que não devemos apenas nos concentrar na questão de qual curso o tema da saúde será tratado. Segundo os autores, as insuficiências em torno desse tema na formação em EF estão vinculadas aos modelos tradicional-esportivo e técnico-científico e pela abordagem médico-centrada (DESSBESELL; CABALLERO, 2016).

Nos parece que não se trata apenas de uma questão de número de disciplinas, ou de qual curso deva tratar o tema da saúde, mas das próprias orientações político-epistemológicas (CUNHA, 2005) que vêm sendo propagadas nos cursos da área da saúde onde o ensino acumulou uma

tradição em torno do formato centrado em conteúdos, na pedagogia da transmissão e em uma abordagem orientada na doença e na reabilitação (CARVALHO; CECCIM, 2006).

Apesar de tal cenário, em estudo recente[4], observamos no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (CEFD/UFES) que o tema da saúde tem recebido maior espaço no curso de bacharelado em detrimento do curso de licenciatura – evidenciando que os diagnósticos de Ferreira *et al.* (2013), Costa *et al.* (2012) e Fonseca *et al.* (2011) têm se confirmado. Contudo, apesar de tal constatação no estudo, também foi analisado que existem condições de possibilidades para a tematização da saúde no curso de licenciatura em vista do próprio contexto social que solicita de a EF atuar com esse tema em ambientes educacionais.

Recentemente, o Ministério da Educação (MEC) aprovou, com a Resolução 06/2018, novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de EF (BRASIL, 2018). A referida orientação ressalta o ensino do tema da saúde como uma área de concentração nos cursos de bacharelado, mas o mesmo não é previsto para os cursos de licenciatura. Tal contexto é preocupante, pois, uma consequência dessa conjuntura pode desencadear um "silenciamento" da saúde na formação em licenciatura (que forma profissionais para atuarem na educação). Não obstante, estudos, documentos curriculares e programas nacionais apontam que o tema da saúde deve ser tratado no ambiente escolar, inclusive, com ações da EF (OLIVEIRA *et al.* 2018; BRASIL, 2017; OLIVEIRA *et al.*, 2017; PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2017; MEZZAROBA, 2012; BRASIL, 2011; KOTTMANN; KÜPPER, 1999).

Frente a tais colocações, o presente artigo é construído a partir de um recorte do estudo anteriormente mencionado em que apresentar-se-á a experiência curricular da disciplina "Educação Física e Saúde" do curso de licenciatura do CEFD/UFES. A justificativa por realizarmos esse recorte está na consideração de que, independente do curso, há a necessidade do debate acerca de políticas de formação para o campo da saúde que possibilite ao professor/profissional de EF dialogar com os distintos cenários de práticas, inclusive, na área da educação.

[4] Trata-se da tese de doutorado intitulada: "Sobre as presenças e ênfases dadas ao tema da saúde na formação inicial em Educação Física no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo" defendida em 2018 no Programa de Pós-Graduação em Educação Física – PPGEF/UFES.

Posto isso, o presente artigo tem como objetivo apresentar e problematizar as implicações e a pertinência de uma abordagem pedagógica[5] (e não meramente fisiológica) da saúde em um curso de licenciatura em EF na disciplina "Educação Física e Saúde" do CEFD/UFES.

2 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que assumiu a posição de uma observação participante nos cotidianos de disciplinas vinculadas ao tema da saúde no CEFD/UFES no primeiro semestre do ano letivo de 2017. Inserimos-nos no campo em quatro disciplinas, sendo duas do curso de licenciatura (matutino) e duas do curso de bacharelado (noturno). A participação nas disciplinas ocorreu mediante a autorização dos professores que as ministravam.

No presente artigo, optamos pela análise da disciplina "Educação Física e Saúde" da licenciatura. Essa opção se valida no tocante ao recorte de uma experiência curricular que subsidiou elementos para além do modelo técnico-científico e da abordagem médico-centrada. Logo, tratou-se de uma disciplina que irrigou fundamentos da Saúde Coletiva e dos saberes ampliados em torno das discussões do tema da saúde.

A produção dos dados foi sistematizada, inicialmente, com o instrumento diário de campo. O mesmo, era redigido sempre após as aulas. O diário foi estruturado em três campos de registro: 1) descrição dos acontecimentos da aula; 2) sensações pessoais frente a esses acontecimentos; 3) anotações de referências bibliográficas que colaborassem na análise/reflexão dos acontecimentos. Essa forma de produção dos diários possibilitou, não apenas registrar aquilo que pesquisávamos, mas o próprio processo de nosso ato de pesquisar (BARROS; PASSOS, 2010).

No decorrer da participação na disciplina, fomos acessando vários documentos disponibilizados pelo professor como os planos de ensino, slides de aulas, e-mails trocados entre professor-alunos, textos trabalhados e materiais de orientação de atividades. Tais documentos nos possibilitaram produzir dados de como, no cotidiano das práticas curriculares da disciplina, o tema da saúde foi configurado.

[5] Concordamos com Bracht (2013), quando afirma que a saúde para área da EF é uma questão de pedagogia (uma questão pedagógica) e não fisiológica.

Ao final do semestre, realizamos uma entrevista semiestruturada com o professor da disciplina. Nesse sentido, tomamos a postura mais de ouvir do que impor questões (TEDESCO *et al.* 2013). A entrevista seguiu, didaticamente, uma conversa onde balizou-se: o envolvimento com as discussões nos currículos do CEFD/UFES; como o tema da saúde se configurava e suas tensões/jogos de força; as compreensões conceituais que se tinha sobre a saúde; questões relacionadas com a produção do plano de ensino, a ligação da disciplina com a discussão da saúde e o lugar que ela ocupa no Curso (de licenciatura ou bacharelado). Posteriormente à transcrição, a entrevista foi enviada para conferência do professor. Com o objetivo de garantir o anonimato, utilizaremos o pseudônimo "Dionísio[6]" para nos referimos ao docente no texto.

