

Concepções de Saúde na formação de professores de Educação Física: uma análise curricular de dois cursos de licenciatura em Educação Física de Universidade Federais do Rio de Janeiro

Conceptions of Health in the training of Physical Education teachers: a curricular analysis of two degree courses in Physical Education at the Federal University of Rio de Janeiro

¹ Monique Marçal Grossi  

² Paula Ramos 

RESUMO

No presente estudo, partimos da compreensão de que o professor de educação física está na interface entre as áreas de educação e saúde e que, portanto, a discussão sobre os temas “saúde” e “promoção da saúde” são fundamentais para sua formação e prática docentes. Buscamos compreender quais as concepções de saúde presentes na formação em Educação Física dos cursos de Licenciatura em Educação Física. Para tanto o objetivo geral dessa pesquisa consiste em analisar as concepções de saúde presentes na formação em Educação Física dos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Rio de Janeiro – (UFRJ) e Universidade Federal Fluminense (UFF). Se trata de um estudo qualitativo com base na análise do Projeto Curricular de Curso de dois cursos de licenciatura em EF. A partir dessa análise identificamos que nos aspectos conceituais, os dois projetos existem elementos norteadores que visam a formação de um professor crítico, capaz de entender questões sociais e transformador dessa realidade. Tais princípios se articulam com a perspectiva da Promoção da Saúde em uma abordagem da saúde como valor social. No entanto ao materializar tal discussão na matriz curricular, as disciplinas que abordariam a saúde se localizam no eixo biológico. Por fim, é importante incorporar na formação de professores a compreensão do processo saúde-doença como um valor social assim como o debate crítico sobre promoção da saúde.

Palavras-chave: Formação Docente. Saúde. Educação Física

ABSTRACT

In this study, we start from the understanding that the physical education teacher is at the interface between the areas of education and health and that, therefore, the discussion on the themes “health” and “health promotion” are essential for their training and practice teachers. We seek to understand what health conceptions are present in Physical Education training in Physical Education Licentiate courses. Therefore, the general objective of this research is to analyze the concepts of health present in the formation of Physical Education in the undergraduate courses at the Federal University of Rio de Janeiro – (UFRJ) and Fluminense Federal University (UFF). This is a qualitative study based on the analysis of the Curriculum Course Project of two undergraduate PE courses. From this analysis, we identified that in the conceptual aspects, the two projects have guiding elements that aim at the formation of a critical teacher, capable of understanding social issues and transforming this reality. These principles are articulated with the Health Promotion perspective in an approach to health as a social value. However, when materializing this discussion in the curriculum, the subjects that would address health are located in the biological axis. Finally, it is important to incorporate into teacher education the understanding of the health-disease process as a social value, as well as the critical debate on health promotion.

Keywords: Teacher Training. Health. Physical Education.

1 Mestre em Educação em Ciências e Saúde pela Universidade Federal Fluminense. Universidade Federal do Rio de Janeiro.

2 Doutorado em Educação em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Universidade Federal do Rio de Janeiro.

1 INTRODUÇÃO

Diversos autores ressaltam a relação histórica que há entre os campos de Educação Física e Saúde (ALMEIDA, 2018; FARINATTI E FERREIRA, 2006; SOARES, 2012; COLLIER, 2016). A interface entre estes dois campos, com o passar das décadas, vem passando por diversas mudanças influenciadas pelo intenso debate das Ciências Humanas. No século XIX, quando a formação em Educação Física se instituiu no Brasil, houve uma forte influência dos modelos biomédicos de saúde, cujo objetivo era reeducar os modos de agir por meio de aspectos físicos, morais e intelectuais e moldar corpos “fortes” e sem doenças. Na formação de professores, os cursos priorizavam médicos, como responsáveis pelas disciplinas teóricas; e militares, como responsáveis por disciplinas práticas (ALMEIDA, 2018). A formação, assim, se deu associada à saúde corporal e à aptidão física e a relação professor-aluno se baseava em uma relação instrutor-recruta (ALMEIDA, 2018; QUELHAS e NOZAKI, 2006).

Nesse percurso, a interface entre esses campos foi influenciada por um processo de esportivização, cuja finalidade era divulgar o nacionalismo e as performances esportivas. Nesse contexto, prevaleceu na formação a relação professor-aluno pautada na relação treinador-atleta, com base em uma visão comportamental de saúde focada na mudança de hábitos dos indivíduos (QUELHAS e NOZAKI, 2006). Desde seu surgimento, portanto, a formação em Educação Física esteve diretamente relacionada à manutenção da saúde em uma perspectiva individual e biomédica (BAGRICHEVISKY, 2008).

