

## A saúde de quem? Uma etnografia crítica sobre a saúde na Educação Física do ensino médio de uma escola da rede estadual pública de Uruguiana-RS

### RESUMO

Compreender os significados de saúde permite acessarmos conhecimentos que demarcam não apenas a compreensão do fenômeno, mas as tomadas de decisões frente a esse entendimento. O desafio para refletir sobre este tema localiza-se também na importância simbólica que a saúde assume nas sociedades capitalistas, que a reconhecem como algo fácil de ser obtido com disciplina e esforço individual. Os efeitos dessa “regulação” condicionam as práticas educativas da EF escolar, estruturando entendimentos sobre o corpo e a saúde no contexto escolar, importantes de serem problematizados. Investigamos como o tema saúde é significado na cultura compartilhada por professores de Educação Física (EF) e estudantes do Ensino Médio de uma escola da Rede Estadual de Educação em Uruguiana/RS. Para o trato teórico-metodológico utilizamos as lentes da etnografia crítica para compreender a realidade particular do contexto cultural da EF escolar a partir das relações didático-metodológicas entre estudantes e professores, adotando cuidados éticos. O trabalho de campo envolveu a observação, registros no diário de campo, entrevistas semiestruturadas, diálogos e análise documental, tendo a duração de 15 meses. A análise foi desenvolvida ao longo da pesquisa, respeitando a triangulação das informações e preservando os pressupostos de validade interpretativa. Os significados de saúde compartilhados na cultura de EF da escola *Rio Uruguai* estão ancorados num modelo biomédico de saúde, alinhados a uma lógica individualizante que não dialoga com a formação de uma juventude crítica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação física escolar; Cultura escolar; Saúde; Ciência; Modernidade

### Mauren Lúcia Braga de Araújo

Doutora em Ciências do Movimento Humano - UFRGS  
Universidade Federal do Pampa, Curso de Licenciatura em Educação Física, Uruguiana, Brasil  
maurenaraujo@unipampa.edu.br  
<https://orcid.org/0000-0002-8266-0744>

### Fabiano Bossle

Doutor em Ciências do Movimento Humano - UFRGS  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Fisioterapia, Educação Física e Dança, Porto Alegre, Brasil  
fabiano.bossle@ufrgs.br  
<https://orcid.org/0000-0002-9048-6109>

## **Whose health? A critical ethnography on health in Physical Education in high school of a public school Uruguiana – RS**

### **ABSTRACT**

Understanding the meanings of health allows us to access knowledge that demarcates not only the understanding of the phenomenon, but also decision-making in the face of this understanding. The challenge to reflect on this theme is also located in the symbolic importance that health assumes in capitalist societies, which recognize it as something easy to obtain with discipline and individual effort. The effects of this "regulation" condition the educational practices of school PE, structuring understandings about the body and health in the school context, which are important to be problematized. We investigate how the health theme is meaning in the culture shared by Physical Education (PE) teachers and high school students from a State Education Network school in Uruguiana/RS. For the theoretical-methodological approach, we use the lenses of critical ethnography to understand the particular reality of the cultural context of school PE from the didactic-methodological relations between students and teachers, adopting ethical care. The field work involved observation, records in the field diary, semi-structured interviews, dialogues and document analysis, lasting 15 months. The analysis was developed throughout the research, respecting the triangulation of information and preserving the assumptions of interpretive validity. The meanings of health shared in PE culture at the *Rio Uruguai* school are anchored in a biomedical model of health, aligned with an individualizing logic that does not dialogue with the formation of critical youth.

**KEYWORDS:** School physical education; School culture; Health; Science; Modernity

## **¿De quién es la salud? Una etnografía crítica sobre la salud en Educación Física en el bachillerato de un colegio público de Uruguiana- RS**

### **RESUMEN**

Comprender los significados de la salud nos permite acceder a conocimientos que demarcan no solo la comprensión del fenómeno, sino también la toma de decisiones frente a esa comprensión. El desafío para reflexionar sobre este tema también se ubica en la importancia simbólica que asume la salud en las sociedades capitalistas, que la reconocen como algo fácil de obtener con disciplina y esfuerzo individual. Los efectos de esta "regulación" condicionan las prácticas educativas de la EF escolar, estructurando comprensiones sobre el cuerpo y la salud en el contexto escolar, que es importante ser problematizadas. Investigamos el significado del tema salud en la cultura compartida por profesores de Educación Física (EF) y estudiantes de secundaria de un colegio de la Red Educativa del Estado en Uruguiana/RS. Para el abordaje teórico-metodológico, utilizamos las lentes de la etnografía crítica para comprender la realidad particular del contexto cultural de la EF escolar a partir de las relaciones didáctico-metodológicas entre alumnos y docentes, adoptando un cuidado ético. El trabajo de campo involucró observación, registros en el diario de campo, entrevistas semiestructuradas, diálogos y análisis de documentos, con una duración de 15 meses. El análisis se desarrolló a lo largo de la investigación, respetando la triangulación de la información y preservando los supuestos de validez interpretativa. Los significados de salud compartidos en la cultura de la EF en la escuela *Río Uruguai* están anclados en un modelo biomédico de salud, alineado con una lógica individualizadora que no dialoga con la formación de la juventud crítica.

**PALABRAS-CLAVE:** Educación física escolar; Cultura escolar; Salud; Ciencias; Modernidad

## INTRODUÇÃO

Este estudo surgiu da inquietação para compreender como grupos de poder nomeiam e representam a realidade construindo visões de mundo às quais todos os outros devem se submeter. Nesse processo de compreensão das relações de poder (BAUMAN, 2001; APPLE, 2000; SANTOS, 2005), reconhecemos a educação como oportunidade de formar sujeitos emancipados e a escola como local de grande potencialidade (FREIRE, 2016). Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi investigar como o tema saúde é significado na cultura compartilhada por professores de Educação Física e estudantes do Ensino Médio de uma escola da Rede Pública Estadual de Uruguaiana/RS.

A cultura vigente de saúde na sociedade faz referência a estudos e apontamentos de causa e efeito no entendimento da prática regular de atividade física e a relação com a saúde. Essa produção de significações merece uma análise relacional, entendendo que nada pode ser conhecido se fragmentarmos o fenômeno da realidade contextual (APPLE, 2000). Apple (2000) analisa como as políticas culturais se relacionam com as políticas educacionais e produzem visões de mundo, na eterna disputa pela consolidação de uma cultura hegemônica que encarcera a educação na lógica de reprodução. Considerando que um elemento cultural como a saúde não pode ser analisado de forma fragmentada da realidade, é importante compreender que os sentidos de saúde foram construídos historicamente e desenvolvidos culturalmente pelos homens e mulheres na sua relação com a natureza, o ambiente, nos seus diferentes meios de produção, com intenções e necessidades características de cada época. Nesse sentido, compreendemos que o conceito de cultura *suleia*<sup>1</sup> nossas interpretações.

Para o antropólogo Clifford Geertz (2015), a cultura é uma teia de significados tecida pelo homem que orienta a existência humana, formada por um sistema de símbolos que interage com os sistemas de símbolos de cada indivíduo numa interação recíproca. Geertz define símbolo como qualquer ato, objeto, acontecimento ou relação que representa um significado. Compreender o homem e sua cultura, portanto, é interpretar essa teia de significados. Neste ponto, nos sustentamos em Bauman (2001), que conceitua a contemporaneidade como modernidade líquida (em contraponto à modernidade sólida) em função das estruturas sociais, políticas, econômicas e as relações sociais recebidas da sociedade tradicional, possuem um grau de liquidez, ou seja, a incapacidade de manter a forma. *As relações, instituições, referências, estilos de vida, crenças e convicções mudam antes que tenham tempo de se solidificar*. Nos emaranhados desta teia, a dinâmica social é transformada e o ser humano deixa de ser sujeito e passa a ser objeto de compra e

---

<sup>1</sup> O termo *sulear* problematiza e contrapõe o caráter ideológico do termo *nortear* (norte: acima, superior; sul: abaixo, inferior), dando visibilidade à ótica do sul como uma forma de contrariar a lógica eurocêntrica dominante a partir da qual o norte é apresentado como referência universal (ADAMS, 2008).

venta. Isso implica em dinâmicas culturais que passam da ética para a estética e dificilmente oferecem laços duradouros às pessoas, contribuindo muito para a perpetuação da solidão do ser humano moderno.

Nas teias da modernidade líquida circulam muitas escolhas e possibilidades, inclusive para as identidades, que ganham liberdade de escolha nas “prateleiras” de oportunidades (BAUMAN, 2005). Diante dos mecanismos da mídia, essa liberdade de escolha ganha os contornos dos modismos criados e desmontados pelos meios de comunicação em massa. A cultura, portanto, está sempre entrelaçada (e não derivada) nos processos da economia política, havendo uma imbricação entre capitalismo e cultura que não deve ser desconsiderada na constituição dos fenômenos.

A escola, como parte dessa teia de significados, é promotora de sentidos e, portanto, de cultura, podendo tanto transformar a realidade, quanto servir como um instrumento da legitimação das desigualdades, chancelando as diferenças culturais e linguísticas que antecedem a escolarização. A respeito disso, Paulo Freire (2016) compreende que por meio de uma educação libertadora e coletiva, as pessoas podem tomar consciência de sua condição histórica e assumir suas trajetórias, conhecendo sua capacidade de agir e transformar o mundo. Bauman (2010) questionou “qual o papel dos intelectuais no desenvolvimento cultural de seu tempo? ”, sem deixar de pontuar que a escola foi uma instituição funcional ao estabelecimento da ordem como tarefa da modernidade. Podemos pensar nela como o tempo-espaço em que as ambições legisladoras dos intelectuais modernos e as ambições ordenadoras do Estado se concretizaram sem disfarces.