As análises se deram mediante a composição e cruzamento dos instrumentos produzidos e documentos acessados juntamente com a noção de que tais elementos expressam as linhas que passam a compor os currículos de formação no CEFD/UFES em relação ao tema da saúde.

Para fins éticos, a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UFES conforme o parecer nº 2.104.457. O participante foi esclarecido e assinou um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

3 EXPERIÊNCIA CURRICULAR: A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO FÍSICA E SAÚDE NA ESCOLA

A disciplina "Educação Física e Saúde" passa a ser ofertada no Curso de licenciatura do CEFD/UFES em 2014, após um longo processo de debate produzido na proposta de ajuste curricular do ano 2012. A partir de um detalhado diagnóstico que envolveu os docentes, as representações estudantil, departamentais e do Colegiado de Curso, a Comissão de Acompanhamento, Avaliação e Ajuste Curricular do Curso de Licenciatura (CAAACL) identifica "[...] a necessidade de se problematizar questões afetas ao treinamento esportivo, a saúde e ao lazer no contexto escolar" (PROPOSTA DE AJUSTE CURRICULAR, 2012).

A discussão sobre o currículo, levou a Comissão a se concentrar na necessidade de se criar disciplinas e conteúdos que subsidiassem o professor de EF, no âmbito da Educação Básica, a um mínimo de conhecimentos, "[...] com foco no trato pedagógico das práticas corporais na escola,

[6] Pseudônimo escolhido pelo próprio docente.

como também reflexões acerca da Educação do e para o lazer e da saúde, que se encontram reduzidas na atual Matriz Curricular" (PROPOSTA DE AJUSTE CURRICULAR, 2012).

> Por meio do mencionado ajuste curricular de 2012, em 2014 o Curso de Licenciatura do CEFD passa a ofertar a disciplina Educação Física e Saúde, com carga horária obrigatória de 30h, compondo a grade do primeiro período. Com base na articulação da Educação Física com o campo da Saúde Coletiva, o Programa da Disciplina[7] foi elaborado com a seguinte ementa: Saúde como um fenômeno simultaneamente coletivo, individual, biológico e cultural: dimensões subjetivas, políticas, sociais, históricas. Relação entre 'conceitos-chave' do campo e os modos de pensar/realizar o cuidado em saúde: um olhar para a educação física. Educação em saúde no espaço escolar (PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO, 2014).

Após ser ministrada por vários docentes do CEFD filiados ao debate da saúde no campo da Saúde Coletiva, a disciplina "Educação Física e Saúde" incorporou os seguintes objetivos ao plano de ensino do professor atual:

> a) Pensar a saúde como condição complexa no plano coletivo da história, do corpo, da cultura e para além de sua dimensão meramente biológica;
> b) Analisar o campo da saúde como produtor de saberes e de políticas para as populações;
> c) Apresentar e discutir diferentes concepções e práticas de saúde, em suas conexões com categorias como doença/corpo/normalidade/risco.
> d) Introduzir a discussão sobre o trato-didático pedagógico da saúde na escola, nas aulas de EF.
> e) Apresentar experiências significativas de aprendizagem da saúde na escola, nas aulas de EF (PLANO DE ENSINO).

A ementa e objetivos coadunam com uma perspectiva de saúde ampliada, qual seja, a que vai além da visão restrita (biológica). Nesse sentido, os dados apontam para um processo de complexificação da compreensão sobre o tema da saúde em suas dimensões histórica, política, cultural, individual e coletiva. Os objetivos orientam ainda a abordagem da relação com o trato didático-pedagógico da saúde na escola, especificamente, nas aulas de EF. O professor corrobora tal perspectiva:

> O objetivo principal é fazer o debate da saúde para além de uma saúde biológica. Apresentar e discutir a saúde ampliada com os alunos. Discutir a saúde e pensar o que os alunos possam ter de conhecimentos, experiências e estratégias didático-metodológicas para além de uma perspectiva biológica da saúde (PROF. DIONÍSIO, ENTREVISTA).

Seguindo o plano elaborado pelo prof. Dionísio, percebemos que a disciplina está dividida em dois módulos. O módulo I é intitulado "Educação Física e Saúde: conceitos e perspectivas". Traz

[7] A Pró-Reitoria de Graduação da Ufes exige apenas a Ementa e Bibliografia Básica nos Programas das Disciplinas. Os conteúdos e os objetivos são negociados entre os docentes e seus respectivos Departamentos.

em seu escopo os conteúdos/temas: “A saúde e seus condicionantes históricos: conceitos de normalidade, saúde, doença, risco, saúde pública, Sistema Único de Saúde” e “Relação entre saúde e medicina e desta com a Educação Física e a escola” (PLANO DE ENSINO). Já o módulo II denomina-se “Educação Física, Saúde e Escola: perspectivas e cenários de práticas” e traz em seu bojo o debate acerca dos seguintes conteúdos/temáticas:

- O debate em torno da ampliação do conceito de saúde e seus efeitos na relação EF e escola;
- A intervenção da EF na escola e suas relações com os novos paradigmas de saúde;
- O trato didático-metodológico da saúde na escola: conceitos e experiências do cotidiano escolar (PLANO DE ENSINO).

Os conteúdos expressos nos módulos mostram, em um primeiro momento, um diálogo com os conceitos e perspectivas em aproximação com as discussões da Saúde Coletiva, do Sistema Único de Saúde e da relação histórica da EF escolar com a saúde, em especial, a análise crítica de sua inserção no espaço escolar a partir da consciência científico-moderna-médica (GÓIS JÚNIOR, 2013). No segundo momento, a disciplina passa a discutir os cenários de práticas por meio de experiências do cotidiano escolar e os efeitos da opção por um conceito ampliado de saúde e seus novos paradigmas.

