

## **OS JOGOS EM JOGO: uma iniciativa por uma relação mais saudável no ambiente escolar<sup>1</sup>**

*Victor José Machado de Oliveira  
Vinícius Penha*

Estudante perguntando para uma pessoa da escola: Cadê o professor de Educação Física? Professor? Queremos falar com você. Esse ano não vai ter interclasse?

Professor: Depende, se for pra ser do jeito que estão acostumadas(os) acho difícil ter, talvez possamos pensar em outras possibilidades.

Estudante: Professor, deixa de ser “doido”, interclasse é interclasse, turma contra turma, sempre foi assim. Os times já estão prontos.

Não contente com a resposta, o estudante se reúne com outras(os) estudantes e juntas(os) procuram a pedagoga.

Estudantes conversam com a pedagoga: Pedagoga, o professor de Educação Física

---

<sup>1</sup> O presente texto é oriundo de uma pesquisa que contou com auxílio financeiro, na modalidade bolsa de mestrado, da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES).

disse que não vai ter interclasse esse ano, como vai ficar?

Sem que soubéssemos de toda a trama que estava sendo realizada pelas(os) estudantes fomos procurados por uma das pedagogas<sup>2</sup> da escola.

Pedagoga: Professor, os alunos vieram me dizer que você não fará interclasse esse ano, qual é a sua proposta?

Pausa para contextualizarmos a situação.

*Projeto – Os jogos em jogo:  
a iniciativa da EMEF Sol<sup>3</sup> por  
uma relação mais saudável. (cf.  
OLIVEIRA, 2014)*

A aproximação do período para a realização dos jogos escolares (interclasse) cruzou com a realização de uma pesquisa e formação continuada sobre a tematização da saúde na Educação Física (EF) escolar. O que poderia surgir desse encontro? Vejamos.

A saúde é um tema afeto à EF desde sua institucionalização na sociedade brasileira nos meandros do século XIX e início do XX. A partir de um projeto (moderno) de nação que envolvia, entre outras questões, uma mentalidade científica, médica e higienista foram proporcionados os meios para a escolarização da ginástica - que posteriormente foi denominada de EF. A ginástica/EF era vista pelos profissionais da saúde (leia-se médicos) da época como uma importante ferramenta para a promoção da saúde da população. (GÓIS JÚNIOR, 2013) Hoje, no século XXI, após um vasto desdobramento sócio-histórico

<sup>2</sup> Em 2013, ano em que o fato aconteceu, a escola tinha duas pedagogas, uma para ser referência para as séries iniciais e a outra para ser referência para as séries finais do ensino fundamental. Nesse caso, a primeira conversa aconteceu com a pedagoga das séries iniciais, embora desenvolvêssemos o trabalho nas séries finais.

<sup>3</sup> O nome da escola foi preservado por questões éticas da investigação.

da saúde,<sup>4</sup> tanto na sociedade brasileira de uma forma geral quanto, especificamente, em sua relação com a escola, este tema ainda guarda fortes relações com a EF. Não obstante, essa relação se dá pelo viés biológico que se restringe a dois principais discursos: a) saúde é a ausência de doença e b) atividade física é igual à saúde. Diante de tal cenário, emerge uma importante tarefa, qual seja, a de ampliar esses entendimentos (problemáticos) que geram preceitos e práticas (restritas e negativas) de educação para a saúde. Encaramos essa tarefa no presente texto a partir de um diálogo que apresenta dois pontos de vistas que atravessaram uma investigação (e formação) acerca do tema da saúde na EF escolar. De um lado Victor, que realizava seus estudos de mestrado e de outro Vinícius (Vini), colaborador da pesquisa e um dos atores envolvidos na epígrafe anteriormente mencionada. Ambos vivenciaram (o segundo muito mais que o primeiro) a constituição de um projeto de educação para a saúde a partir dos jogos escolares realizados em uma escola no município de Vitória/ES.