Foi no ordenamento do projeto moderno de sociedade que ganhou força a abordagem positivista de ciência<sup>2</sup>, assumindo a biologização do homem como lógica de atuação, explicando e definindo suas interações sociais dentro dos limites biológicos. A ciência legisladora foi fundamental para o projeto moderno de sociedade (BAUMAN, 2001) e produziu efeitos que repercutem socialmente e que muitas vezes se distanciam da premissa de produzir conhecimento para o bem de toda a sociedade. Não se trata de negar ou negligenciar - tanto quanto seria descabido fazê-lo nos dias de hoje - os notáveis avanços ocorridos no campo das ciências biológicas, a partir do século XVII, à medida que também evoluíam a Física e a Química. O que cabe questionar são os descaminhos ou as estratégias e interesses que, em especial a partir da revolução industrial capitalista, passaram a prevalecer. Afinal, todo conhecimento crítico deve considerar a própria crítica do conhecimento.

---

<sup>2</sup> Esta abordagem de ciência está calcada nos princípios da observação, experimentação e comparação e que ao longo dos séculos XVII, XVIII e XIX naturalizou os fatos sociais, criando um “ser biologizado”. É a visão dominante de ciência.

Especialmente no caso de como a Educação Física assume seu papel na escola, julgamos fundamental nessa teia de significados, reconhecer a influência das instituições médicas, militares e esportivas na constituição das diferentes concepções de ensino na escola (SOARES, 2012), se apresentando, majoritariamente, como responsável pela prática regular de atividade física e auxiliar no controle dos fatores de risco para doenças coronarianas, de acordo com muitas das produções acadêmicas da área (MELLO et.al, 2019; HINO et. al, 2010; KREMER et. al, 2012). Estas produções encaminham as significações sobre saúde, geralmente a partir de um modelo negativo<sup>3</sup> de saúde.

Nesse sentido, cabe retomar a função social da escola que se pretende democrática, universal, gratuita, obrigatória, cidadã, laica e unitária, resultado de um projeto coletivo e adequada em relação aos seus equipamentos materiais e espaços físicos (BRASIL, 1988; 1996), bem como a função social da Educação Física dentro da escola (SOARES, 2012). Compreendendo que a escola cumpre funções que lhe são dadas pela sociedade que, por sua vez, é constituída por interesses antagônicos. Assim, a prática educativa é condicionada por diferentes concepções de homem e sociedade, o que pressupõe discussões sobre a função social da escola, processo ensino-aprendizagem, etc. Desse modo, uma perspectiva humanizada de educação não dialoga com uma perspectiva de tendência liberal, pois pressupõem entendimentos diferentes de homem e sociedade.

Ponderar como a modernidade inaugura o pensamento científico racional é importante para compreender como o campo científico tornou possível a circulação de entendimentos que, até hoje, permeiam as formas de fazer ciência e propagam uma onda de sentidos para as formas de viver, implicando em sentidos para a saúde e para a cultura escolar. Na esteira das leituras críticas da sociedade, buscamos mapear como a ciência legisladora, típica da Modernidade Sólida, cultiva sentidos que parecem influenciar comportamentos daqueles e daquelas que querem “ter saúde” e, considerando o cenário liquefeito, cabe questionarmos como o tema saúde é significado na cultura compartilhada por professores de Educação Física e estudantes do Ensino Médio de uma escola da Rede Pública Estadual de Uruguaiana/RS?

---

<sup>3</sup> Pensada como ausência de doenças, sendo representada por fenômenos quantificáveis, como mortalidade e sobrevivência, incidência ou prevalência de determinadas condições mórbidas. Manifestando, a partir do conhecimento científico para a melhoria da saúde ou no controle das doenças, através de intervenções que deveriam ser cada vez mais eficazes porque oriundas de uma ciência que se pensa como progressivamente melhor (EVANS; STODDART, 1990).

## CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Como lente para compreender a realidade do contexto cultural da Educação Física (EF) escolar, decidimos pela etnografia crítica. Kincheloe e McLaren (2003) compreendem que a etnografia admite alguns pressupostos:

o de que todo pensamento é mediado pelas relações de poder construídas histórica e socialmente; o de que os fatos nunca podem ser tomados isoladamente do universo dos valores ou retirados de uma inscrição ideológica; o de que a relação entre conceito e objeto e entre significante e significado nunca é estável ou fixa e é geralmente mediada por relações sociais determinadas pela produção e consumo capitalistas; o de que a língua é essencial na formação da subjetividade (percepção consciente ou inconsciente); o de que em qualquer sociedade alguns grupos têm privilégios e que a opressão que caracteriza as sociedades contemporâneas alcança sua máxima expressão quando os subordinados aceitam o seu status social como natural, o de que a opressão tem muitas faces e que atentar para apenas uma delas costuma ocultar as interconexões das mesmas e, finalmente, o pressuposto de que as práticas de pesquisa convencionais implicam na reprodução dos sistemas de opressão social, racial e sexual (Kincheloe; McLaren, 2003, p. 140).

O estudo foi desenvolvido em uma escola da rede estadual pública, localizada na região central da cidade de Uruguaiana- RS, a qual chamamos de *Escola Rio Uruguai*, em alusão ao rio que banha a cidade. A escola atende aproximadamente 1400 alunos em turmas de Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, entre os turnos da manhã, tarde e noite. Em 2018 a escola contou com 122 professores entre os três turnos, sendo quatro professores de Educação Física.

Para interpretar os elementos culturais das relações didático-metodológicas entre estudantes e professores, participantes desta pesquisa, o trabalho de campo envolveu a observação participante das aulas de Educação Física e rotinas escolares (reuniões, conselhos de classe, avaliações e eventos da escola), descrições e anotações no diário de campo, entrevistas semiestruturadas com as professoras e professor, diálogos com os e as participantes e análise documental, tendo a frequência na escola de três turnos semanais e duração de quinze meses.

Por sua característica rigorosa no sentido de descrever densamente a realidade da cultura de um grupo em um determinado contexto, a etnografia é a abordagem que envolve de forma dinâmica os e as participantes do estudo. Foi assim que, ao interpretar as interações no trabalho de campo, procuramos ecoar a voz das professoras e professor, através do que fazem na escola na interação com os e as estudantes.

Os critérios de inclusão para professores e professoras foram: ser graduado em Educação Física, ter a maior carga horária de trabalho na escola, ministrar aulas de Educação Física para o Ensino Médio e ser professor do turno diurno. Para os estudantes, os critérios de inclusão foram:

estar matriculado no turno diurno da escola, frequentar o Ensino Médio e participar das aulas de Educação Física.

Assim, participaram do estudo a professora *Imbaá* e a professora *Itapitocai* e o professor *Salso*<sup>4</sup>, e todos e todas as estudantes matriculadas nas turmas diurnas da escola e frequentes nas aulas de Educação Física, distribuídos em 12 turmas pela manhã e 12 turmas no horário da tarde.

Na busca pela compreensão dos significados de saúde compartilhados pelas professoras e professor de Educação Física de uma escola de Uruguaiana, procuramos articular as informações do contexto microssocial com o contexto macrossocial que organiza suas práticas e entendimentos com o intuito de desvelar algumas tramas sociais que envolvem o tema. Para isso, foi fundamental mergulhar no contexto escolar e ajustar o olhar para os elementos que caracterizam o cotidiano da escola, o que provocou grande aprendizado, materializados na compreensão de escola, Educação Física e juventudes diferentes das que vivemos como estudantes e também como professores. Esse estranhamento foi vivido e sentido nas nuances da linguagem, nos espaços e nas interações que fizeram o dia-a-dia do trabalho de campo. Pela “leitura do mundo e leitura da palavra”, intentamos desvendar a realidade, desenvolver capacidade crítica e criativa pela qual se chega à conscientização enquanto comprometimento com a transformação. Fundamentados na ideia de que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2016, p. 78), optamos por este caminho, rompendo com a uniformidade da leitura de mundo e fazeres acadêmicos convencionais, invertendo nosso olhar, na perspectiva do outro. Eleger, interpretar e escrever sobre os elementos do trabalho de campo nos possibilitou conviver permanentemente com uma característica da liquidez da qual nos encharcamos: a autocrítica negativa, que nos impele a enxergar que tudo pode ser aprimorado e melhorado, buscando encontrar equilíbrio nessa artesanaria do fazer etnográfico dos próprios escritos.

Segundo Quantz (1992), uma das características da etnografia crítica é a intenção política de transformação social. Numa sociedade reconhecidamente desigual como a nossa, essa afirmação assume importância na medida em que corrobora com o conceito freireano de educação, que entende a educação como processo de humanização, onde o indivíduo é sujeito da sua própria história, sendo estimulado a analisar os vários graus de compreensão da realidade no condicionamento histórico-cultural regido por quem domina o poder econômico, político e cultural da sociedade (FREIRE, 1980). A compreensão da realidade, através de um processo de tomada de consciência, permite às pessoas a conscientização de si e de seu papel histórico no mundo para transformá-lo.

---

<sup>4</sup> Nomes fictícios atribuídos às professoras e ao professor que participaram do estudo, em referência aos arroios que atravessam Uruguaiana, todos com toponímia Guarani.