A metodologia da disciplina é composta por: “aulas expositivas, debates; trabalhos em grupo; uso de filmes, relatos de experiências, resolução de situações-problema, palestras, aulas práticas” (Plano de Ensino). O acompanhamento das aulas possibilitou a observação das seguintes estratégias metodológicas: mapa conceitual, prova, aula de campo, resenha, utilização de slides, aula expositiva e dialogada, uso do documentário “Estamira[8]”, uso de nota da Associação Brasileira para o Estudo da Obesidade e da Síndrome Metabólica (ABESO), aula com professora convidada (relato de experiência), uso do filme “Tempos Modernos[9]”, aula de revisão para prova.

[8] Documentário produzido em 2004 no Brasil e dirigido por Marcos Padro. “ESTAMIRA” narra a história de uma mulher de 63 anos que sofre transtornos mentais e que, durante 20 anos, viveu e trabalhou no Aterro Sanitário de Jardim Gramacho. Disponível em: <https://filmow.com/estamira-t3910/ficha-tecnica/>.

[9] “Tempos Modernos” (*Modern Times* – original) é um filme produzido em 1936 nos Estados Unidos da América e dirigido por Charles Chaplin. Sinopse: “Um operário de uma linha de montagem, que testou uma ‘máquina revolucionária’ para evitar a hora do almoço, é levado à loucura pela ‘monotonia frenética’ do seu trabalho”. Disponível em: <https://filmow.com/tempos-modernos-t3597/ficha-tecnica/>.

Tais estratégias estruturam ações no sentido possibilitar aos alunos ampliarem suas perspectivas sobre a saúde. Conforme comenta o professor:

> Os alunos já chegam com uma ideia de saúde. Os estudos mostram isso: a dificuldade dos alunos em mudar o imaginário sobre o esporte e sobre a saúde. A ideia é levar os alunos a experimentarem algumas práticas que deem sentido aos textos que eles estão lendo. A ideia é trabalhar com outras linguagens de produção do conhecimento com os alunos (PROF. DIONÍSIO, ENTREVISTA).

Figueiredo (2004, p. 90), nos ajuda a compreender e corrobora a fala do professor ao destacar que muitos dos alunos ingressantes nos cursos de EF "[...] já trazem uma concepção dessa área de estudos como promotora de saúde restrita ao aspecto biológico [...]". O uso das estratégias mencionadas pelo docente vincula-se ao estudo de textos como os de Bauman (2013) e Caponi (2003), destacando que a saúde se concentra, também, nas relações sociais (tangenciadas pela análise das desigualdades), na construção histórica e na capacidade de instituição de normas de vida que auxiliem indivíduos e coletivos a enfrentarem as infidelidades do meio (CANGUILHEM, 2009).

A bibliografia básica (plano de ensino) da disciplina contém as seguintes obras: Bracht (2001), Bracht (2013), Bauman (2013), Caponi (2003), Fraga (2006), Palma (2009), Scliar (2007). É possível observar uma aproximação com as Ciências Sociais e Humanas, a Saúde Coletiva e a Filosofia. São textos que rompem com uma tradição hegemônica da área, a qual tem se orientado pelo conceito restrito de saúde, vinculado à biologia.

No acompanhamento das aulas da disciplina e construção do diário de campo foi possível observar a abordagem das principais temáticas e/ou conceitos (quadro 1):

Quadro 1 – Principais temáticas/conceitos abordados na disciplina Educação Física e Saúde

<table>
<tr><td colspan="3">Saúde ampliada (9)</td></tr>
<tr><td colspan="3">Atividade física/esporte X saúde (8)</td></tr>
<tr><td colspan="3">Saúde como vida boa – vida na cidade (8)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Doença x Autonomia (7)</td><td>Objetivo da Educação Física escolar (6)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sedentarismo e Iniquidades (6)</td><td>Normal X anormal (patológico) (6)</td></tr>
<tr><td>Crítica: saúde como ausência de doença (5)</td><td>Legitimidade da Educação Física escolar (5)</td><td>Sociedade do Risco (5)</td></tr>
<tr><td>SUS (4)</td><td>Crítica ao paradigma da aptidão física (4)</td><td>Crítica ao conceito biológico de saúde (4)</td></tr>
<tr><td>Saúde X Ciência Positivista (4)</td><td>Corpo x Máquina (4)</td><td>Saúde como margem de segurança (4)</td></tr>
</table>

Conceito de saúde da OMS (4)	Frequência cardíaca/Controle da prática corporal (3)	Medicalização (3)	Desigualdade e lazer (3)

Fonte: Diários de campo

As temáticas e conceitos trabalhados na disciplina indicam uma perspectiva crítica em relação às bases hegemônicas presentes na área que orientam visões restritas da atividade física e da saúde. Dessa forma, a disciplina é assumida como tempo-espaço curricular para abordagem da Saúde Coletiva conforme indica o relato:

> E aí o viés da disciplina é pensar a saúde como Saúde Coletiva, Saúde Pública. [...]. Saúde e doença, muito baseado mesmo na perspectiva do Canguilhem e atravessado também pela ideia de saúde do SUS. Pela ideia de saúde como uma questão política. Saúde como um conceito político e não como conceito biológico do corpo físico (PROF. DIONÍSIO, ENTREVISTA).