\*\*\*

**Victor:** De certo, uma das (possíveis) contribuições da EF para a promoção da saúde das populações perpassa o âmbito educacional, ou seja, trata-se do desenvolvimento de uma educação para a saúde (Gesundheitserziehung) que, segundo os alemães Kottmann e Küpper (1999), é percebida a partir de uma ação dupla: proporcionar experiências positivas e construir competências e habilidades no campo

<sup>4</sup> Não é nossa intenção realizar um estudo histórico sobre a presença da saúde na sociedade brasileira e suas relações com a escola e, especificamente, com a EF. Contudo, vale ressaltar que houve importantes mudanças durante o período de sua institucionalização no século XIX até o século XXI, por exemplo, a ampliação do conceito e práticas em saúde.

do movimentar-se.<sup>5</sup> Dentro desse espectro, surge uma pesquisa dentro do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF/CEFD/UFES) - a partir da parceria do projeto maior entre UFRGS/UFES/USP - subdividido em duas frentes de investigação: uma que investigava a inserção das práticas corporais no Sistema Único de Saúde (SUS) e outra, a qual me vinculei, que passou a se chamar “saúde escola”. O objetivo da frente “saúde escola” foi o de alinhar o escopo de pesquisa do Lesef a respeito dos estudos pedagógicos como contribuição ao projeto maior que se debruçava sobre a questão da primeira frente: “práticas corporais e SUS”.

A partir de um primeiro levantamento sobre o tema, visualizamos o surgimento do Programa Saúde na Escola (PSE), em 2007, e decidimos ser esse um profícuo ponto de entrada em campo - já que o PSE se instaurou no município de Vitória/ES no ano de 2008. A pesquisa também contou com o estabelecimento de uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEME). Um primeiro passo foi fazer um levantamento dos projetos escolares relacionados com a saúde (encontrados nos Projetos Políticos Pedagógicos - PPP), principalmente aqueles vinculados à EF. Percebemos a ausência de temáticas que priorizassem a saúde nos projetos relacionados a essa disciplina.

Foi então que propomos junto à SEME uma formação continuada, baseada nos princípios da pesquisa-ação (THIOLLENT, 1985; ELLIOTT, 2000), para os professores de EF do município. A principal justificativa para o desenvolvimento da formação se deu a partir de um dos objetivos do PSE de fortalecer ações de saúde nas escolas a partir da inclusão de projetos, imbuídos nessa temática, nos PPPs das mesmas

<sup>5</sup> O conceito de experiências positivas e as competências e habilidades vinculadas à abordagem de educação para a saúde de Kottmann e Küpper (1999) são apresentadas e discutidas em Oliveira, Gomes e Bracht (2014).

- nesse caso, a inclusão de projetos vinculados à EF, até então, ausentes em nosso levantamento. Foi estendido o convite aos professores das Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF), porém apenas dezoito, dentre todos os professores da rede, aderiram e somente seis concluíram a formação. Os seis professores construíram cinco projetos<sup>6</sup> numa perspectiva ampliada<sup>7</sup> de saúde.

Dentre esses professores, encontra-se o Vini, amigo de laboratório e também autor deste capítulo. A principal ideia deste texto é dar visibilidade a um dos projetos, protagonizado por Vini (em parceria com outra professora), pelo seu diferencial em apresentar a educação para a saúde no ambiente *extra-aula* de EF. Nesse sentido, o objetivo perpassa em romper com o entendimento segregado da aula dessa disciplina para o forte papel que ela pode exercer no contexto escolar juntamente com as outras disciplinas e agentes escolares no âmbito da promoção da saúde/educação para a saúde.

**Vini:** Concordamos com Victor quando afirma que a EF contribui com a promoção da saúde também no âmbito educacional, entendendo como âmbito educacional, a escola. E mesmo estando em acordo com tal afirmação, ainda não havíamos tematizado a saúde em nosso ambiente de trabalho (escola pública do município de Vitória), ainda

<sup>6</sup> Para mais informações conferir Oliveira (2014) e Oliveira, Martins e Bracht (2015).

<sup>7</sup> Norteamos o conceito ampliado a partir de autores como Canguilhem (2002) e Dejours (1986). Buscando ultrapassar a concepção (restrita) de que saúde é a ausência de doença, logramos ser a saúde uma questão que se liga as pessoas em seu potencial coletivo de criar e lutar por seus projetos de vida em direção ao bem-estar, inclusive no que tange à necessidade de capacitá-las a superarem e resistirem às infidelidades do meio. “Portanto, nossa premissa teórica acerca de um conceito ampliado de saúde advém das possibilidades de conferir autonomia às pessoas para que possam dirigir sua saúde, imbuídos em questões que vão do plano pessoal-individual até o plano das relações sociais”. (OLIVEIRA; MARTINS; BRACHT, 2015, p.246-247) Mais dessa discussão ocorrerá durante o texto.

que fôssemos integrantes do projeto de pesquisa ao qual Victor menciona no início do texto. E se ele compunha uma frente da pesquisa denominada saúde na escola, nós compúnhamos a outra frente, saúde e práticas corporais no SUS, de modo que não nos encontrávamos, isto é, os encontros dos dois grupos eram em dias e horários diferentes.