No decorrer do trabalho de campo, a etnografia crítica possibilitou problematizações sobre os elementos que atravessam a cultura escolar, permitindo que tomássemos consciência das tramas macrossociais implícitas nas políticas educacionais e dos efeitos delas na escola, nas atuações docentes e interações com e entre estudantes. Assim, o enfoque interpretativo na investigação etnográfica esteve nos sistemas simbólicos, nas ações dos sujeitos e nos significados destas no contexto específico da Educação Física escolar (ERICKSON, 1992). Neste caso, o contexto escolar, campo de reconhecidas batalhas, foi o potente produtor de significados. E, particularmente no que se refere à saúde, foi possível perceber que a etnografia crítica na escola assumiu um compromisso político, tendo a possibilidade de revelar como as relações de poder assimétricas sobre saúde imprimem marcas nas práticas escolares.

Durante o trabalho de campo, reunimos informações que nos ajudaram a compreender a cultura da escola, muitas delas nos causaram estranhamentos pois, apesar de conhecermos a escola, o professor e as professoras, a presença constante no ambiente escolar nos causava a sensação de sermos estranhos naquele contexto. A sensação de inadequação, sobretudo quando estávamos compartilhando o mesmo ambiente que os estudantes, muitas vezes intimidou, impedindo aproximação e até mesmo diálogos com os e as jovens. Compreendendo melhor os códigos das relações que aconteciam na escola, percebemos que o melhor ambiente para aproximação dos estudantes era o ginásio, provavelmente por eles nos identificarem como professora e professor, figuras que, naquele ambiente, oferecia a noção de que era seguro interagir conosco.

Respeitamos o que Negrine (2010) sugere como essencial em relação à profundidade das observações, orientando que o fundamental não é a quantidade de participantes a serem observados, mas sim, a observação em profundidade, por aportar elementos significativos de determinadas situações, destacando que o observador deve ter clareza sobre seus objetivos, focando no que é significativo ser observado em determinadas situações. A cumplicidade com aqueles e aquelas que fizeram parte deste estudo foi necessária para entender os signos compartilhados naquelas interações, ao passo que o distanciamento precisava existir para manter nossos estranhamentos com a cultura, as professoras e professores, os e as estudantes.

A análise dos documentos legais da escola complementou nossa busca por informações, oferecendo elementos valiosos sobre o contexto, permitindo acesso aos projetos vigentes, à proposta político-administrativa-pedagógica da escola, à compreensão da concepção de ensino e planejamentos dos professores de EF.

A entrevista com as professoras e professor de EF foi composta com as seguintes questões encaminhadoras: “Qual é o papel da Educação Física na formação dos e das estudantes do Ensino

Médio aqui da escola?”, “O que é saúde na EF aqui da escola?”, “Como é tratada a saúde nas tuas aulas?”, “Há alguma manifestação, além das dialogadas aqui, que tu gostarias de fazer nesta oportunidade?”; em todas as entrevistas surgiram outras questões que atravessaram o momento, as quais, geralmente traziam elementos relacionados com o tema e agregaram de alguma forma, elementos ao trabalho de campo. Realizamos uma entrevista com cada professora e professor, com duração de 25 a 35 minutos, utilizando um gravador de voz. As entrevistas foram transcritas e, após transcrição, as informações foram devolvidas às professoras e ao professor para que validassem o conteúdo ali manifestado. Somente após esta devolução, o conteúdo das entrevistas foi analisado e incorporado nas interpretações etnográficas.

O processo de análise das unidades de significado foi desenvolvido ao longo da pesquisa na escola *Rio Uruguai*, dando forma às categorias de análise: “Saúde é movimento”; “se me movimento pelo esporte, tenho saúde”. Esse processo aconteceu com a interpretação das unidades de significado, pelo movimento de triangulação das informações, preservando os pressupostos de validade interpretativa. Foram adotados cuidados éticos, de acordo com a resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

## ANÁLISES E DISCUSSÃO

O trabalho de campo revelou que a saúde é um elemento que confere identidade à Educação Física na escola que, através do esporte, incentiva comportamentos que objetivam a saúde. Um debate sobre a legitimidade da Educação Física não pode desconsiderar sua gênese e as bases “científicas” que engendraram sua inclusão nas escolas brasileiras no século XIX; e o ponto de partida para isso, neste estudo, foi compreender as relações de poder que a engendram, partindo do modelo<sup>5</sup> de saúde. É na moderna ambição de substituir o caos pela ordem e a contingência pela previsível (e portanto controlável) sequência dos eventos, que o modelo biomédico ou mecanicista de saúde, hoje predominante, tem suas raízes históricas. Alinhada com o pensamento racional, característico dos tempos sólidos da modernidade, a saúde era mais um conceito normativo da sociedade dos produtores, demarcada e protegida pelos limites entre “normal” e “anormal”. Segundo Bauman (2001, p. 91), ser saudável em tempos sólidos significava “ser empregável: ser

---

<sup>5</sup> Na ciência, o termo modelo muitas vezes se confunde com o termo paradigma. Este, embora polissêmico, de modo geral significa uma representação simplificada da realidade. O modelo é uma espécie de esquema sempre parcial que tende a ser convencional, já que se ignora boa parte das variações particulares. Esta representação simplificada e esquemática de um sistema de saúde pode ser entendida como um modelo de atenção à saúde, não como um padrão que deve ser seguido, mas identificando as racionalidades que lhe informam (PAIM, 2003).

capaz de um bom desempenho na fábrica, de "carregar o fardo" com que o trabalho pode rotineiramente onerar a resistência física e psíquica do empregado".

Empenhado em combater tudo o que fosse ambivalente, o Estado passou a construir a nova ordem social a partir dessa racionalidade moderna, dando forma à revolução científica dos laboratórios, da industrialização, do crescimento das disciplinas e instituições sociais, incluindo a escola, que passa a atuar como normatizadora do corpo e suas expressões, eliminando a ambivalência<sup>6</sup> (BAUMAN, 2001).

Na medida em que as ciências físicas e biológicas passaram a ser utilizadas para explicar a sociedade, "as 'questões sociais' passaram a ser 'naturais' e o 'homem social' passou a ser 'homem biológico' (SOARES, 2012, p. 40). De acordo com Soares (2012), é num contexto de ordem da sociedade moderna do século XIX, onde as ideias evolucionistas de ciência davam sustentação para os trabalhos sobre os seres humanos, que as pesquisas antropométricas despertaram interesse e se difundiram por vários países do mundo. Considerando o exposto, observamos, a partir das intencionalidades pedagógicas, que os significados de saúde compartilhados na cultura escolar da Educação Física da escola *Rio Uruguai* estão ancorados num modelo biomédico de saúde, amparados na ciência moderna.

No projeto moderno sólido, os entendimentos básicos sobre o corpo e sobre a sua utilização como força de trabalho, elaborados no século XIX, eram condições para os investimentos na constituição de um novo sujeito, que desse conta da nova ordem sociopolítica e econômica e um novo modo de viver (BAUMAN, 2001). E é sob a ótica dos ideais da Revolução Burguesa que a Educação Física passa a ser uma expressão da sociedade do capital, o que ocorre através da reprodução de gestos disciplinados e defendendo um "corpo saudável" como o caminho para curar os homens da sua preguiça, letargia, indolência e imoralidade, passando a assumir o discurso médico no trato pedagógico. A saúde, neste tempo, era entendida como um estado a ser atingido para a manutenção do corpo trabalhador/empregável/útil (BAUMAN, 2001). É nesse sentido que a noção de saúde se vinculava à ética do trabalho. Entretanto, o antigo contrato entre capital e trabalho, que mantinha os trabalhadores vinculados às fábricas, transita da solidez para o universo incerto da fluidez, substituindo a ética do trabalho por uma estética vinculada ao consumo e produzindo efeitos nas políticas públicas e práticas educativas contemporâneas. Essa transição nos levou a questionar: de que forma a estética do consumo se articula na escola contemporânea?

---

<sup>6</sup> Para Bauman (1999a) é ambivalente toda a experiência que escapa ao esforço de classificação objetiva, que não ocupa lugares pré-definidos e fixados. A ambivalência afronta o poder classificatório de separar objetos e os eventos em classes distintas e mutuamente exclusivas, desafia, portanto a ordenação do mundo.

Durante a interpretação das informações do trabalho de campo na *Escola Uruguai*, a análise deu forma às categorias “Saúde é movimento” e “Se me movimento pelo esporte, tenho saúde”, que serão apresentadas a seguir.

A categoria “saúde é movimento” constituiu-se a partir da reunião de elementos que possibilitaram sinalizar um lugar especial para a saúde na cultura de EF da escola. Os elementos revelados pelas interações dos participantes posicionaram a tematização da saúde a partir de abordagens de prática regular de atividade física, hábitos alimentares, medidas e testes antropométricos nas aulas de EF na escola. Nas práticas educativas, de acordo com as observações e registros nos diários de campo, percebemos a saúde como justificativa para os meios de atingi-la, como pode ser percebido no fragmento da entrevista com o professor *Salso*: [...] “O que é importante na Educação Física? Eu tenho pra mim da importância desses caras fazerem exercício para a saúde deles. Não só aqui, mas pra vida toda” (professor *Salso*, 25/09/2018). Além disso, a exigência de determinadas roupas para participar das práticas, a manutenção dos movimentos corporais para adquirir condicionamento, diálogos sobre opções saudáveis na alimentação, realização de medidas antropométricas, testes de aptidão física e a justificativa do papel da EF na escola também foram elementos que contribuíram para o fortalecimento desta categoria na interpretação da saúde, abordada como um conhecimento normativo de forma pesada (sólida), ou seja, de forma verticalizada na EF da escola *Rio Uruguai*.