Os dados corroboram a análise de que os conhecimentos advindos das Ciências Humanas e Sociais e da Saúde Coletiva têm sido profícuos ao desenvolvimento do tema da saúde na formação em EF (NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2016), inclusive, no que tange à sua aproximação com o campo da Saúde Pública e o cuidado e promoção da saúde das populações. Luz (2007), alarga a discussão quando expressa que, devido à complexidade das práticas corporais, há a necessidade de interpretá-las a partir da ótica das Ciências Sociais e Humanas. O movimento epistemológico que acompanha o desenvolvimento dessas áreas do conhecimento empresta abrigo a um conceito ampliado de saúde. Tal perspectiva de saúde foi constatada por nós durante as aulas, na disciplina:

> Um aluno comenta sobre a escola. Diz que não devemos culpabilizar os alunos da escola por não fazerem atividade física. Pode ser que alguns deles não tenham o que comer e por isso acabam não fazendo a atividade. O professor Dionísio comenta: 'é isso que a gente gostaria que os alunos daqui pensassem'. Este comenta que pensar a saúde de forma ampliada é pensar dessa forma. E ainda concorda com o graduando e diz que muitas das vezes o problema do aluno não é necessariamente fazer atividade física, mas não ter o que comer (DIÁRIO DE CAMPO Nº 6).

O relato anterior, indica aquilo que encontramos em Luz (2007): as práticas corporais são demasiadamente complexas para serem reduzidas a um mero espectro energético. Nesse sentido, Fraga (2006) comenta como o sentido lúdico e gregário da atividade física tem perdido a graça ante a ordem do "agito" e de uma "pedagogia do terror" por ser alvo de normalizações estatístico-epidemiológicas que em nada levam em consideração as pessoas e suas condições de vida. O que

percebemos na disciplina é que, às vezes, falta à EF pensar menos na atividade física (como gasto energético) e mais nas pessoas que a praticam.

Os discursos hegemônicos que sustentam a saúde em uma visão restrita são coadunados por uma Ciência dominante, ou seja, a Ciência Moderna, Positivista, Cartesiana, Natural e Biológica (SCLIAR, 2007). A disciplina "Educação Física e Saúde", porém, vem desconstruindo essa ideia de uma ciência detentora de todo o saber. Nesse sentido, ouvimos, por vezes, o prof. Dionísio afirmando aos licenciandos em aula:

> Um determinado modo de fazer ciência se colocou como detentora do saber da saúde. Mas essa ciência não dá conta de definir, apenas do laboratório ou do manuseio dos cadáveres, o que é saúde, porque a saúde se liga à própria vida. Ele ainda comenta que a ciência pode ajudar a compreender a saúde, desde que os sujeitos e as comunidades sejam ouvidos em suas demandas (DIÁRIO DE CAMPO Nº 11).

É percebida, nas colocações do prof. Dionísio, uma inflexão sobre a visão hegemônica de ciência que relativiza a sua posição na sociedade. Não é o caso de excluir o conhecimento científico, mas de assumir a ciência em uma posição mais humilde, entendendo que ela é fruto das próprias construções sociais de seu tempo. Canguilhem (2009) indica que a ciência define leis, que são abstrações teóricas, mas as pessoas não vivem entre as leis, porém, vivem entre outras pessoas e acontecimentos que diversificam essas leis. Ou seja, a ciência auxilia a compreender os acontecimentos, mas não pode ser, em último caso, o próprio acontecimento.

Ainda na esteira de Canguilhem (2009), é possível perceber como a perspectiva hegemônica de ciência orientou a saúde a partir da ideia de norma. Logo, o que estivesse fora da norma seria considerado patológico, ou seja, saúde, nesse espectro, é considerada ausência de doença. Nesse bojo, percebemos um dos temas tratados na disciplina sobre a obesidade. Vejamos o relato de campo:

> O professor Dionísio comenta que quando a EF escolar é pensada para combater a obesidade é porque tal é considerada uma doença. Corporalmente, os alunos não estão dentro da norma. O professor associa essa questão ao texto de Palma (2009) e convoca os estudantes a pensarem as relações de causa-efeito e/ou associação entre atividade física e saúde e sedentarismo e doença (DIÁRIO DE CAMPO Nº 8).

As "Novas ordens físico-sanitárias" (FRAGA, 2006), ao mesmo tempo em que instituem meios para a propagação da obesidade (como estímulo ao consumo desenfreado de produtos e suplementos alimentares), também designam uma cruzada contra a mesma. Bauman e May (2010), indicam como nas sociedades ocidentais contemporâneas os cuidados com o corpo têm

desenvolvido uma lipofobia (aversão ao corpo gordo ou à possibilidade da presença da gordura no corpo).

Nesse sentido, a gordura se torna um elemento estranho ao corpo que deve, a todo custo, ser eliminada. A corrente hegemônica de ciência tem indicado que padrões "normais" para a saúde significam possuir o menor nível possível de gordura corporal. É nesse contexto que surgem notas como, por exemplo, no site da Associação Brasileira para o Estudo da Obesidade e da Síndrome Metabólica (ABESO), sustentadas por títulos como o que se segue: "Educação Física não cumpre seu papel[10]". Na cruzada contra o "mal do século", tais instituições têm guiado narrativas de que cabe à EF escolar combater a obesidade. Contudo, esses estudos não levam em consideração os determinantes sociais que produzem a própria obesidade e o estilo de vida sedentário. Bauman (1999), indica que a racionalidade da sociedade moderna e de suas instituições (no geral) apoiam a ideia de que os males produzidos socialmente, devem ser combatidos individualmente. E é isso que parece acontecer, também, no caso da obesidade. No final, a falta da atividade física é responsabilidade do indivíduo que não se esforça em exercitar-se. Logo, estar doente é culpa do indivíduo.