Em seu curso de mestrado, Victor propôs uma pesquisa pautada na metodologia da pesquisa-ação e a frente saúde na escola lançava a proposta de formação para as(os) professoras(es) da rede municipal de Vitória e, como integramos tal rede, nos colocamos à disposição para participarmos da formação. Vale dizer que, concomitante a esse processo, nosso trabalho fluía na escola com a tematização das práticas corporais com estudantes de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries até que em um dos encontros da formação nos foi solicitada a elaboração de um projeto que tematizasse a saúde na escola. Nesse momento, aceitamos a solicitação, mas não sabíamos como faríamos tal projeto, uma vez que nossos planos de trabalho já estavam elaborados até que... o cotidiano nada linear da escola nos apresenta uma questão, qual seja, a realização dos jogos escolares, comumente conhecido pela comunidade escolar como interclasse. Já havíamos sido questionados sobre tais jogos, mas de uma maneira mais branda; no entanto, dessa vez sentimos que estavam “falando sério”, que queriam uma posição nossa a esse respeito e que não esperariam por muito tempo para que nos pronunciássemos oficialmente sobre a realização ou não do interclasse. Respondemos que não éramos a favor do interclasse e que provavelmente não o realizaríamos, pelo menos da maneira como estavam acostumadas(os). Nossa resposta soou como um “NÃO!”, como um “soco” no meio do rosto e a reação das(os) estudantes foi procurar a instância hierárquica acima da figura de professor(a), a pedagoga (cf. a epígrafe do texto).

Concomitante a esse processo vivido na escola, é criado o curso de formação já citado anteriormente. Surge então a ideia de juntarmos os jogos com a saúde, de modo que toda a escola fosse envolvida, mas para isso foi preciso compreender os jogos e a saúde que queríamos.

Nesse sentido, acreditamos que pensar e trabalhar a saúde na escola não é privilégio da EF, pois sendo a saúde um tema transversal contemplado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), todos os componentes curriculares deveriam se preocupar com ela, sobretudo por sermos “invadidos” o tempo todo por uma avalanche de propagandas sobre como ser saudável. Mesmo que a EF não seja obrigada a trabalhar sozinha com esse tema, ela se sente na responsabilidade de tratá-la pedagogicamente, uma vez que ela é diretamente associada à saúde, sobretudo pelo viés da atividade física.

Mas trabalhar saúde na escola implica saber o que estamos entendendo por saúde, quais são nossas perspectivas em relação à saúde para então demarcarmos o que queremos trabalhar e de que maneira pretendemos trabalhar.

Destarte, não acreditamos que a saúde seja apenas falta de doença, ela engloba outros aspectos que vão para além da fisiologia ou do biológico, tem a ver com a moradia, com o trabalho, com a educação, com as relações sociais, enfim, com a maneira como lidamos com nossa própria vida e com a vida do outro. Desse modo, quando sistematizamos um plano de trabalho cujo pano de fundo seria a saúde, não enfatizamos alguns aspectos que poderiam ou que normalmente seriam os principais a serem trabalhados, como: frequência cardíaca, pressão arterial, índice de massa corporal, etc. Isso não quer dizer que não consideramos esses aspectos importantes, ao contrário, sabemos que são relevantes e que todos devem conhecê-los, porém o que

queríamos naquele projeto era abordar outros aspectos que também estão ligados à saúde.

Um desses aspectos é a maneira como nos relacionamos com as outras pessoas, ou seja, a maneira como nos colocamos na relação com o outro. Assim, nossa preocupação foi fazer com que a escola fosse um local saudável no que diz respeito ao relacionamento entre os sujeitos, que sejam marcados por relações amigáveis, afetuosas e que a coletividade, a solidariedade e a colaboração sejam hábitos de um modo saudável de viver.

Em outras palavras, optamos neste trabalho em desenvolver uma concepção ampla (*ganzheitlich*) de saúde, tal como sugerem Kottmann e Küpper (1999). Para os autores, tal concepção exige a precisão de objetivos em diferentes eixos, que estão organizados/orientados nos planos: *pessoal-individual* – em suas relações de movimento e sensibilidade (*Befindlichkeit*) que são vivenciadas individualmente; *social* – nas condições e repercuções das práticas corporais/esportivas coletivas para o bem-estar de todos; e *ecológico* – na mútua influência entre as práticas corporais/esportivas e a natureza. (KOTTMANN; KÜPPER, 1999)

Desse modo, apostamos em uma EF que apresenta um plano de trabalho para a escola que tem como eixo central os jogos escolares, ou o que comumente é conhecido nas escolas como interclasse, no qual as turmas montam suas equipes e disputam *contra* as outras (Ex.: 7<sup>a</sup> A x 8<sup>a</sup> B). Pois bem, aqui vale alguns esclarecimentos sobre esse modelo de jogo.