Bauman (2001) reforça que fortalecer o corpo individual era fortalecer o projeto do *Estado jardineiro*<sup>7</sup>, que tinha na ciência o referencial para submeter o mundo a uma ordem racional. Assim, na guerra contra a ambivalência e a incerteza das condições naturais, o projeto civilizador da modernidade buscava segurança na normatização da vida. Com isso, a orientação sobre comportamentos que melhorariam as condições de vida da sociedade era justificada pela saúde prescritiva (BRACHT, 2019; SOARES, 2012). A Educação Física, como parte do projeto educacional moderno ordenador, justificava (e continua justificando) sua legitimidade nos currículos escolares apoiada na convicção científica moderna: fortalecer o corpo saudável. E foi em meio ao agito, da divisão do ginásio entre duas turmas, que os diálogos das interações das professoras com suas turmas trouxeram à tona os signos que deram corpo à interpretação que confere ao movimento a “solução para os problemas” da vida juvenil na escola *Rio Uruguai*. Como explicitado no trecho a seguir:

---

<sup>7</sup> À semelhança de um jardineiro, o Estado moderno buscava a ordem pela eliminação das culturas silvestres<sup>7</sup> do grande jardim que representava a sociedade. Assim, o cultivo do jardim pressupunha supervisão constante do canteiro onde se cultivava a cultura moderna. Para isto, todo o esforço de cultivo e preparo era uma ação racional do Estado jardineiro, também preparado para combater as pragas e semear apenas aquilo que era ordenado (BAUMAN, 1997)

O início da aula foi marcado pela agitação da turma sobre uma “PA<sup>8</sup>” do turno matinal. O grupo de estudantes dialogava sobre as dificuldades da avaliação e sobre como a prova tinha produzido efeitos neles (sensação de esgotamento, dor de cabeça, indisposição, incapacidade de dar conta de tudo, outros não tinham almoçado). Foi aí que a professora, em tom de solução, aconselhou: ‘você precisam desocupar a cabeça, se mexam que passa!’ (Diário de campo, 05/09/2018).

Sustentados no conceito de ambivalência (BAUMAN, 1999a), interpretamos que, empenhada a combater tudo o que “fuja da norma”, a professora anunciou sua estratégia: o movimento! Ao recomodar a turma, a professora deixa exposta a cultura daquele contexto: movimentar-se! Expondo um entendimento do ‘movimentar-se’ relacionado às necessidades que foram predominantemente assumidas pela sociedade sólida (BAUMAN, 2001), pela escola moderna e pela EF escolar (SOARES, 2012): a manutenção da ordem, a eliminação das ambivalências. Revelando assim, ao menos, dois atravessamentos desse entendimento. Um deles, consideramos ser efeito de uma formação docente acrítica, carregada dos efeitos da mesma ciência biomédica que produz entendimentos restritos às questões biológicas, revelando-se na dificuldade docente de reconhecer naquela situação os desafios que a juventude enfrenta não ali na quadra do ginásio, mas na vida (vestibular, ENEM, competição pelo primeiro emprego, etc). O outro ponto está na desvinculação do ensino da EF com a realidade, ao ocultar do ato educativo a relação dos desafios daqueles estudantes com a realidade macrossocial líquida, marcada por insegurança e impermanência, cenário em que a formação do pensamento crítico revela-se tão necessária.

Observamos, a partir destes elementos, que a Educação Física naquela cultura particular, distancia-se da função social<sup>9</sup> da escola como instância formativa de uma cidadania crítica, de cunho reflexivo, não superando o que Freire (2016) compreende por educação bancária<sup>10</sup>, configurando-se como um fazer prático, utilitário. Talvez este distanciamento seja a principal consequência da centralização do debate sobre a saúde na Educação Física estar ancorado majoritariamente nas dimensões biomédicas, de natureza individual e biológica, em detrimento de outros aspectos, como os sociais.

Fortalecendo esta interpretação, apresentamos os entendimentos dos professores sobre o papel da Educação Física na escola, o que revela forte perspectiva do pensamento biomédico:

---

<sup>8</sup> Prova de abrangência, que concentra em uma avaliação a testagem de conhecimentos de várias unidades de ensino.

<sup>9</sup> A escola que se preocupa com a transformação da realidade e a formação do sujeito crítico precisa buscar modos de fazer com que o processo educativo permita ao educando intervir e modificar sua realidade. De acordo com a Constituição Federal e a LDB, a escola preparar o indivíduo para a cidadania e qualifica-lo para o trabalho, além de contribuir para o pleno desenvolvimento do sujeito

<sup>10</sup> A concepção bancária de educação nega o diálogo, à medida que na prática pedagógica prevalecem poucas palavras, já que “o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados” (Freire, 2016, p. 68). Nesse caso, a educação “é puro treino, é pura transferência de conteúdo, é quase adestramento, é puro exercício de adaptação ao mundo” (Freire, 2000, p. 101).

[...] o papel da Educação Física na escola é despertar o interesse nos alunos de praticar a atividade física. Seja dentro ou fora da escola, oportunizando um estilo ativo e hábitos de vida saudáveis (Diário de campo, professora *Itapitocai*, 03/04/2018).

Em consenso com a narrativa da colega, a professora *Imbaá* reconheceu a importância da Educação Física na escola

[...] por promover o desenvolvimento dos alunos, além de ter influência direta na aprendizagem motora. E também tem a questão da saúde, da prática regular de exercícios, da socialização que o jogo facilita (Diário de campo, professora *Imbaá*, 25/04/2018).

Para o professor *Salso*, a Educação Física na escola

É elo de integração, iniciação esportiva, saúde, socialização e auto estima, porque quem pratica esporte, tá sempre bonito (risos). E uma das disciplinas mais alegres do currículo! (Diário de campo, professor *Salso*, 15/05/2018).

Os traços da influência da ciência biomédica aparecem de forma marcante nos sentidos dados à saúde na Educação Física da escola *Rio Uruguai*, ressaltando tanto o entendimento de que a Educação Física é responsável pela promoção de saúde/aptidão física, quanto o movimento abordado a partir da relação de eficiência (de gasto energético/atividade física) e trazendo elementos estéticos “*quem pratica esporte, tá sempre bonito*”, “*é uma das disciplinas mais alegres*”, revelando elementos que se vinculam ao ‘contrato’ entre o pensamento dominante da ciência moderna e a saúde. O que faz parecer que a saúde na EF da escola *Rio Uruguai* é mais uma questão de fisiologia do que de pedagogia.

Nesta interpretação, reaparecem as noções tributárias da ciência moderna, normatizando uma saúde que se comodifica<sup>11</sup>, tornando-se compatível com a atual roupagem do desenvolvimento capitalista, onde a ordem é a valorização do próprio capital e, reformuladas pela liquidez, produzem noções de saúde que recaem no consumo. O consumo ganha força na comodificação, pois, para ter fluidez de acessos (*ser aceito* em grupos sociais, empregos, relações...), é preciso “encaixar-se”, a respeito dessa dinâmica, Bauman (2008b) destacou:

“Ninguém pode tornar-se sujeito sem antes virar mercadoria e ninguém pode manter segura sua subjetividade sem reanimar, ressuscitar e recarregar de maneira perpétua as capacidades esperadas e exigidas de uma mercadoria vendável” (BAUMAN, 2008b, p. 20)

A grande força social que constitui esse cenário estético é a lógica de mercado que, no contrato com os interesses do mercado, passa a ditar o que é saúde, o que se faz para ter saúde e como vive quem tem saúde, como é o corpo de quem tem saúde, o que come quem tem saúde, etc.,

<sup>11</sup> Comodificação refere-se ao fenômeno contemporâneo em que muitos bens, serviços, ideias e também pessoas – outrora considerados não comerciais – passam a ser transformados em mercadorias vendáveis. Na comodificação, “tudo passa a ter um preço”, representando a centralidade que o consumo ocupa na vida cotidiana (BAUMAN, 2008).

produzindo “necessidades” e manipulando as vontades dos indivíduos, na saga da imitação do outro. E a lógica de mercado continua contando com a força da razão legisladora da ciência moderna, que traduz as ideias dominantes em evidências científicas (peso ideal para ter saúde, comportamentos de quem busca saúde, classificações de “normalidade” e “anormalidade”, etc), produzindo ideias que mobilizam o consumo, servindo a uma lógica que não emancipa, mas encarcera as pessoas na eterna busca pela “aceitação”, pelo “encaixar-se”.

Retomando o questionamento proposto no início deste tópico “de que forma a estética do consumo se articula na escola contemporânea?”, compreendemos que, partindo da leitura da realidade -onde vivemos sob os ditames de uma lógica de mercado que privatiza as ambivalências<sup>12</sup>, a escola contemporânea, imersa na sociedade do consumo, pode tanto formar cidadãos quanto consumidores. O cidadão é o sujeito crítico que reconhece as relações de poder vigentes nesta dinâmica social, já o consumidor, é o *Homo consumens*: “o solitário, autorreferente e autocentrado comprador que adotou a busca pela melhor barganha como uma cura para a solidão e não conhece outra terapia” (BAUMAN, 2004, p. 86).

Nesse sentido, defendemos uma escola comprometida com a formação de cidadãos, no sentido de emancipá-los, que problematize os ditames dos tempos líquidos, promovendo uma educação conscientizadora. O desafio da emancipação dos sujeitos contemporâneos, portanto, pressupõe desnudar as relações de poder que estruturam os sentidos e significados dominantes e normatizam o consumo.