Com o compromisso de superar essas perspectivas predominantes na área, o conceito de cultura corporal assumiu destaque e colocou no centro do debate a noção de Educação Física como uma ferramenta para promover a saúde em uma perspectiva ampla e multifatorial. Nesse escopo de discussões, prioriza-se o modelo da determinação social do processo saúde-doença e surgem novas preocupações, como a superação da desigualdade social e a centralidade do aluno no processo educacional, com foco em questões de inclusão, participação, cooperação, afetividade, lazer e qualidade de vida (COLLIER, 2016).

Nesse breve histórico, é possível observar que as concepções de saúde influenciam de forma variada a relação com o corpo e, conseqüentemente, afetam abordagens e práticas da Educação Física. No que diz respeito à formação inicial, a relação com a saúde vem sendo influenciada também por aspectos curriculares, tendo em vista a atual fragmentação entre cursos de Licenciatura e de Bacharelado. Essas duas modalidades assumem focos diferentes, uma vez que se determinou que os licenciandos ocupariam o espaço da escola – portanto, do campo da educação; enquanto os bacharéis ocupariam os espaços não escolares (clubes, academias etc.), portanto do campo da saúde.

Collier (2016) menciona três estudos para destacar alguns impactos da fragmentação dos cursos para a relação com a saúde. O primeiro estudo, de Falci e Belisário (2013), aponta que a fragmentação contribuiu para a perda de uma essência humanista no curso de bacharel; o segundo considera que o enfoque humanista de saúde é raro e, quando ocorre, está presente em cursos de licenciatura; o terceiro conclui que tais fragmentações não favorecem a prática integral do professor de EF.

Diante desse cenário, nos instiga investigar quais as interfaces entre as concepções de saúde e a licenciatura em EF: a saúde é considerada uma preocupação na formação do licenciando? Com quais concepções a saúde está presente no curso de licenciatura? De que forma as concepções de saúde se relacionam com o papel atribuído ao professor? Para isso, o presente artigo tem como objetivo analisar as concepções de saúde presentes no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de Licenciatura em Educação Física de duas universidades públicas: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal Fluminense (UFF).

2 AS CONCEPÇÕES DE SAÚDE EM DIÁLOGO COM O PAPEL DA FORMAÇÃO NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Embora o campo da Educação Física (EF) já esteja consolidado no Brasil desde o final do século passado, ainda atravessa dificuldades em incorporar práticas e abordagens compatíveis com uma visão crítica de saúde. Isso ocorre devido aos resquícios ainda presentes de interesses militaristas, elitistas e biomédicos que influenciaram o campo da formação em EF desde a sua criação (BAGRICHEVSKI, 2008).

Em sua origem, a formação de professores, no Brasil, ocorria de forma paralela ao desenvolvimento das forças produtivas e tinha como foco a manutenção da saúde individual. Buscava suprir as necessidades do mercado no reforço e na defesa do nacionalismo para atender os interesses dos militares e de uma parcela da população com alto status econômico (BAGRICHEVSKY, 2008; CRUZ, 2011). Bagrichevsky (2008) ressalta que esse é o legado histórico que permeia a Educação Física até os dias atuais.

Nesse contexto, a educação do corpo supostamente tinha como objetivo promover a saúde e centrava a educação em saúde em hábitos higiênicos (BRATCH, 1999). Portanto, na concepção de saúde como ausência de doenças, era traçada uma relação de causalidade entre a prática de exercício físico e a saúde (BATISTELLA, 2007). O corpo, portanto, era considerado como um objeto, enquanto um corpo à parte, uma mera estrutura (SILVA, SILVA e LUDÖRF, 2011). Até a atualidade, essa relação ainda possui muita força no campo da EF, de modo que a saúde é considerada como resultante exclusiva das atitudes dos sujeitos (FERREIRA, 2001). Nessa perspectiva, portanto, a formação deveria preparar um professor de EF que pudesse lidar com esse corpo como uma máquina em busca do seu melhor funcionamento do ponto de vista biológico (BRATCH, 1999).

Embora se tenha avançado no campo da EF, ampliando o entendimento de saúde como ausência de doenças, certas abordagens de ensino da EF como, por exemplo, abordagens com base na aptidão física e esportivistas, que segue em uma perspectiva individualista. Apesar de considerarem aspectos para além dos biológicos, o entendimento de saúde se configura como bem-estar (BATISTELLA, 2007). Isto é, considera-se como importante o desenvolvimento de capacidades físico-funcionais, bem-estar físico e mental dos indivíduos, estilo de vida e comportamento (BATISTELLA, 2007) não considerando aspectos políticos e econômicos para além de uma esfera individualizada (FERREIRA, SAMPAIO, 2014). O corpo aqui é visto enquanto corpo interativo, ou seja, unindo a dimensão física a outras, como emocional e mental. Nesse sentido, a formação de professores de EF tinha o objetivo de formar professores que estimulasse os alunos a construir e manter hábitos saudáveis. Buscando assim, em uma esfera individualista, uma harmonia entre a parte física, mental e emocional (SILVA, SILVA, LUDÖRF, 2011).