Em tese, a escola trabalha o interclasse como sendo um momento de integração entre as(os) estudantes, professoras(es), equipes técnica e pedagógica por meio de jogos, geralmente de futebol e de vôlei. As equipes são formadas a partir das turmas, ou seja, cada turma define

seu próprio time para jogar contra outra turma. Esse tipo de estrutura nos levou a algumas indagações, por exemplo, será que todas as pessoas que têm interesse em participar, participam? Ou apenas as(os) mais habilidosas(os), por terem essa característica, tomam a frente e montam a equipe a partir de seus pares (habilidosas(os))? Por que não podemos pensar em formar mais de um grupo por turma, mesclando as(os) mais habilidosas(os) e as(os) menos habilidosas(os)? Se a ideia central é a integração entre os sujeitos da escola, como pensar em uma integração na qual as(os) mais habilidosas(os) jogam e as(os) menos habilidosas(os) torcem? Que lógica perversa é essa que assombra a escola? Por que deixar que se tenha em uma provável final de interclasse uma turma da oitava série contra uma turma da quinta série? Por que o professor de EF deve fazer tudo sozinho? Por que as(os) estudantes devem apenas se envolver com o jogo, ou melhor, com o dia do jogo? Se pensamos em uma escola que discursa sobre possibilitar ao estudante o acesso a uma educação pautada na criticidade e na autonomia, então o interclasse pode ser uma oportunidade interessante para de fato efetivarmos a crítica e a autonomia, além de tornar o ambiente mais saudável.

Com isso, deixamos de pensar em turmas que se preparam para jogar contra outras turmas, pensando em ganhar a qualquer preço, sem se importar com o outro e passamos a nos preocupar com um tipo de jogo que tinha como principal objetivo o *encontro* com o outro, de se colocar na relação com o outro em uma perspectiva que visasse potencializar a vida do sujeito, no sentido de torná-la ainda mais interessante, alargamento dos possíveis e da ampliação das redes afetivas. Desse modo, propusemos que os grupos fossem formados por pessoas de diferentes turmas e séries, ou seja, em um mesmo grupo teríamos estudantes de 5<sup>a</sup>, 6<sup>a</sup>, 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries, podendo ser masculino,

feminino e/ou misto. Assim, a ideia do encontro como potência de vida e como possibilidade de se criar um ambiente mais saudável poderia começar a dar certo.

Em um primeiro momento, realizamos uma reunião com os representantes das turmas para saber o que pensavam dessa nova perspectiva e também para saber se havia alguma outra proposta. O que surgiu foi o discurso de que não conheciam as(os) estudantes de outras turmas<sup>8</sup> e que já estariam acostumados a jogarem juntos pela turma. Percebemos uma enorme resistência por parte das(os) estudantes em realizar equipes por pessoas de diferentes turmas, ao mesmo tempo em que também percebemos que essas(es) mesmas(os) estudantes ainda não haviam compreendido o sentido da proposta.

Doravante, trazemos aqui algumas propostas que foram encaminhadas pelas(os) estudantes, quais sejam, as 5<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup> jogarem entre si e as 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> jogarem entre si. As modalidades apresentadas foram futsal (masculino e feminino), vôlei (misto) e queimada (misto e envolvendo estudantes de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries). Vale dizer que após algumas reuniões decidimos (professoras(es) e estudantes) adotar a proposta supracitada.

Nossa proposta de criação de grupos se deu da seguinte maneira: listamos as(os) estudantes que se interessaram em participar das modalidades e a partir daí montamos os grupos, de modo que tivemos formações entre 5<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup> séries e entre 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries, de modo que a quantidade dos grupos dependeu da quantidade de pessoas inscritas.

Em relação às regras dos jogos, foram construídas coletivamente com (as)os representantes de turma. Vale

<sup>8</sup> Ressaltamos que a maioria das(os) estudantes mora no mesmo bairro e havia uma enorme relação de parentesco entre elas(es), o que nos levou a acreditar que essa justificativa não se sustentava.

dizer que algumas regras foram consideradas a partir das regras oficiais e outras criadas pelas(os) próprias(os) estudantes, como jogar somente com os pés descalços.