Nos parece que os sentidos de saúde intimamente vinculados às noções dadas pela ciência moderna se distanciam de uma educação que emancipa a juventude que se liquefaz em experiências na sociedade do consumo (BAUMAN, 2001). No contexto particular deste estudo, a abordagem da saúde ancorada na ciência moderna aparece “encapada” de sentidos mercadológicos, pois “prescreve” formas de viver que, ao fim e ao cabo, implicam em consumo: “para estar sempre bonito, pratique esportes”, “quem se movimenta é mais alegre”! Tendo a saúde como fim, as interações docentes com os e as estudantes, doam sentidos às práticas corporais que, numa sociedade de consumidores, produz repercussões. Uma delas diz respeito à individualização (BAUMAN, 2001), onde o corpo é entendido como uma construção simbólica (BRACHT, 2019), pressupondo uma infinidade de sentidos e práticas corporais fortemente orientados para o mercado. Assim, os sentidos expressados nas aulas de EF da escola *Rio Uruguai* conferem noções sobre o

---

<sup>12</sup> Em *Modernidade e Ambivalência*, Bauman define a privatização da ambivalência assim: “ Com nenhum poder terreno decidido a erradicá-la, a ambivalência passou da esfera pública à privada. [...] A obtenção de clareza de propósito e sentido é uma tarefa individual e uma responsabilidade pessoal. O esforço é pessoal. E igualmente o fracasso do esforço. E a culpa do fracasso. E a conseqüente sensação de culpa”.

cuidar e o sentir do corpo que implicam aos jovens uma relação mais minuciosa e vigilante consigo mesmo, como aparece no registro do dia 28/05/2018 do diário de campo:

[...] durante o horário de almoço, me aproximo do local onde sei que daqui alguns minutos será o “refeitório” de algum grupo de estudantes. Não demora, começam a chegar e tirar de suas mochilas seus potes para o “almoço” (...) entre selfies e postagens daquele momento nas redes sociais, a manifestação de uma das estudantes me chama a atenção. Ela comenta que a mãe dela não gosta das aulas de EF porque acontecem à tarde e nesses dias ela (a estudante) não pode acompanhar a mãe na faxina para que ela termine mais cedo e possa descansar. Ela brinca dizendo que de qualquer forma, o que ela faz naquelas tardes é sempre ‘física’, pois tanto na faxina com a mãe, quanto nas aulas de EF, ela faz exercícios (Diário de campo, 28/05/2018).

É assim que as intencionalidades pedagógicas reforçam o significado de saúde numa perspectiva biomédica, como revelam os excertos que seguem:

[...] Elas não gostam (das mensurações) porque nem sempre estão dentro dos parâmetros né? Aí fui fazendo todo um trabalho, naquelas conversas, sabe? No início do ano faço toda uma conversa, da questão da avaliação física delas: eu peso, meço a estatura, converso sobre o que significa o IMC (índice de massa corporal), eu explico a relação cintura/quadril e eu mostro os parâmetros de saúde e converso sobre a alimentação saudável. No fim, acabam participando e fazendo os testes (Diário de campo, professora *Itapitocai*, 17/05/2018).

Em diálogo com o professor *Salso*, esta interpretação se fortalece:

No intervalo entre as aulas, o professor Salso se aproximou e, apontando para um estudante que estava se preparando para a aula, comentou: ‘tá vendo aquele ali? Ele era bem maior (no sentido de massa corporal). Começou a vir nas aulas há alguns meses e agora tá bem. O brabo é que eles deixam a escola, né? Depois aparecem aqui e aí já era...ficam o dobro do tamanho (Diário de campo, professor *Salso*, 16/10/2018).

Os esforços e as lutas constantes para se atingir as metas ideais ou padrões estão diretamente ligados à sociabilidade, pois, a necessidade de reconhecimento acontece tanto no espaço social de convívio íntimo (em casa), quanto fora dele (na rua, no trabalho, na academia). Assim, a concessão de sentidos biomédicos ao movimentar-se reforça a individualização das práticas corporais, desenvolvendo tanto a noção de “venda” de saúde através dos padrões de comportamento atribuídos ao movimentar-se nas aulas e espaços da Educação Física na escola quanto a noção de que atingir esses padrões é uma escolha/responsabilidade individual, logo, culpabilizam aquele ou aquela que não atinge a meta.

Os tempos líquidos revelam que a busca por atingir esses padrões de “aptidão/saúde” e “corpo saudável” nos colocam na esteira do consumo, capilarizando os sentidos de saúde e produzindo efeitos, como advertem as informações de que 62 mil adolescentes morreram em 2016 como resultado de autolesão, sendo o suicídio a 3ª principal causa de morte entre adolescentes mais

velhos (15 a 19 anos), destacando que quase 90% de todos os adolescentes do mundo vivem em países de baixa ou média renda; no entanto, mais de 90% dos suicídios acontecem entre adolescentes que moram nesses países (OPAS, 2018). Outra informação relevante é que o Brasil é líder mundial no ranking de cirurgias plásticas em jovens. De acordo com dados da Sociedade Brasileira de Cirurgia Plástica (SBCP), dos quase 1,5 milhão de procedimentos estéticos feitos em 2016, 97 mil (6,6%) foram realizados em pessoas com até 18 anos de idade, motivados pelas redes sociais, insatisfação com a própria imagem e infelicidade causada por sensação de inadequação ou incapacidade de lidar com a realidade (Jornal da USP, 2021).

Entendemos que os números sobre a saúde são importantes como triagem para conhecimentos inferenciais, importantes para a elaboração de políticas públicas, por exemplo. No entanto, partindo de uma visão não dominante de ciência, movimentos críticos surgem em forma de estudos que, nas últimas décadas, vêm produzindo críticas a ideia de uma EF embasada numa visão que defende o engajamento dos jovens em estilos de “vida saudável”, sobretudo no que diz respeito à culpabilização dos jovens por adotarem ou não determinados comportamentos para suas vidas (OLIVEIRA, 2014; FERREIRA, OLIVEIRA, SAMPAIO; 2013). Pressuponho com isto que desvelar essa assimetria sobre os entendimentos sobre o tema saúde, entendida aqui como um fenômeno social, pode produzir um tensionamento nesse entendimento hegemônico<sup>13</sup> de ciência e saúde da área, e refletir na escola.

Particularmente no campo da Educação Física escolar, parte significativa da produção de conhecimento, parece estar pautada num modelo dominante de ciência (FRASSON, 2020), o que polariza as discussões sobre saúde na escola, incorrendo na classificação das condições de saúde, dos estilos de vida, dos “grupos de risco” e de tantas outras classificações mensuráveis de aptidão, baseadas em estudos que são consequências de uma compreensão restrita do tema saúde (CORBIN; FOX, 1986; NAHAS, 1996; GUEDES, 1999). Ao transformar as pessoas em números, dentro de escalas de normalidade e anormalidade, a ciência da mensuração produz um conhecimento que apaga as pessoas, que as impede de *ser mais*<sup>14</sup>, que as objetifica. Aliado a isso, a produção de conhecimento da promoção de saúde parece ter a escola como foco e a Educação Física como

---

<sup>13</sup> Um entendimento hegemônico, considerando o conceito de hegemonia em Gramsci, é a dominação de uma estrutura de poder e autoridade amplamente aceita como natural e legítima. Considerando a conformação histórica dos sistemas de saúde no país, podem ser identificados modelos de atenção à saúde predominantes ou hegemônicos e modelos alternativos. O modelo médico hegemônico apresenta as seguintes características: individualismo; saúde e doença como mercadoria; ênfase no biologismo; ahistoricidade da prática médica; medicalização dos problemas; privilégios da medicina curativa; estímulo ao consumismo médico; participação passiva e subordinada dos consumidores (MENÉNDEZ, 1992).

<sup>14</sup> Vocação ontológica do ser humano, quando a partir de atos livres, refletindo sobre as “situações-limite” torna-se possível constituir, no plano da história, os “atos-limites” (FREIRE, 2016). A vocação para a humanização se caracteriza pela busca do *ser mais* por meio da qual o ser humano curiosamente busca o conhecimento de si mesmo e do mundo, em prol de sua liberdade.

veículo, entretanto, produz um conhecimento sobre a escola, não para a escola ou com a escola (FRASSON, 2020).

Bauman (1999) argumenta que, como efeitos da liquidez, as ambivalências são privatizadas e, com isso, há uma responsabilização do indivíduo sobre a construção de sua vida e seu estilo de vida, assumindo todas as consequências do viver. As repercussões desses efeitos nas juventudes, numa sociedade em que o consumo é a norma prevalente, recaem na efemeridade do desejo de ter/ser, onde o consumo é um símbolo de prestígio. A perspectiva dominante de ciência tem grandes responsabilidades nesse cenário e seus efeitos aparecem com frequência nas interações entre as professoras, o professor, os e as estudantes.

Dando corpo a esta análise, na cultura particular da *Escola Rio Uruguai*, ao vincular o entendimento de saúde ao “movimentar-se”, outros significados emergem da análise do trabalho de campo. Destes significados, surgiu a categoria “Se me movimento pelo esporte, tenho saúde”, que reuniu elementos do trato pedagógico da Educação Física na escola *Rio Uruguai*, revelando que não é qualquer movimento que é passível de promover saúde. É assim que as manifestações esportivas aparecem como unidades de significação no contexto estudado. Para elucidar a forte cultura do movimento através do esporte na EF da escola *Rio Uruguai*, apresento a narrativa da professora *Itapitocai*, quando ela apontava as dificuldades de dar outros sentidos à saúde nas aulas no ginásio.