As discussões das ciências humanas que foram sendo incorporadas ao campo da Educação Física, ampliaram as concepções individualistas e biologicistas de saúde, passando a ser considerada um valor social (BATISTELLA, 2007). Já o corpo interativo-social é relacionado a um aspecto sociocultural, o corpo aqui não é visto de forma dividida e sim como um todo, isto é, a noção de que somos um corpo (SILVA, SILVA e LUDÖRF, 2011). Isso porque, é ao considerar as questões sociais, que se compreende a complexidade do processo saúde-doença. Essa abordagem de saúde se articula com princípios da cultura corporal que compreendem que o objeto do campo incorpora “o movimentar-se humano, não mais como algo biológico, mecânico ou mesmo apenas na sua dimensão psicológica, e sim como fenômeno histórico-cultural” (BRATCH, 1999, p.81). Importante falar um pouco como isso interfere no papel de Educação Física.

Como síntese da relação entre as concepções de saúde e diferentes momentos da Educação Física, o quadro abaixo apresenta os principais referenciais teóricos que contribuíram para a realização da análise.

Quadro 1: Categorias das concepções de saúde e a relação com a Educação Física

Abordagens	Concepções de Saúde	Abordagens da EF
Saúde Saúde como ausência de doenças (BATISTELLA, 2007)	Ausência de doença; doença/ patologia como defeito ou desvio da “normalidade”. São determinantes de Saúde: Condições biológicas e fisiológicas para categorias específicas de doenças	De base Higienistas e Militarista (BRATCH, 1999) A Educação Física como forma de controle dos corpos. Reforço de que o “corpo saudável” é um corpo forte, sem doenças e doutrinado. (SOARES, 2012) Professor instrutor e o aluno-recruta (QUELHAS e NOZAKI 2006) Corpo à Parte: Visão de corpo fragmentada (SILVA, SILVA e LUDÖRF, 2011)
Saúde Saúde como bem-estar (BATISTELLA, 2007)	Capacidades físico-funcionais; bem-estar físico e mental dos indivíduos. São determinantes de Saúde: Biológicos, comportamentais, estilos de vida impróprios à saúde	Com base na aptidão física e esportiva (ALMEIDA, 2018) Predomínio de visão individualizada. Relação causal entre a prática de atividade física e um corpo saudável. EF como forma de proporcionar um conhecimento sobre exercícios com fim de que os indivíduos adotem hábitos considerados saudáveis. (FERREIRA, 2001) Professor-treinador e aluno-atleta (QUELHAS e NOZAKI, 2006) Corpo Interativo (SILVA, SILVA, LUDÖRF, 2011)
Saúde Saúde como Valor Social (BATISTELLA, 2007)	Determinação social do processo saúde-doença, onde a matriz do processo saúde-doença no modo de produção, formação social, reprodução social e classes sociais. Inter-relação entre o social e o biológico que configuram dimensões biopsicossociais individuais e coletivas. Superação das iniquidades pelo despertar da consciência frente ao sistema vigente.	Com base na Cultura Corporal (ALMEIDA,2018) Práxis pedagógica pautada na mediação de atividades da cultura corporal (ALMEIDA, 2018) Desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões (QUELHAS E NOZAKI, 2006) Corpo Interativo-social (SILVA, SILVA e Ludörf, 2011)

Fonte: Elaborado pela própria autora

As discussões até aqui apresentadas servem como base para compreender a relação entre as concepções de saúde e a formação de professores de Educação Física em nossa análise.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

Este trabalho integra uma pesquisa de mestrado e tem como objetivo analisar as concepções de saúde presentes em documentos curriculares de cursos de licenciatura de duas universidades federais do Rio de Janeiro: a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a Universidade Federal Fluminense (UFF). Partimos de uma abordagem qualitativa, uma vez que nos dedicamos “ao estudo das relações, das representações, da história, das percepções, de opiniões e que resultam em interpretações acerca das realizações humanas, como vivem, pensam, sentem” (MINAYO, 2014, p.57).

A escolha dos cursos analisados se deu por suas respectivas trajetórias históricas. A Escola Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro se originou da Escola Nacional de Educação Física e Desportos – ENEFD – que era ligada à Universidade do Brasil (atualmente, UFRJ). Esta foi a primeira instituição civil de ensino superior em EF, uma vez que as demais eram ligadas a instituições militares (AZEVEDO e MALINA, 2004), portanto, de grande tradição e influência para o campo.

Já o curso de Licenciatura em Educação Física da UFF, até a realização do presente estudo, foi o último curso de Licenciatura em Educação Física criado, ligado a uma Universidade Federal da região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. Este curso foi alicerçado e construído a partir de demandas levantadas no curso de pós-graduação em Educação Física Escolar da UFF (UFF, 2018). Portanto, esses dois cursos representam movimentos importantes da formação de professores de EF.