Contrária a esses discursos unilaterais e que culpabilizam o indivíduo, a disciplina "Educação Física e Saúde" institui espaços para o debate e reflexão acerca dos efeitos nefastos à legitimação pedagógica da EF como componente curricular da escola na sociedade democrática:

> Dionísio comenta que é problemático se nós tentarmos justificar nossa presença na escola somente pelo gasto energético. Ele comenta que nosso objetivo deveria ser muito mais em ensinar os alunos a 'escutarem' seus corpos, como os estoicos buscavam 'cuidar de si'. Também, produzir sentidos para as práticas corporais além do biológico (DIÁRIO DE CAMPO Nº 6).

A ideia de ensinar os alunos a escutarem seus corpos encontra abrigo em Ceccim e Bilibio (2007) e Luz (2007). Segundo os autores, não basta somente habilitar o corpo para o desempenho de atividades físicas, mas colocar o sujeito em contato com seu próprio corpo e, assim, "[...] recolocar a dimensão corpórea da existência subjetiva na prática cuidadora" (CECCIM; BILIBIO, 2007, p. 54).

[10] Disponível em: <http://www.abeso.org.br/noticia/educacao-fisica-nao-cumpre-seu-papel>.

Outra questão que a disciplina sempre retoma, encontra abrigo nas ideias de Canguilhem (2009). Esse parece ser um autor que, mesmo não estando na bibliografia básica, perpassa a disciplina a todo o momento em sua operacionalização.

> Ouço uma aluna comentar sobre a diferença entre anomalia e patologia. O professor comenta sobre os que foram considerados fora da norma. Ele comenta que, historicamente, a patologia foi ligada à anomalia e a saúde ligada à norma. Ele ainda comenta que para Canguilhem a saúde é a capacidade de ser normativo. Uma aluna comenta que a norma é generalizada. O professor complementa e diz que a norma que orienta a saúde e suas políticas ainda é, hegemonicamente, a estatística. Ele comenta sobre uma pessoa que ficou 40 anos internada em um hospital psiquiátrico só porque havia se apaixonado pelo seu amigo. Exemplifica, afirmando que o homossexualismo já foi considerado uma doença mental. Dionísio ainda comenta que a norma tem dois sentidos: o estatístico e o moral. Ele indica para os alunos o filme 'Bicho de sete cabeças', de Laís Bodanzky e o livro 'O alienista', de Machado de Assis (DIÁRIO DE CAMPO Nº 11).

Associado às ideias de Canguilhem (2009), o professor comenta com os estudantes que "o discurso de que saúde é a ausência de doença não dá conta hoje" (DIÁRIO DE CAMPO Nº 4). Canguilhem (2009), opera com a ideia de que saúde e doença são dimensões da vida, mesmo que a doença seja uma norma inferior. Logo, para o autor, não é possível considerar que o anormal seja sinônimo de patológico. Por conseguinte, saúde não se contrapõe à doença, mas, é compreendida como a capacidade do indivíduo de ser normativo em seu meio e não apenas heterodeterminado por este. Afirmar essa aposta vitalista de saúde não significa uma luta individual ou mera capacidade de suportar o sofrimento patológico. Ao contrário, a luta é coletiva, uma vez que as políticas de saúde devem fornecer aos indivíduos e populações condições de enfrentar as adversidades que ameaçam à vida.

Com base em Caponi (2003), a noção de risco também é trabalhada na disciplina. Nesse sentido, o prof. Dionísio estabelece a diferença entre risco e perigo. Segundo ele: "o perigo pode matar, o perigo tem que ser eliminado, todavia, é a gestão do risco que possibilita a conquista da saúde. O que gera o movimento de perder e conquistar, de ficar doente e se recuperar, como diz o Canguilhem" (DIÁRIO DE CAMPO Nº 11). Essa ideia encontra abrigo em Caponi (2003), quando a autora confere que a saúde é uma "abertura ao risco". Ou seja, os riscos devem ser considerados como parte da condição de vida humana, logo, também como parte da saúde. Sem haver condições de eliminar todos os riscos para sempre (e de uma vez por todas), é necessário que trabalhemos em virtude de gerenciá-los, compreendendo e diferenciando o que é risco e o que é perigo.

Ressaltamos que o discurso que prega a “eliminação dos riscos” tem servido muito mais para aquecer a órbita de mercado da saúde, das indústrias farmacêuticas, dos serviços médicos especializados e aqueles ligados às práticas corporais. Tal discurso, ao patologizar o risco tem oferecido fórmulas “mágicas” que prometem normalizar as identidades, produzindo como efeito o que Rolnik (1997) designa de “toxicomania generalizada” em busca de corpos perfeitos.

Tal guerra contra o risco (e contra sua possibilidade), tem gerado o que a autora denomina de “pulverização das identidades”, anestesiamento dos processos de singularização e, por consequência, “vazios de sentido”, adoecimentos e mortes de todas as ordens (ROLNIK, 1997). O prof. Dionísio faz essa discussão com os estudantes com intuito de levá-los à reflexão de que o risco é inerente à vida e à saúde, e que, a busca frenética e irrefletida por eliminá-lo, além de tarefa impossível, já parece um sintoma evidente de heterodeterminação, de vida fragilizada, com baixa autonomia, uma vida sob perigo.

Para finalizar esse voo sobre alguns dos conceitos/temáticas trabalhados na disciplina, debruçamo-nos sobre as questões que emergem do debate da aula de campo feita com os estudantes. Para sensibilizar os estudantes a ampliarem suas lentes acerca da saúde, no primeiro dia de encontro da disciplina, o prof. Dionísio fez uma aula[11] caminhando pelo bairro onde situa-se a Universidade. Trata-se de um bairro nobre, com boa infraestrutura, segurança, e muitos equipamentos públicos de lazer e saúde, bem como boas condições para prática de atividade física.