[...] por isso que eu acho que aqui nas aulas, no ginásio, fica mais difícil abordar os conteúdos dialogando, porque eles (os alunos) vêm pra cá querendo jogar bola, já têm essa cultura da prática. Se eu chego aqui propondo algo para ficarem sentados ou para tirar eles do ginásio para outra proposta, não funciona [...] (Diário de campo, professora *Itapitocai*, 14/06/2018).

É assim que vamos percebendo que o ginásio é território sagrado do movimento e poucos ousam questionar como o conhecimento da Educação Física deve ser abordado lá. Na cidade e na região pampeana a escola *Rio Uruguai* é reconhecida pelo destaque de suas equipes esportivas nos campeonatos em que participa. Na entrada da escola há uma parede expondo os prêmios, troféus e conquistas esportivas da escola em eventos esportivos ao longo das últimas 6 décadas, referência que também é lembrada nas paredes do ginásio, que traz a inscrição “Por aqui passaram e passam campeões no esporte e na vida”. Assim, é notória a presença do esporte na escola, tanto de forma estética, quanto simbólica, o que se reflete na Educação Física escolar. Se por um lado, o ginásio é um espaço privilegiado, coberto e abrigado para as práticas educativas das aulas de Educação Física, por outro lado, o simbolismo que o uso do ginásio revela nos faz interpretar o quanto aquele espaço “aprisiona” as práticas educativas da cultura da escola *Rio Uruguai* às manifestações

esportivas tradicionais, reforçando aspectos da cultura escolar que são tema de debates intensos (MEDEIROS et. al, 2018; ARAÚJO et.al, 2018).

A estrutura física, os espaços e os materiais para as aulas de Educação Física da escola *Rio Uruguai* favorecem a prática de determinadas manifestações da cultura corporal, que são desenvolvidas no turno oposto em três períodos de 45 minutos, duas vezes na semana, sendo dois destes períodos agrupados em um dos dias. As turmas são constituídas a partir do engajamento dos estudantes em *clubes*, que são ofertados em 5 manifestações esportivas, tendo um docente como responsável. Estes elementos corroboram com os sentidos atribuídos à Educação Física, no trato pedagógico dos conhecimentos, onde o movimentar-se assume a centralidade, dando visibilidade ao esporte como veículo que faz circular os sentidos da EF naquele contexto.

As informações produzidas no contexto cultural das aulas de Educação Física da escola *Rio Uruguai* priorizaram aspectos biológicos e individuais, onde os significados compartilhados revelam a saúde percebida pelo viés normativo da ciência moderna, engendrando a Educação Física como promotora de saúde através de testes físicos (corridas, abdominais, dentre outros), práticas para melhoria da aptidão física (visando condicionamento físico) e melhora do desempenho pelo movimentar-se nas aulas (focados na execução de gestos motores). O trato pedagógico dos temas de aula revelou intencionalidade com a aprendizagem de gestos e técnicas motoras nas atividades daquela EF escolar.

Os sentidos atribuídos à Educação Física simbolizam um currículo que salienta a saúde como conhecimento necessário, dando a ela o entendimento de objetivo a longo prazo. Além disso, revela a noção do papel da Educação Física como incentivadora do desenvolvimento de um estilo de vida saudável, através do estímulo do movimentar-se, que é “conseguido” pela prática esportiva. O movimento é entendido numa perspectiva de gasto energético, como fica exposto na narrativa do professor *Salso*:

Eu falo, nesses papos que a gente leva, mais no início da aula (esse aqui é um meio -o movimento) de vez em quando (referindo-se ao terceiro ano que jogava futsal) sobre a importância que é a gente criar o hábito neles de fazer exercício a vida toda, de se mexerem (Excerto da entrevista com o professor *Salso*, 25/09/2018).

Reforçando esse sentido, apresentamos a narrativa da professora *Imbaá* sobre sentido da saúde na Educação Física da escola:

[...] minha turma de vôlei coincidentemente acaba sendo a mesma turma da equipe da escola, então eles já sabem jogar. Tenho alguns que não têm conhecimento, né? Mas, geralmente são os que não sabem e não gostam de praticar; mas eu faço com que eles participem em função dessa questão da saúde, pra que eles entendam que precisam buscar uma prática que eles façam a prática de alguma atividade por uma questão de saúde (entrevista com a professora *Imbaá*, 01/10/2018).

O simbolismo de que “ter conhecimento” na EF da *Escola Uruguai* é “saber executar” o movimento é característica sustentada por uma perspectiva biomédica do conhecimento da EF. A relação da execução de gestos esportivos com a saúde, na narrativa da professora *Imbaá*, está vinculada à ideia de atividade física como saúde, recaindo na relação determinista que sentencia “quem se movimenta tem saúde”. É assim que, na escola *Rio Uruguai*, a saúde parece “render-se” ao esporte, não no sentido de submissão, mas no sentido de compartilhar com o esporte seu prestígio social. Ambos os fenômenos detêm peso político, econômico e social que conferem à EF um lugar ao sol naquela cultura escolar.

Como podemos perceber, com as metamorfoses da sociedade ocorridas no século XIX e as bases do conhecimento que legitimaram e legitimam o campo científico, as práticas educativas da EF sofreram atravessamentos que influenciaram e influenciam profundamente as intervenções pedagógicas, como podemos perceber no excerto do diário de campo:

A nomenclatura “clube” foi “natural”, pois a escola tem tradição em participar e vencer competições escolares esportivas e os grupos de aulas já serviam para organizar as equipes da escola em épocas de competição (diário de campo, 30/08/2018, professor *Salso*).

De acordo com os diálogos com as professoras e professor de Educação Física, esta organização em clubes permitiu maior flexibilidade de ofertas de aulas para os estudantes, melhor distribuição dos espaços de aula entre os professores, além de facilitar a circulação dos estudantes por outros esportes, se assim desejarem e fazerem o que gostam.

Percebemos que a constituição dos os clubes revelam contradições. Identificamos que, embora os professores entendam que os e as estudantes participam mais e podem fazer o que gostam, os clubes não são acessíveis a toda a lista de estudantes dos longos cadernos de chamada das turmas de EF, pois quase metade das listas de chamada apresenta marcações nos nomes com um grande “A” vermelho, seguido de um risco contínuo que corta todas as colunas dos dias de aula até o final, que significa “atestado”. Incomodados com o expressivo volume de atestados que a EF aceitava, buscamos informações na secretaria da escola e percebemos que os atestados justificavam a ausência estudantil por alguns motivos que se destacavam: 1) por motivos de saúde, 2) por motivos de trabalho.

Com isso, percebemos que os clubes não estavam dando conta daquilo que os professores entendiam que dariam, pois boa parte dos e das estudantes não acessavam as aulas. Os clubes se revelavam como um cardápio da EF, onde cada estudante faz sua “associação” e “consome” seu esporte favorito no dia e horário disponível. E assim, era dado a cada estudante o *poder de escolha*, descortinando a liquidez na cultura da EF da escola: “quando não enfrento resistências do mundo ao meu querer, não percebo aquilo que me prende, me sinto “livre” (BAUMAN, 2001).

A comodificação da EF naquela cultura particular acabava abafando o grande número de atestados apresentados como justificativa para ausência nas aulas de EF. Isso deslocou nossa atenção para a valorização do esporte na escola, revelando que a saúde talvez não fosse a “preocupação” central da EF, pois se fosse, o número de atestados “por saúde” não estaria tão destacado. Entendemos que a saúde era o objetivo a longo prazo, que deveria/poderia ser alcançado com a prática regular de esportes, o que era amplamente ofertado nas aulas. Os clubes, assim, eram a expressão de uma EF comprometida com o esporte que tinha a saúde como objetivo final. Além disso, os clubes revelaram que a juventude não pareceu dialogar com a razão legisladora pedagógica, pois tendo o mercado como guia, as lideranças conselheiras surgem de diferentes instâncias e são muito mais sedutoras (como as redes sociais, por exemplo). Os professores e professoras se comodificam, na tentativa de abraçar as ambivalências, tornando o currículo da EF da *Escola Rio Uruguai* menos sólido, entretanto, na lógica individualizante, cada um o faz à sua maneira, deixando o cenário pedagógico da EF como um cardápio de ofertas onde cada estudante escolhe participar do que quer, no dia que quer, usufrui e volta quando precisar. As práticas corporais, patrimônio da cultura corporal historicamente acumulado, não são mais do que *commodities*, à espera do “cliente”. Percebemos assim, o grande desafio que se coloca para a Educação e, no nosso caso para a Educação Física escolar.

Este cenário, nos remeteu ao primeiro capítulo de Pedagogia da Autonomia onde Paulo Freire (2004) enfatiza que a interação educador-educando é indissociável e que, quando se compreende isso se abandona os pressupostos que culpabilizam os estudantes ou os professores por suas dificuldades, e se deixa de “escolher” quem pode ou não frequentar as aulas ou estar na escola.