O Projeto Pedagógico de Curso é um documento obrigatório, construído coletivamente, aprovado institucionalmente pelo colegiado da Instituição, devendo abordar: O corpus deste estudo, assim, é composto pelos documentos dos cursos de licenciatura em EF das duas universidades federais analisadas, aos quais passaremos a nos referimos por letras, da seguinte forma: PPC da UFF chamado de “PPC A” ao longo da análise e o PPC da UFRJ denominado por nós de “PPC B”. (PPC B).

A partir de uma leitura exploratória do Projeto Pedagógico Curricular do curso de Licenciatura em Educação Física das duas universidades, buscamos compreender as concepções de saúde que estavam presentes nesse documento. Para realizar a análise, foi utilizado o método da Análise de Conteúdo do tipo temática (BARDIN, 2016). Para identificar se o tema saúde é abordado na estrutura curricular dos dois cursos de licenciatura, foi realizada uma leitura exploratória do material, seguida de categorização. A discussão dos resultados foi organizada em dois momentos: o primeiro diz respeito à análise dos “aspectos teórico metodológicos” dos documentos, que são os elementos conceituais, em que os documentos apresentam seus compromissos e princípios que norteiam a formação – incluindo as seções de apresentação, objetivos, discussão e entre outros elementos iniciais dos documentos PPC que constituem os princípios que norteiam a formação em questão. O segundo momento, é constituído pela discussão sobre a matriz curricular, momento do documento em que as disciplinas, eixos e espaços de pesquisa e extensão são abordados nos respectivos PPC.

Para identificar as concepções de saúde, os principais marcadores temáticos, ou palavras-tema, utilizados foram “saúde”, “corpo” e suas variações como “corporeidade” e etc. Dessa forma, foram selecionados segmentos dos textos com essas palavras e analisados com base no quadro teórico utilizado.

Compreendemos que cada formação possui suas especificidades, não só por suas trajetórias históricas como pela dinâmica entre os sujeitos que constroem aquele espaço. Portanto, nosso objetivo não é atribuir juízo de valor e classificar de forma hierárquica os respectivos currículos, mas sim compreendê-los a partir de suas especificidades, considerando a complexidade das trajetórias históricas que atravessam esses documentos curriculares.

3.1 Aspectos teóricos e conceituais dos PPC

O PPC A é um documento de trinta páginas e tem como foco apresentar a história, os princípios norteadores e aspectos da matriz curricular que norteiam a formação do curso de licenciatura. Já o PPC B possui cento e quinze páginas e além de aspectos históricos, princípios e matriz curricular, engloba os projetos de pesquisa e extensão que ocorrem seus departamentos, além de documentos anexos como fichas de avaliação e etc. Foi encontrada a palavra-tema “saúde” nos dois documentos analisados. No PPC A, a palavra-tema “saúde” foi citada treze vezes e a na maioria delas referentes ao título de alguma disciplina optativa ou obrigatória. Já no PPC B saúde é citada dezenove vezes e na maioria delas referindo-se ao título ou descrição dos projetos de pesquisa e extensão.

Ao apresentar a palavra-tema “saúde”, de modo geral, o PPC A se aproximou de uma concepção da saúde como valor social (BATISTELLA, 2007). Como exemplo, o segmento a seguir aponta essa visão “Educação Física como viabilizadora de práticas corporais que ampliem a **concepção de saúde com foco no prazer e na melhoria da qualidade de vida**” (UFF, 2018, p. 3). Dialogando com esse aspecto, Mezzaroba (2012) ressalta que a EF escolar tem um importante papel de lidar com o tema da saúde de uma forma que busque compreender aspectos multicausais, a partir de uma aproximação com outras áreas. Além disso, o autor ressalta a aproximação com as Ciências Humanas e Sociais como fundamentais por tratarem de temas variados.

No PPC B, a palavra-tema “saúde” aparece ao citar os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs conforme exemplo destacado seguir.

“Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) da Educação Física priorizam como conteúdos atitudinais a consciência corporal, a importância do **desenvolvimento da capacidade física e seus benefícios para a saúde** e a valorização do convívio social, da ética, do respeito ao próximo e ao meio ambiente, a percepção das diferenças através das atividades de esporte e do lazer” (UFRJ/CCS, 2016, p. 66).

Os PCNs assim definem que um dos “conteúdos atitudinais” priorizados pela EF é o “desenvolvimento da capacidade física e seus benefícios para a saúde. Segundo Ferreira e Sampaio (2014), os PCN’s trazem uma visão de saúde que se aproxima do campo da Saúde coletiva. No entanto, embora preconize aspectos que vão além de uma concepção de saúde como ausência de doenças, ainda se mantem na esfera individualista. Em relação à menção direta à palavra-tema corpo, de modo geral, os PPCs revelam uma perspectiva compatível com a ideia de corpo interativo- social (SILVA, SILVA e LUDÖRF, 2011) alinhado à ideia de saúde como valor social. Isso porque engloba aspectos para além da esfera individual, como “valorização do convívio social” e “meio ambiente”.