O docente orienta os estudantes a anotarem tudo que consideram importante para uma “vida boa”. A turma e o professor caminham pela rua, entram nos supermercados, passam pelas praças, bares, Unidade Básica de Saúde e chegam até à extensa orla da praia. Após mapearem a “saúde” no bairro “nobre”, os estudantes fazem o mesmo mapeamento nos bairros onde residem (em grande parte, bairros periféricos) e produzem um relatório acerca dos fatores que contribuem e dificultam a “vida boa” nos bairros. Tais relatórios e percepções dos estudantes são debatidos na segunda aula da disciplina. Segundo o prof. Dionísio, essa tem sido uma atividade muito importante, pois os estudantes falam da saúde de suas comunidades e percebem que o discurso da “qualidade de vida” tem privilegiado estilos de vida inalcançáveis pelas populações com menor poder aquisitivo e afastadas das regiões consideradas mais “nobres”.

[11] Para essa aula o prof. Dionísio solicita que os estudantes leiam a Carta 21 intitulada “Saúde e Desigualdade”, do livro 44 Cartas do Mundo Líquido (BAUMAN, 2013).

> No debate da aula de campo com a turma, os estudantes repetidamente dizem que fazer atividade física em seus bairros é uma tarefa hercúlea. Relatam falta de espaços adequados, falta de segurança (principalmente para as mulheres), iluminação precária à noite. Também relatam das filas lotadas na Unidade Básica de Saúde e a dificuldade de conseguir atendimento. Todavia, falam dos laços comunitários, das amizades, do futebol de várzea, dos grupos da igreja, do teatro, das festas na rua, etc. A análise da saúde vai se ampliando na disciplina, mostrando como questão intersetorial sem que o docente fique reproduzindo conceitos com os estudantes (DIÁRIO DE CAMPO Nº 3).

A questão de que a saúde não se restringe apenas à perspectiva biológica vem sendo ressaltada em vários pontos. Porém, gostaríamos de nos deter a ela nesse ponto, pois tal ideia se encontra encrustada na produção hegemônica da área e, também, na sociedade. Importa ressaltar que é a partir da construção dessa crítica que o conceito de saúde na EF encontra condições de possibilidades para sua ampliação. Entretanto, é comum observarmos certos equívocos gerados em narrativas que dizem que criticar a concepção biológica de saúde seria o mesmo que negá-la. Pelo contrário, trata-se de destituir uma hegemonia biológica e biomédica na área e compreender que, nem sempre é de atividade física que as pessoas precisam (no sentido exclusivo do gasto energético). Isso significa que o trabalho do professor de EF se torna algo complexo e que necessita das tecnologias leves do trabalho vivo (CECCIM; BILIBIO, 2007) no encontro com os alunos e na produção do cuidado de si e de uma educação para a saúde.

Apesar de todo o trabalho apresentado em suas condições de possibilidades de estabelecer o contato dos alunos em formação com assuntos advindos da Saúde Coletiva, o professor relata certa insatisfação com a carga horária da disciplina[12] durante as aulas e, também, expressa na entrevista o que pensa sobre o lugar da disciplina no currículo:

> Eu acho que o lugar dessa disciplina é pouco valorizado. A disciplina é de 30 horas no momento que a saúde é um tema 'super' discutido. A saúde, embora seja um tema transversal da escola, [riso] é um conteúdo do curso de formação em EF. Só que disciplina específica sobre saúde no curso de licenciatura só tem uma. Eu acredito que o tema da saúde perpassa as outras discussões, porque não tem como discutir a EF sem discutir a saúde. Porém, acho que mereceria de fato uma importância maior em se tratando do debate atual sobre o reordenamento do conceito de saúde. Então, uma disciplina de 30 horas vai dar conta de, minimamente, introduzir esse debate com os alunos? Eu tenho as minhas dúvidas (PROF. DIONÍSIO, ENTREVISTA).

As considerações do professor trazem o argumento sobre uma "posição mínima" que o tema da saúde assume no curso de licenciatura, principalmente, na última versão do Projeto Pedagógico

[12] Está em curso a discussão de um ajuste curricular no Departamento de Ginástica, em que foi aprovado o aumento da carga horária da disciplina para 60 horas.

de Curso de 2014 em que há apenas uma disciplina sobre essa temática. É possível notar, no decorrer do acompanhamento da disciplina, que muitos pontos são deixados de ser trabalhados devido ao pouco tempo.

> Foi interessante perceber certo 'descontentamento' do professor com relação à carga horária da disciplina (30 horas), pois impossibilitava de desenvolver outras atividades as quais ele achava importantes para a formação dos alunos. Ele chegou a comentar: 'poderia ser 60 horas, mas quem sabe numa próxima reforma curricular' (DIÁRIO DE CAMPO Nº 1).

O professor comenta que, pelo fato de a disciplina ser curta, ele teve que excluir outros textos que também são importantes ao debate da saúde. Por isso, optou por deixar textos que dessem uma visão mais geral do tema para que os alunos tivessem capacidade de fazer leituras mais específicas depois, em outros momentos do Curso.

Os dados produzidos endossam a crítica sobre uma "presença mínima" do tema da saúde no curso de licenciatura no momento em que as discussões do campo da Saúde Coletiva têm sido consideradas condições ímpares para a ampliação do complexo fenômeno que o professor de EF irá abordar em sua atuação profissional (LUZ, 2007; NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2016). Todavia, destacamos que mesmo em uma disciplina de 30h, a experiência aqui narrada buscar ampliar o conceito de saúde com os estudantes, abrindo espaço à reflexão do mundo vivido pelos estudantes em seus cotidianos e suas comunidades, nas escolas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, a disciplina apresentada abordou a temática da saúde na EF escolar e apresentou uma ênfase voltada para as Ciências Sociais e Humanas e a Saúde Coletiva, para a construção coletiva do conhecimento e para uma perspectiva ampliada de saúde, mormente, para uma educação em saúde no ambiente escolar. Nesse sentido, a disciplina abriga elementos que problematizam a tradição biomédica difundida na área.