Contraditoriamente ao que Paulo Freire sinaliza em Pedagogia da Autonomia (2004), na tentativa de se ajustar às expectativas dos e das estudantes, a instituição dos clubes deu “leveza” ao trato pedagógico da EF na escola, no entanto, na sua constituição acrítica, acabou reforçando sentidos mercadológicos da saúde na cultura de EF da escola. Fortalecendo entendimentos de saúde e dos cuidados de si provenientes da ciência dominante, onde o corpo e seus comportamentos são sempre passíveis de mensuração e classificação. O trato pedagógico da saúde na EF na cultura particular da escola Rio Uruguai, apresenta elementos que atribui aos indivíduos a responsabilidade por suas mudanças de comportamentos, suas escolhas (consumos) e a culpa por elas, incluindo aqueles de envolvimento com a prática regular de atividade física. Nesse sentido, é importante destacar que, em recente estudo, Reis e colaboradores demonstram que este modelo, de foco individual, pouco avançou no sentido de provocar mudanças de comportamento na sociedade, apontando que a ideia de uma sociedade mais ativa, do ponto de vista de comportamentos de

atividade física que repercutam na saúde, deve envolver a dimensão da cultura, da educação, do transporte, do lazer, de planejamento, entre outros (REIS et al, 2016).

Bauman (2005) adverte que é nessa liquefação dos processos e laços sociais que a identidade é construída, tendo como desafio a sensação de insegurança e incerteza sobre qual ou quais identidades escolher e por quanto tempo se apegar a elas. Para cumprir essa “tarefa” (que também é política), não faltam recomendações das múltiplas autoridades contemporâneas da liquidez. E o conselho é o mesmo: consumir!

Considerando a advertência de Bauman, entendemos que quando a Educação Física da escola *Rio Uruguai* assume a perspectiva prescritiva de saúde nas aulas, despreocupada com o processo de individualização em que vivemos, além de reforçar a lógica individualizante, assume também o compromisso com o consumo, sendo veículo de conselhos sobre onde a juventude pode “investir” na “tarefa” de identificar-se. Nessa trama, a cultura de Educação Física da escola *Rio Uruguai*, não contempla nem a saúde que interessa às juventudes, nem a saúde numa perspectiva cidadã. Estamos falando da saúde de quem?

Esse imperativo do consumo produz descompassos que são refletidos na escola. A saúde, foco desta análise, entendida sob a ótica biomédica, é compreendida como responsabilidade individual. Com isso, lançamos mão de outra questão: quais os efeitos colaterais do cenário líquido-moderno para a Educação Física escolar?

São as condições de insegurança da liquidez moderna que conferem ao consumo a promessa de segurança, já que as “coisas” são os ornamentos simbólicos das identidades, são ferramentas dos esforços de “solidificar o fluido”. No entanto, é preciso lembrar que “coisas” são instáveis e é justamente esta instabilidade a matéria prima das identidades. Assim, os tempos líquidos anunciam a “crise” das identidades, denunciando o estado temporário das coisas; e a responsabilidade dela, que recai nos próprios indivíduos, ao fazerem suas escolhas nas infundáveis prateleiras do mercado do consumo.

Num processo de fragmentação da vida, a busca pela identidade restringe a felicidade a tudo aquilo que acontece com cada pessoa, individualmente. A felicidade está relacionada à necessidade humana de aceitação e a aceitação está relacionada com a fluidez de acessos que um indivíduo tem: quanto mais aceito alguém é, mais acessos ele terá. Tais elementos são agudizados pela hipereposição nas mediações digitais das interações entre os mais jovens, para quem a autoestima é afirmada a partir da aceitação nas mídias sociais, pelo olhar e aprovação do outro (conhecidos ou não) (BRUNO, 2013). Segundo Bauman (2013b), é nesse ponto que as juventudes estão vulneráveis, pois buscam identidade através da experimentação e aceitação.

Conhecendo as consequências das formas de vida da sociedade líquida, a leitura da realidade revela, pelo menos, dois caminhos para a Educação Física. O primeiro deles, mais confortável, é dar as mãos à lógica de mercado e reforçar as desigualdades do processo individualista em curso. A Educação Física, como área, continuaria a produzir conhecimento majoritariamente biomédico, encaminhando a normatividade dos currículos de formação inicial e as práticas pedagógicas escolares, pelo viés econômico. O destino desta escolha nos parece bem explorado pelos cientistas sociais. O outro caminho considera a problematização da realidade, fundamentada numa ciência não dominante, o que pressupõe um deslocamento epistemológico que talvez seja incômodo para boa parte da área. Este caminho aponta que a realidade precisa ser questionada e pressupõe transformação a partir da educação crítica, sobretudo no que diz respeito à superação do caráter prescritivo das pesquisas que discutem fenômenos no contexto da Educação Física escolar (FRASSON, 2020; ARAÚJO et. al, 2020; BOSSLE et al, 2020; VON BOROWSKI et. al, 2020).

## CONSIDERAÇÕES LÍQUIDAS

A escola é uma instituição normativa que sistematiza o conhecimento. O conhecimento sistematizado em relação ao tema saúde, nas aulas de EF da escola *Rio Uruguai*, aparece sustentado por um paradigma biomédico que produz efeitos na educação que, na sua abordagem, se alinha a uma lógica individualizante e mercadológica. Reconhecendo a saúde como elemento ‘construído na’ e ‘construtor da’ cultura, percebemos a importância de problematizar as repercussões das relações de poder que emanam das diferentes perspectivas de saúde. Ancorados num modelo de ciência e saúde fundada em tempos sólidos, os sentidos e significados sobre saúde compartilhados naquela cultura particular, acontecem a partir de uma dinâmica bancária, de conhecimentos externos às experiências dos e das estudantes e fora de uma leitura de mundo conscientizadora.

Na reflexão sobre o papel da educação diante do panorama atual, Bauman (2013a) sugere que os educadores e educadoras favoreçam a arte de discernir as informações que são recebidas e forneçam aos estudantes as condições de navegar em um mundo cada vez mais multifacetado. A sociologia de Bauman é potente para se refletir sobre a escola e a tarefa educativa no polifônico cenário da modernidade líquida e dialoga com Paulo Freire, que entende que educadores e educadoras, conscientes de que a educação reflete a estrutura do poder, devem promover sua ação identificando-se com a ação dos educandos e, negando os “depósitos do conhecimento”<sup>15</sup>, atuando

---

<sup>15</sup> Onde os estudantes são recipientes de conteúdos depositados pelos professores, considerando o educador como o sujeito que detém o conhecimento, pensa e prescreve, enquanto o educando é o objeto que recebe o conhecimento, é pensado e segue a prescrição, passivamente.

no sentido do companheirismo, estando a serviço da libertação, não da domesticação (FREIRE, 2016).

Nesse sentido, no que diz respeito a formação de juventudes preparadas para viverem na contemporaneidade, a abordagem acrítica de saúde na escola recai numa onda de efeitos nocivos, formando consumidores. Se considerarmos que vivemos numa sociedade onde o consumo é a norma, o distanciamento imposto por uma abordagem acrítica de Educação Física inviabiliza os diálogos com as juventudes, impedindo a leitura da realidade e a formação para a vida na impermanente sociedade líquida. Pois entendemos que o diálogo é o veículo para o mapeamento das realidades, o que é fundamental para se traçar planos de ação docente e intencionar, nas práticas educativas, uma formação que possibilite.

Como efeito dessa onda, há também a interdição das juventudes pois, na cultura particular da escola, a saúde é dada, está “disponível para consumo”, não há problematização da capilaridade dos cuidados de si, no entendimento de saúde abordado na escola. Esse efeito nos remete a uma advertência que Bauman (2013b) faz ao analisar a juventude como lata de lixo da indústria do consumo, alertando que a juventude está sendo vista “como outro encargo social, não mais incluída no discurso sobre a promessa de um mundo melhor” - como escreveu Giroux (2011), e está sendo entendida como um novo mercado a ser comodificado e explorado.

Embora possa parecer, a “condição líquida” não é uma escolha, ela emerge de um conjunto de regras, organizações sociais, formas de interações, sistema político, econômico e simbólico que cria dispositivos que constituem as “coerções” às quais os indivíduos estão “sendo quem são no mundo”. Assim, no reconhecimento dos diferentes tensionamentos que estruturam e coagem as ações dos sujeitos, torna-se importante desnaturalizar a forma dos indivíduos operarem no mundo contemporâneo. É justamente pela assimilação de uma identidade simbólica socialmente construída que está a razão da interpretação do que é simbólico como inato, como natural ou biológico.

Nesse sentido, entendemos ser necessário desacomodar a ilusão individualizante de que nossa condição de saúde é fruto apenas de nossas escolhas. A proclamação dos benefícios da vida saudável e ativa numa sociedade de consumo produz significados que ultrapassam a venda de produtos e serviços e o cultivo de comportamentos. Isso reflete na solidificação de significados como a valorização de quem se movimenta em detrimento de quem é sedentário, por exemplo. Imprimindo, nessas classificações, sentidos que recaem sobre o próprio indivíduo: irresponsabilidade, desleixo, displicência; indicando que o “sedentário”, por exemplo, não cuidou suficientemente da própria saúde porque não quis. Essa lógica de saúde serve a quem?

Uma educação para a saúde, amparada num pensar crítico de saúde, se apresenta como o inédito viável<sup>16</sup>, pois entendemos que a educação na contemporaneidade assume o desafiador papel de transformar a sociedade, partindo do estranhamento da realidade à percepção crítica dos sujeitos, sobretudo no que diz respeito às relações de poder que engendram a vida num cenário que não apenas se amplia, mas se torna mais complexo, exigindo esforços tanto conceituais quanto metodológicos para compreendê-lo. A justificativa para traçarmos o diálogo a partir das duas categorias aqui apresentadas – “Saúde é movimento” e “se me movimento pelo esporte, tenho saúde” – se dá pela necessidade de ampliar as discussões em torno da saúde na Educação Física escolar para um movimento transformador, pautado na ação e na reflexão (na práxis). Defendemos a transformação na realidade dos e das professoras, que precisam ter seus direitos respeitados e assistidos, garantindo-se a autonomia do intelectual transformador reflexivo (GIROUX, 1997). Acreditamos na formação continuada como um dos caminhos para essa transformação.