A palavra-tema “corpo” e suas variações também estão presente nos dois PPC analisados. Em ambos os casos, a concepção de corpo mencionada está relacionada à ideia de corpo interativo-social, isto é, em uma perspectiva ampliada, não biologicista tampouco fragmentada. No PPC A, o texto menciona a necessidade de evitar uma visão unicamente biológica. Segundo o documento, superar essa perspectiva se faz importante para a superação de uma EF contaminada pelo consumismo e menos alienante. Como contribuição ao conceituar “corpo”, o documento valoriza as concepções de “corpo que está no mundo”, “corpo/sujeito” e “corpo-cultura”, como apresenta o segmento a seguir.

“busca-se **evitar na formação docente uma visão unicamente biológica do corpo para pensá-lo como corpo-cultura**, na construção de uma Educação Física que seja mais participativa e inclusiva, menos alienante e contaminada pelo consumismo” (UFF, 2018, p.3).

Nesse segmento, o PPC A se posiciona diretamente contrário a uma concepção biológica de corpo e expõe uma visão a favor de que a Educação Física seja engajada buscando romper com o consumismo, sendo pautada em uma concepção de “corpo-cultura”. Como contribuição para esse debate, pontuamos que abordagens progressistas da EF, como a cultura corporal ou de movimento, (BRATCH, 1999) se apresentam como significativas na escola e preconizam que os indivíduos não apenas a reproduzam, mas se apoderem de maneira crítica para efetivar sua cidadania (BRATCH, 1999). Diante desses pressupostos, “Introduzir os indivíduos no universo da cultura corporal ou de movimento de forma crítica é tarefa da escola e especificamente da EF” (BRATCH, 1999, p. 83).

Portanto, o corpo não pode ser dissociado da mente; pelo contrário, o corpo inclui a mente e está imerso na cultura. Essa visão ampliada de corpo se relaciona com a concepção multifatorial de saúde, uma vez que no documento é anunciada a necessidade de “compreender todas as dimensões da vida”. Ao assumir que a EF precisar ser crítica e romper com uma visão biologicista de saúde na formação, considerar o corpo em sua totalidade transforma radicalmente a formação de professores de EF. Sobre a relação corpo cultura, em seu estudo, Ludörf (2009) afirma que os professores que na sua práxis buscam tratar de maneira crítica os aspectos relacionados ao corpo frente às

questões da contemporaneidade, contribuem para um entendimento de corpo como construção sociocultural. Para formar um professor agente de transformação, é preciso que a formação considere os sujeitos numa relação não dicotômica de corpo com os aspectos políticos e sociais que os atravessam (ALMEIDA e SILVA, 2018).

No que tange a formação, os dois PPC também apontam princípios norteadores para uma formação crítica. Nesse sentido, o PPC A indica que, na licenciatura em Educação Física, é esperado que os futuros professores devem “refletir, analisar e discutir as diversas formas da realidade”, bem como a possibilidade da “construção de uma sociedade mais justa, igualitária e incluyente”. Para tanto, aponta que o estudante numa postura crítica e reflexiva deve buscar a “democratização das relações e dos espaços sociais”. Nessa mesma direção, o PPC B pontua a importância de uma formação que promova a reflexão da sociedade em que vivemos, bem como o compromisso de construir uma “sociedade socialmente justa”. Para tanto, a formação deve formar professores que atuem de forma reflexiva, democrática e transformadora.

A formação crítica exposta nos segmentos aqui expostos se relacionam com uma concepção de saúde enquanto valor social. Isso porque a saúde é um processo dinâmico e não estático. Já que esse processo é impactado positiva ou negativamente em diversas dimensões, políticas, individuais, ambientais e etc. se faz necessária a construção de uma consciência crítica acerca da realidade social. Portanto, a educação crítica é aliada as discussões de saúde (LOPES e TOCANTINS, 2012).

O compromisso da formação inicial de professores em formar agentes transformadores da sociedade, como apontado nos dois PPC, é compatível com uma concepção socioambiental de saúde. Isto porque, esse papel atribuído ao professor se difere de um professor instrutor ou treinador, como pressupõem as concepções de saúde como ausência de doenças ou como bem-estar (BATISTELA, 2007).

Com base na análise dos aspectos teóricos e conceituais dos PPC, é possível verificar que as duas universidades, em geral, se posicionam a favor de romper com uma visão puramente biomédica/fragmentada de corpo, assumindo uma concepção compatível com a saúde como valor social (BATISTELLA, 2007). Além disso, como forma de superar as visões fragmentadas na formação para que a EF, possibilitando que este campo seja, de fato, uma ferramenta de inserção no mundo, há uma necessidade de balizar esta formação por campos de conhecimentos como as Ciências Humanas/Sociais, da saúde, da terra, das Ciências Exatas, da Filosofia e das Artes (ALMEIDA e SILVA, 2014).