Diante das condições de possibilidades que a disciplina elenca, nos permitimos questionar sobre a presença mínima que disciplinas vinculadas ao tema da saúde possuem nos currículos de formação em EF (PASQUIM, 2010; BRUGNEROTTO; SIMÕES, 2009). Também, questionamos as narrativas que tendem a distanciar o tema da saúde da formação em licenciatura (como se houvesse uma incongruência entre os conhecimentos pedagógicos e da saúde).

Os dados apresentados nos permitem advogar em favor da manutenção e ampliação de disciplinas vinculadas ao tema da saúde nos cursos de licenciatura em EF. Tal proposição, comporta as demandas sociais requisitadas à EF escolar, lócus da atuação do licenciado em EF, como, por exemplo, a promoção da saúde e/ou de uma educação para a saúde a partir do Programa Saúde na Escola ou de elementos que vinculam a saúde enquanto tema transversal.

Compreendemos que vivemos um período – no qual as novas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em EF requerem reformulações curriculares – que solicita investigações sobre o tema para ampliar o escopo das análises em vista de permitir que o tema da saúde não seja amputado da formação em licenciatura em EF.

REFERÊNCIAS

BARROS, Regina Benevides; PASSOS, Eduardo. Diário de bordo de uma viagem-intervenção. *In:* PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Org). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010, p. 172-200.

BAUMAN, Zygmunt. **44 cartas do mundo líquido moderno.** Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência.** Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BAUMAN, Zygmunt; MAY, Tim. **Aprendendo a pensar com a Sociologia.** Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BRACHT, Valter. Educação Física e Saúde Coletiva: reflexões pedagógicas. *In:* FRAGA, Alex Branco; CARVALHO, Yara Maria; GOMES, Ivan Marcelo (Org.). **As práticas corporais no campo da saúde.** São Paulo: Hucitec, 2013, p. 178-197.

BRACHT, Valter. Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da educação física como componente curricular. *In:* CAPARRÓZ, Francisco Eduardo (Org.). **Educação Física Escolar:** política, investigação e intervenção. Vitória: Proteoria, 2001, p. 67-79.

BRASIL. Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências, **Diário Oficial da União**, Brasília, 2018. Seção 1, p. 48. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=19/12/2018&jornal=515&pagina=48>. Acesso em: 13 de out. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 8 de nov. 2019.

BRASIL. **Instrutivo PSE.** Brasília: Ministério da Saúde, 2011. Disponível em: <http://189.28.128.100/dab/docs/legislacao/passo_a_passo_pse.pdf>. Acesso em: 22 de out. 2018.

BRUGNEROTTO, Fábio; SIMÕES, Regina. Caracterização dos currículos de formação profissional em Educação Física: um enfoque sobre saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 149-172, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/physis/v19n1/v19n1a08.pdf>. Acesso em: 7 de jan. 2018.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico.** 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CAPONI, Sandra. A saúde como abertura ao risco. *In:* CZERESNIA, Dina; FREITAS, Carlos Machado (Org.). **Promoção da saúde:** conceitos, reflexões, tendência. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003, p. 55-77.

CARVALHO, Yara Maria; CECCIM, Ricardo Burg. Formação e Educação em Saúde: aprendizados com a Saúde Coletiva. *In:* CAMPOS, Gastão Wagner *et al.* (Org.) **Tratado de Saúde Coletiva.** São Paulo: Hucitec, 2006, p. 149-182.

CECCIM, Ricardo Burg; BILIBIO, Luiz Fernando. Singularidades da educação física na saúde: desafios à educação de seus profissionais e ao matriciamento interprofissional. *In:* FRAGA, Alex Branco; WACHS, Felipe (Org.). **Educação física e saúde coletiva:** políticas de formação e perspectivas de intervenção. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007, p. 47-62. Disponível em: <http://www2.esporte.gov.br/arquivos/snelis/esporteLazer/cedes/EducacaoFisicaSaudeColetiva.pdf>. Acesso em: 8 de out. 2018.

COSTA, Larissa Chaves *et al.* Formação profissional e produtividade em saúde coletiva do profissional de educação física. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, Pelotas, v. 17, n. 2, p. 107-113, 2012. Disponível em: <http://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/1226/1825>. Acesso em: 25 de jul. 2018.

CUNHA, Maria Isabel. **O Professor Universitário na Transição de Paradigmas.** Araraquara, Junqueira & Marins Editores, 2005.

DESSBESELL, Giliane; CABALLERO, Raphael Maciel da Silva. Educação Física, currículo e formação para o campo da saúde: alguns movimentos possíveis. *In:* WACHS, Felipe; ALMEIDA, Ueberson Ribeiro; BRANDÃO, Fabiana Fernandes de Freitas (Org.). **Educação Física e Saúde Coletiva:** cenários, experiências e artefatos culturais. Porto Alegre: Rede UNIDA, 2016, p. 113-130. Disponível em: <http://historico.redeunida.org.br/editora/biblioteca-digital/serie-interlocucoes-praticas-experiencias-e-pesquisas-em-saude/educacao-fisica-e-saude-coletiva-cenarios-experiencias-e-artefatos-culturais-pdf> Acesso em: 30 de jan. 2018.

FERREIRA, Sionaldo Eduardo *et al.* Formação profissional em Educação Física e saúde na Universidade Federal de São Paulo. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, Pelotas, v. 18, n. 5, p. 646-651, 2013. Disponível em: <http://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/2579/pdf126>. Acesso em: 18 de ag. 2018.

FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. **Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 89-111, 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2827/1441>. Acesso em: 23 de jul. 2018.

FONSECA, Silvio Aparecido *et al*. Pela criação da Associação Brasileira de Ensino da Educação Física para a Saúde: Abenefs. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, Pelotas, v. 16, n. 4, p. 283-288, 2011. Disponível em: <http://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/615/622>. Acesso em: 10 de mar. 2018.

FRAGA, Alex Branco. Promoção da vida ativa: nova ordem físico-sanitária na educação dos corpos contemporâneos. *In:* BAGRICHEVSKY, Marcos *et al.* **A saúde em debate na Educação Física**. Vol. 2. Blumenau: Nova Letra, 2006, p. 105-120. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/saude_debate_educacao_fisica_v2.pdf>. Acesso em: 22 de set. 2018.

GÓIS JÚNIOR, Edivaldo. Ginástica, higiene e eugenia no projeto de nação brasileira: Rio de Janeiro, século XIX e início do século XX. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 139-159, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/33988/24404>. Acesso em: 14 de mar. 2018.

KOTTMANN, Lutz; KÜPPER, Doris. Gesundheitserziehung. *In:* GÜNZEL, W.; LAGING, R. (Hersg.) (Band I). **Neurs Taschenbuch des Sportunterrichts; Grundlagen und pädagogisches Orientierungen**. Baltmannsweliler: Schneider-Verl. Hohengehren. 1999, p. 235-252.

LUZ, Madel Therezinha. Educação Física e Saúde Coletiva: papel estratégico da área e possibilidades quanto ao ensino na graduação e integração na rede de serviços públicos de saúde. *In:* FRAGA, Alex Branco; WACHS, Felipe (Org.). **Educação Física e saúde coletiva:** políticas de formação e perspectivas de intervenção. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007, p. 9-16. Disponível em: <http://www2.esporte.gov.br/arquivos/snelis/esporteLazer/cedes/EducacaoFisicaSaudeColetiva.pdf>. Acesso em: 08 de out. 2018.

MEZZAROBA, Cristiano. Ampliando o olhar sobre saúde na Educação Física escolar: críticas e possibilidades no diálogo com o tema do meio-ambiente a partir da Saúde Coletiva. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 24, n. 38, p. 231-246, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2012v24n38p231/23020>. Acesso em: 19 de abr. 2019.

NASCIMENTO, Paulo Magalhães Monard; OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas. Perspectivas e possibilidades para a renovação da formação profissional em Educação Física no campo da saúde. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 209-219, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/36253/pdf>. Acesso em: 06 de jan. 2018.

OLIVEIRA, Braulio Nogueira *et al.* Educação Física escolar e saúde no contexto brasileiro: uma revisão integrativa (2011-2016). **Refise**, Limoeiro do Norte, v. 1, n. 1, p. 116-130, 2018. Disponível em: <https://intranet.limoeiro.ifce.edu.br/revistas/refise/article/view/42/9>. Acesso em: 23 de nov. 2019.

OLIVEIRA, João Paulo *et al.* A constituição dos saberes escolares da saúde no contexto da prática pedagógica em Educação Física escolar. **Motricidade**, Ribeira de Pena, v. 13, n. esp., p. 97-112, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/mot/v13nspe/v13nspea11.pdf>. Acesso em: 23 de nov. 2019.

PALMA, Alexandre. Exercício físico e saúde; sedentarismo e doença: epidemia, causalidade e moralidade. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 1, p. 185-191, 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/2273>. Acesso em: 03 de mar. 2018.

PASQUIM, Heitor Martins. A Saúde Coletiva nos cursos de graduação em Educação Física. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, vol. 19, núm. 1, pp. 193-200, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v19n1/16.pdf>. Acesso em: 14 de abr. 2018.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). **Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional - Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas: 2017**. Brasília: PNUD, 2017. Disponível em: <http://movimentoevida.org/wp-content/uploads/2017/09/PNUD_RNDH_completo.pdf>. Acesso em: 28 de jul. 2018.

ROLNIK, Suely. Toxicômanos de identidade: subjetividade em tempo de globalização. *In:* LINS, Daniel (Org). **Cultura e subjetividade:** saberes nômades. Campinas: Papirus, 1997, p. 19-24.

SCLIAR, Moacyr. História do Conceito de Saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 29-41, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/physis/v17n1/v17n1a03.pdf>. Acesso em: 07 de fev. 2018.

TEDESCO, Silvia Helena *et al.* A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer. **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 299-322, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/fractal/v25n2/06.pdf>. Acesso em: 18 de abr. 2018.

SOBRE OS AUTORES

Victor José Machado de Oliveira
Doutor em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES); Professor da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal do Amazonas – Brasil; Foi aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo; Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Atividade Física e Saúde – da Infância ao Envelhecimento Desfechos em Saúde (GEPAFS-IEDS); Foi bolsista, na modalidade doutorado, da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES).
E-mail: oliveiravjm@ufam.edu.br
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7389-9457

Ueberson Ribeiro Almeida
Doutor em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES); Professor do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo – Brasil; Professor do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo; Membro do Laboratório de Estudos em Educação Física.
E-mail: uebersonribeiro@hotmail.com
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9255-4542

Ivan Marcelo Gomes
Doutor em Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Professor do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo – Brasil; Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo; Membro do Laboratório de Estudos em Educação Física.
E-mail: ivanmgomes@hotmail.com
ORCID: http://orcid.org/0000-0002-0311-9651

Recebido em: 17/06/2020
Aprovado em: 02/08/2020
Publicado em: 19/08/2020