Em que pese a complexidade de operacionalizar os elementos de um pensar crítico de saúde na EF escolar, para superar um paradigma dominante é necessário um processo educativo, com vistas à conscientização dos sujeitos envolvidos no processo da vida que, particularmente na EF escolar, tem como eixo mediador o patrimônio corporal cultural historicamente acumulado e o seu sentido potencial e educativo no contexto escolar contemporâneo. O trato do tema saúde no contexto escolar, nesse sentido, precisa ultrapassar os aspectos individuais para um entendimento coletivo, rumo à cidadania, fomentando uma análise crítica da realidade, em diálogo com fontes teóricas não dominantes, onde a saúde não seja apenas resultado de escolhas individuais, mas de um conjunto de ações interdependentes.

## REFERÊNCIAS

ADAMS, Telmo. Sulear (verbete). In D. Streck, E. Redin, & J. J. Zitkoski (org). **Dicionário Paulo Freire** (pp. 396 – 398). Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

APPLE, Michael W. **Educating the "right" way: markets, standards, god and inequality**. 2. ed. New York: Routledge, 2006.

ARAÚJO, Mauren Lúcia Braga de; BOLDORI, Gabriel Ziel; MULLER, Karine Almeida; BOSSLE, Fabiano. Educação Física escolar e saúde: um contrato sólido em tempos líquidos. In: VON BOROWSKI, Eduardo; MEDEIROS, Tiago e BOSSLE, Fabiano. **“Por uma perspectiva crítica na Educação Física escolar: ensaiando possibilidades”**. Curitiba: Editora CRV, 2020. p. 65-78.

---

<sup>16</sup> O termo inédito-viável é de Paulo Freire (2016, p. 130) e pode ser visto como superação das *situações-limite*. Esses inéditos representam a concretização de sonhos que, no passado eram tidos como impossíveis (inviáveis), mas no presente, ao adotar uma postura crítica de ação transformadora, são encarados como possibilidades (viáveis), que viabilizam, portanto, a análise crítica da realidade a partir de ações coletivas. Quando os seres humanos percebem-se na fronteira entre o ser e o *ser mais* está implícito o “inédito viável”, como os projetos e atos das possibilidades humanas.

- ARAÚJO, Samuel Nascimento; ROCHA, Leandro Oliveira; BOSSLE, Fabiano. Sobre a Cultura monoesportiva no Ensino da Educação Física na escola. **Pensar a Prática** (online), v. 21, p. 824-835, 2018.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- BAUMAN, Zygmunt. **A cultura no mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013a.
- BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude: conversas com Ricardo Mazzeo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013b.
- BOSSLE, Fabiano; BOSSLE, Cibele; VON BOROWSKI, Eduardo; et. Al. “Sulear: uma perspectiva de orientação epistemológica para a pesquisa qualitativa crítica na Educação Física Escolar. In: VON BOROWSKI, Eduardo; MEDEIROS, Tiago e BOSSLE, Fabiano. **“Por uma perspectiva crítica na Educação Física escolar: ensaiando possibilidades”**. Curitiba: Editora CRV, 2020. p 17-32.
- BRACHT, Valter. **A Educação Física escolar no Brasil: o que ela vem sendo e o que pode ser (elementos de uma teoria pedagógica para a Educação Física)**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2019.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. BRASIL, “Lei n.º 9394, de 20. 12. 96 estabelece as Diretrizes e Bases da Educação nacional”, in Diário da União, ano CXXXIV, n. 248, 23. 12. 1996.
- BRUNO, Fernanda. **Máquinas de ver, modos de ser**. Porto Alegre: Editora Sulina; 2013.
- ERICKSON, Frederick. Ethnographic microanalysis of interaction. LECOMPTE, M. D., MILLROY, Wendy; PREISSE, Judith (Ed.). **The Handbook of Qualitative Research in Education**. New York: Academic Press, p. 201-226, 1992.
- FRASSON, Jéssica Serafim. **Epistemologias da Educação Física escolar: do alto da torre de marfim ao chão da realidade concreta**. 2020. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola Superior de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre. 2020.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.
- GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica**. Porto Alegre: Artes Médicas, p.157-164. 1997.
- GIROUX, Henry. **On Critical Pedagogy**. Londres: Continuum, 2011. p.183.

HINO, Adriano Akiro Ferreira; REIS, Rodrigo Siqueira; AÑEZ, Ciro Romélio Rodriguez. Observação Dos Níveis De Atividade Física, Contexto Das Aulas e Comportamento Do Professor Em Aulas De Educação Física Do Ensino Médio Da Rede Pública. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, 12(3): 21-30, 2010. Disponível em: <https://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/818>

JORNAL DA USP. Cresce em mais de 140% o número de procedimentos estéticos entre jovens. *Ciência*. Disponível em <https://jornal.usp.br/ciencias/cresceu-mais-de-140-o-numero-de-procedimentos-esteticos-em-jovens-nos-ultimos-dez-anos/>. Acesso em 20 de fev de 2021.

KINCHELOE, Joe; McLAREN, Peter. Repensando a Teoria Crítica e a Pesquisa Qualitativa. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, p.281-314, 2003.

KREMER, Marina Marques; REICHERT, Felipe Fossati; HALLAL, Pedro Curi. Intensidade e duração dos esforços físicos em aulas de educação física. **Revista de Saúde Pública**, 46(2):320---6, 2012. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rsp/a/BvgkW887zhbxv4VQVtFw55x/abstract/?lang=pt>

MEDEIROS, Tiago Nunes; PELISSER, Maiara; LEMOS, Caroline de Oliveira; CUNHA, Felipe Martins; BOSSLE, Fabiano. O esporte no currículo da Educação Física escolar: um estudo de revisão bibliográfica nos periódicos da Capes. **Corpoconsciência** (São Paulo), v. 22, p. 73-84, 2018.

MELLO, Júlio Brugnara; MELLO, João Henrique Plóia; VIAN, Fernando; GAYA, Anelise Reis; GAYA, Adroaldo Cezar Araújo. Associação da aptidão cardiorrespiratória de adolescentes com a atividade física e a estrutura pedagógica da educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte** [online]. 2019, v. 41, n. 4. Acesso em 14 Jul 2021, pp. 367-375. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.03.033> Epub 13 Dez 2019. ISSN 2179-3255.

NEGRINE, Airton. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, Vicente.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Org.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, p. 61-99, 2010.

ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **Saúde mental dos adolescentes**. [Internet]. OPAS; 2018 [acesso em 16 ago 2021]. Disponível em: [https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5779:folha\\_informativa-saude-mental-dos-adolescentes&Itemid=839](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5779:folha_informativa-saude-mental-dos-adolescentes&Itemid=839).

QUANTZ, Richard. On Critical Ethnography (with Some Postmodern considerations). In: LeCOMPTE, Margaret D.; MILLROY, Wendy L.; PREISSLE, Judith. **The Handbook of Qualitative Research in Education**. San Diego: Academic Press. P.447-506, 1992.

REIS, Rodrigo; SALVO, Deborah; OGILVIE, David; LAMBERT, Estelle; GOENKA, Shifalika; BROWNSON, Ross. Scaling up physical activity interventions worldwide: stepping up to larger and smarter approaches to get people moving. **Lancet**. Sep 24;388(10051):1337-48, 2016.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. 3ª ed, São Paulo: Cortez, 2005.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física: Raízes Europeias e Brasil** (5a.ed.). Campinas: Autores Associados, v. 1. 119 p, 2012.

SOARES, Carmen Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; VARJAL, Maria Elisabeth Medicis Pinto; CASTELLANI FILHO, Lino; ESCOBAR, Micheli Ortega; BRACHT, Valter. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 1a. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1992.

TEIXEIRA, Carmen Fontes. Promoção e vigilância da saúde no contexto da regionalização da assistência à saúde no SUS. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 18 (Suplemento):153-162, 2002. Disponível em <https://www.scielo.br/j/csp/a/Xkdt9Fc34L4YQNFdFJ7tQ3v/abstract/?lang=pt>

VON BOROWSKI, Eduardo; FRASSON, Jéssica Serafim; SKOLAUDE, Lucas; et. Al. Por uma pedagogia crítica da Educação Física escolar: reflexões a partir de Boaventura de Sousa Santos. In: VON BOROWSKI, Eduardo; MEDEIROS, Tiago e BOSSLE, Fabiano. **“Por uma perspectiva crítica na Educação Física escolar: ensaiando possibilidades”**. Curitiba: Editora CRV, 2020. p 47-64.

## NOTAS DE AUTOR

**AGRADECIMENTOS** - Não se aplica.

**CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA** - Não se aplica.

### FINANCIAMENTO

“O presente trabalho foi realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Brasil”.

**CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM** - Não se aplica.

**APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA** - Não se aplica.

**CONFLITO DE INTERESSES** - Não se aplica.

### LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

### PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

### EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

### EDITOR DE SEÇÃO

Juliano Silveira.

### REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Juliana Rosário; Keli Barreto Santos.

### HISTÓRICO

Recebido em: 13 de setembro de 2021.

Aprovado em: 17 de março de 2022.