4 ANÁLISE DA MATRIZ CURRICULAR

A palavra-tema saúde foi encontrada nas duas matrizes curriculares. No PPC A, foram encontradas disciplinas e um eixo que cita a saúde; já no PPC B, não há disciplinas que apresentem explicitamente essa discussão, apenas um eixo e projetos de pesquisa e extensão. A matriz curricular dos PPC A e B são compostas por quatro eixos. No PPC A são eles, o “eixo específico”, “eixo pedagógico”, “eixo ampliado e eixo complementar”. Já no PPC B, os eixos são, “formação ampliada”, “formação específica”, “grupo extensão” e “culturais do movimento humano”. Apesar de o PPC A, nos aspectos teóricos e conceituais, apresentar uma preocupação explícita em pontuar a saúde em uma perspectiva ampliada, na matriz curricular, a saúde está presente apenas em disciplinas que integram o eixo da *Biologia do Corpo Humano*. Este eixo agrupa as disciplinas biomédicas, como pode ser visto no trecho a seguir, cujo objetivo é:

“Conhecer o **funcionamento do corpo humano** em suas **manifestações biológicas** como parte do conhecimento do profissional de Educação Física para poder realizar sua intervenção na busca de uma **melhoria da qualidade de vida** dos praticantes através de uma adequada **promoção da saúde**” (UFF/IEF, 2018, p. 3).

Embora use o termo promoção da saúde, ao analisar as disciplinas, é possível verificar que não são contemplados, nesse eixo, aspectos que englobem os múltiplos aspectos relacionados ao processo saúde-doença. Dessa forma, o fato de a temática saúde aparecer apenas nesse eixo nos faz questionar o quanto o debate crítico sobre o processo saúde-doença (presentes nos aspectos conceituais) se materializam no curso.

Sobre esse ponto, Collier (2016) ressalta que a EF passou por profundas mudanças desde a década de 1980, com a abertura democrática. Nesse sentido houve a influência de questões humanistas, uma desconstrução na relação médico-higienista, esportiva e, conseqüentemente, um afastamento das noções biológicas e técnico-desportivas. A autora pontua que esse processo gerou negação e distanciamento extremo e equivocado entre as questões de saúde e EF escolar. Nessa perspectiva, consideramos que não se trata de negar a necessidade de integrar os saberes biomédicos com a EF escolar e, sim, não centralizar apenas nesses saberes desconsiderando a dimensão político-social. Nesse sentido, acreditamos que esse afastamento entre a saúde e a EF escolar dificulta, até os dias de hoje... (continuar). É preciso avançar no sentido de entender que “[...] os objetivos de cunho social e humanista da Educação Física escolar vão ao encontro das propostas mais atuais de Promoção da Saúde. Porém, é importante reforçar que isso precisa ser explicitado durante a formação dos futuros professores” (COLLIER, 2016, p. 71).

No PPC A, foi encontrada a palavra-tema “saúde” nos “conteúdos de estudo” ou no “nome da disciplina”. Ao sinalizar essa temática nessas *disciplinas obrigatórias* e *disciplinas optativas*, se expressa certa preocupação com questões relacionadas à saúde. A disciplina obrigatória encontrada é intitulada “*Atividade Física e Promoção da Saúde*” que segundo o documento se enquadra no conteúdo de estudo “*Biologia do Corpo Humano*”. As demais disciplinas com a palavra Saúde são: a) “Políticas de Saúde no Brasil”, cujo conteúdo de estudo é “saúde e políticas públicas”; b) “Trabalho Multiprofissional em Saúde”, onde é abordada a “saúde” enquanto conteúdo de estudo; c) por fim, “Tópicos Especiais Em Educação, Saúde e Sociedade”, que trata dessas temáticas contidas no título (UFF, 2018).

As disciplinas optativas, como o nome sugere, são vivenciadas apenas se o aluno optar. Entendemos que as discussões, sobretudo relacionadas às de Políticas de Saúde no Brasil, são fundamentais para a formação do professor de EF devendo, portanto, compor o quadro de disciplinas obrigatórias do curso. Além disso, há uma discussão sólida no PPC A, no que tange os princípios críticos que norteiam a formação, segundo Collier (2016) sobretudo os princípios que estabelecem uma formação de caráter humanista, generalista e crítica. Em seu estudo com egressos do curso em questão, há também uma apropriação desses sujeitos em suas práticas pedagógicas no contexto da EF escolar. Apesar do curso da UFF se aproximar de uma perspectiva crítica no que tange seus princípios, é preciso que essas discussões estejam presentes nas disciplinas já existentes ou em novas disciplinas que contemplem o debate sobre as Políticas Públicas de Saúde, Saúde Coletiva, Saúde Pública e etc. (COLLIER, 2016). Para tanto, essas precisam se localizar para além dos eixos biológicos, de modo que possibilitem ampliar a discussão afim de superar visões biomédicas e individualista da questão.

O PPC B também apresenta elementos importantes para romper com a abordagem biomédica da relação entre EF e Saúde. No entanto, esses aspectos ainda se apresentam em uma esfera biológica no que tange a organização das disciplinas, como pode ser observado a seguir:

“**Em relação à saúde**, o aqui disposto, justifica a adoção de algumas disciplinas como obrigatórias neste curso, com o objetivo de reforçar a apreensão dos conteúdos conceituais e procedimentais no campo da **fisiologia e biomecânica**, através da incorporação das disciplinas EFF470 Fisiologia do Exercício II e EFF480 Biomecânica I. Em relação ao campo da **Bioquímica**, faz-se necessário uma maior adequação do conteúdo à área da educação física através de um ajuste no programa da disciplina IQB122 Bioquímica I”(UFRJ/CCS, 2016, p. 66).

Sendo assim, as disciplinas previstas para tratar de aspectos relacionados à saúde são todas ligadas a uma visão anatomofisiológica da relação EF e saúde (SOARES, 2012). Apesar disso, a abordagem adotada não parece

se configurar como biomédica, pois há uma preocupação que se revela ao longo da discussão do documento que abrange aspectos conceituais relacionados aos determinantes sociais e comportamentais, como mostrado anteriormente. Dessa forma, na mesma direção do PPC A, o PPC B também apresenta dificuldade em traduzir essa preocupação conceitual em sua matriz de disciplinas, expondo uma carência na formação de discussão dessa temática.

No PPC B, não encontramos nenhuma disciplina que tivesse em seu título ou ementa o termo *saúde* ou *promoção da saúde*. No entanto, na descrição de alguns dos projetos de pesquisa e extensão que ocorrem dentro da sua Escola encontramos a palavra-tema “saúde” como exposto no quadro abaixo. Ainda sobre o PPC B, no que tange à Pesquisa, dois grupos, em sua descrição, expressam trabalhar com questões relacionadas à saúde, são eles: a) “questões pedagógicas ligadas a **saúde** e qualidade de vida”; b) “**Saúde**, qualidade de vida e exercício físico”; b) “Laços Corporais, laços afetivos e **saúde**: a Educação Física no Programa Integrado de alfabetização de Jovens e Adultos.

5 CONCLUSÃO

Este estudo nos permitiu analisar as concepções de saúde presentes nos Projetos Pedagógicos de Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro e da Universidade Federal Fluminense. Identificamos que ambos os cursos, no que tange os aspectos teórico-metodológicos do documento curricular, expressam relação direta com a discussão alinhada à ideia de saúde como valor social, uma vez que os princípios abordados no documento não se restringem à valorização dos aspectos biológicos e individualizados sobre o processo saúde-doença. Nessa mesma linha, foi destacada a discussão de corpo apresentada nos dois PPC, em que ambos valorizaram uma visão ampliada de corpo para além da esfera biomédica e fragmentada, considerando as múltiplas dimensões da vida.

Embora ambos os cursos apresentem em seus princípios norteadores elementos fundamentais para a apreensão de uma concepção de saúde como valor social, essa concepção não se materializou na organização das disciplinas apresentadas nas matrizes curriculares. Na UFF, apenas uma disciplina obrigatória do eixo biológico menciona diretamente a abordagem do tema saúde.

No caso da UFRJ, não há nenhuma disciplina que mencione diretamente a discussão do tema saúde em seu ementário. As disciplinas que contemplam a área da saúde são as de cunho biomédico, como fisiologia, biomecânica e bioquímica. Por outro lado, o tema saúde é mencionado diretamente nas ementas e títulos de projetos de extensão e de pesquisa. Considerando que os espaços da pesquisa e da extensão são constituintes da formação de professores, consideramos que no documento há uma preocupação com a discussão sobre corporeidade - elemento importante para ampliar a discussão de saúde. Dessa forma, é importante pontuar que embora essa discussão ainda não assuma espaço de destaque no planejamento curricular do curso, está presente de forma menos central.

Identificamos, portanto, que em ambos os cursos há o reconhecimento de que a saúde é um campo essencial da formação de professores de EF e, especialmente, quando tratada em uma perspectiva da saúde como valor social (BATISTELLA, 2007). Nesse sentido, os documentos também reforçam essa perspectiva, quando demonstram uma preocupação com a formação de um professor crítico, capaz de entender questões sociais e transformar a realidade. Para dar conta deste compromisso, é necessário que a formação do professor de Educação Física inclua uma visão crítica para a sociedade e a cultura, com base em uma formação crítica e ampliada sobre o processo saúde-doença. Para tal, é preciso que a matriz curricular seja organizada para incluir a área da saúde, para além das ementas e eixos biomédicos. No entanto, o que verificamos é que, embora haja uma valorização conceitual dessa perspectiva, esta ainda não manifesta de maneira central na organização curricular. Os espaços privilegiados em que essa discussão ocorre são as disciplinas optativas, projetos de pesquisa e extensão. Mesmo reconhecendo o valor desses espaços como constituintes da formação de professores, ainda não dão conta dessa formação profissional.

Apesar da literatura reconhecer o papel e a relação da saúde com a Educação Física, o campo ainda enfrenta dilemas e questões sobre como a saúde e a educação se integram na formação destes professores. Por isso se faz necessário discutir o processo saúde-doença enquanto um valor social, afim de romper com visões limitadas a questões individualizadas ou até mesmo biologicistas sobre o processo saúde-doença. Esse estudo contribui com essa relação traçando aproximações entre as concepções de saúde e as concepções pedagógicas da EF. Por fim, concluímos que embora haja uma dificuldade de ambos os cursos em concretizar, para além de uma esfera biológica, a discussão de saúde nas disciplinas, estes preconizam a formação de um professor transformador que se alinha a uma concepção de saúde como valor social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. F. de. **Formação para a saúde: análise dos cursos de Educação Física de Feira de Santana – BA.** Dissertação. 2018. 105f. (Mestrado em Programa de Pós-graduação em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, BA, 2018.

ALMEIDA, E. F. de. Contribuição à crítica da formação de professores de Educação Física: em defesa da Licenciatura Ampliada. **Revista Motrivivência**, v. 26, n.43, p.104 – 117, dez. 2014.

AZEVEDO, A. C.; MALINA, A. Memória do currículo de formação profissional em educação física no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências e Esportes**, Campinas, v. 25, n.2, p. 129-142, jan. 2004.

BAGRICHEVSKY, M.; ESTEVÃO, A. Perspectivas para a formação profissional em Educação Física: o SUS como horizonte de atuação. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 128-143, jan./jun. 2008.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BATISTELLA, Carlos. Abordagens Contemporâneas do Conceito de Saúde. In: **O território e o processo saúde-doença**. / Organizado por Angélica Ferreira Fonseca e Ana Maria D’Andrea Corbo. –Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2007.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Caderno CEDES**, vol.19, n.48, 1999, pp.69-88. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621999000100005&lng=en&nrm=iso Acesso em: 12 outubro. 2021.

COLLIER, L.S. **Estratégias de Ensino em Biociências e Saúde na formação dos professores de Educação Física da Universidade Federal Fluminense**. Tese. 2016. 195f. (Doutorado em Programa de Pós-graduação em Ensino, Biociências e Saúde) - Fundação Oswaldo Cruz, Instituto Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, RJ, 2016.

CRUZ, A.S. O embate de projetos na formação de professores de Educação Física: além da dualidade licenciatura-bacharelado. **Revista Motrivivência**, nº36, p. 26-44, 2011.

FARINATTI, P. T. V.; FERREIRA, M. S. **Saúde, promoção da saúde e educação física: conceitos, princípios e aplicações**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006.

FERREIRA, M. S. Aptidão Física e Saúde na Educação Física Escolar: ampliando o enfoque. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 22, n. 2, p. 41-54, jan. 2001

FERREIRA, H.S. e SAMPAIO, J.J.C. Tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e suas interfaces com a saúde. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires - Año 18 - Nº 182 - Julio de 2013. Disponível em <http://www.efdeportes.com/efd182/tendencias-pedagogicas-da-educacao-fisica-escolar.htm>. Acessado em: 13/11/2021

MEZZARROBA, C. 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. **Revista Motrivivência**, nº38, p. 231 – 246, 2012.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo, Hucitec, 2014.

PETTRES, A. A.; DAROS, M. A. A determinação social da saúde e a promoção da saúde. **Arquivos Catarinenses de Medicina**, n. 47 v. 3 p. 183-196, 2018.

QUELHAS, A. A.; NOZAKI, H.T. A formação do professor de Educação Física e as novas diretrizes curriculares frente aos avanços do capital. **Revista Motrivivência**, n. 26, p. 69-87, 2006.

SILVA, A.C.; SILVA, F. A. G. da.; LUDÖRF, S. M. A. Formação em Educação Física: uma análise comparativa de concepções de corpo de graduandos. **Revista Movimento**, n. 2, v. 17, p. 57-74, 2011.

SOARES, C. L. **Educação Física**: Raízes Européias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 5ª edição, 2012.

UFF/UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **O curso de Licenciatura em Educação Física da UFF**. 2018. Disponível em: <http://www.uff.br/gef/curso%20licenciatura.htm>GEF/uff. Acesso em 16/09/2021.

UFRJ/UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Projeto Pedagógico do Curso. Licenciatura em Educação Física**. 2016.