Os jogos foram realizados na semana da criança e tivemos como encerramento uma festa para as(os) estudantes de 1<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries, na qual foram entregues medalhas para todas(os) as(os) participantes de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries e, de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries foram entregues brindes.<sup>9</sup>

**Victor:** Suas palavras me fizeram pensar em outros trabalhos já desenvolvidos e apresentados na literatura especializada da área, por exemplo: Farinati e Ferreira (2006), Knuth, Azevedo e Rigo (2007) e Pina (2008). Todos os autores apresentam a inserção prática/teórica do tema da saúde nas aulas de EF, exceto Farinati e Ferreira (2006) que apresentam um projeto que extrapolou o momento da aula. Percebe-se entre os autores que a aula é um *espaçotempo* para a inserção de questões afetas à saúde. Contudo, ambos apresentam distintas formas de se abordar o tema - desde questões advindas da fisiologia até o trabalho crítico-reflexivo. Outro trabalho que veio a contribuir com a discussão da saúde na EF escolar é assinado por Ferreira (2001). Ao propor uma ampliação do enfoque dado à relação aptidão física e saúde, o autor coloca como a “grande” tarefa da EF “habilitar os alunos a praticar o exercício físico e o desporto e a compreender os determinantes fisiológicos, biomecânicos, sociopolítico-econômicos e culturais dessa prática”. (FERREIRA, 2001, p.51)

<sup>9</sup> Por conta do limite de espaço do texto optamos por dar centralidade aos jogos desenvolvidos com as turmas de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries, assim, suprimindo a apresentação e análise da outra “metade” do projeto que foi desenvolvido com as turmas de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries pela professora de educação física referência das séries iniciais. Contudo, podemos dizer que para os menores foi desenvolvido um festival com variadas atividades, por exemplo: queimada, festival de pipas, jogos e brincadeiras, etc. Não houve divisão de times, as crianças chegavam e participavam das atividades que mais lhe interessassem.

Não obstante, o projeto apresentado por Vini nos possibilita perceber que a “ampliação do enfoque” deve superar a própria relação atividade física e saúde tanto quanto o *espaçotempo* da aula quando se pensa na promoção da educação para a saúde no ambiente escolar. Principalmente no que tange a percepção dos jogos como dispositivos para potencializar a vida das(os) estudantes que frequentam esse ambiente. Contudo, surge uma questão: como podemos afirmar que tal projeto, desenvolvido por Vini, relaciona-se com a promoção da saúde?

Para respondermos a tal questão, recorremos ao argumento de Bracht (2013) de que a saúde para a EF é uma questão pedagógica, ou seja, ela se situa no plano de uma educação para a saúde. Na esteira de Kottmann e Küpper (1999), fundamentamos nosso argumento (assim como já o fez Vini por seu turno) uma vez que tal projeto se liga ao plano social da educação para a saúde. A premissa desse plano coloca como objetivo a percepção, compreensão e vivência de experiências das inter-relações sociais durante o movimentar-se com seus possíveis significados para o bem-estar de todos. Ou seja, a saúde ganha uma dimensão relacional; e no projeto desenvolvido é possível perceber como ele se liga às próprias pessoas. (DEJOURS, 1986)

Outro elemento profícuo é o caráter lúdico e gregário (FRAGA, 2006) que circunda as práticas corporais que passam a fazer “parte do conjunto de valores culturais que [dão] sentido à vida” (p.114). Pensamos contribuir para uma saúde coletiva quando os jogos passam a ter significância para um número maior de estudantes e não somente aquelas(es) que são as(os) “mais habilidosas(os)”. Dessa forma, outras(os) estudantes podem acessar o movimentar-se a partir dos jogos escolares como uma prática conferidora de sentido para suas vidas. Aí se encontra um possível dispositivo para potencializar a vida

das pessoas, o que pode contribuir para a adesão no âmbito das práticas corporais. (KOTTMANN; KÜPPER, 1999)

Para Kottmann e Küpper (1999), a adesão às práticas corporais não se restringe somente às aulas de EF. Portanto, se faz necessário oferecer oportunidades de transferência das experiências obtidas durante as aulas. Os jogos escolares experienciados pelas(os) estudantes foram uma oportunidade para que esses testassem o “agir responsável” (OLIVEIRA; GOMES; BRACHT, 2014) adquirido pela participação ativa desses no processo de construção, discussão e reflexão sobre os próprios jogos. Segundo Dejours (1986), a saúde pode ser encarada como a capacidade das pessoas em criar e lutar por seus projetos de vida em direção ao bem-estar (físico, psíquico e social). A partir desse entendimento, compreendemos que as(os) estudantes puderam construir sentidos e significados pessoais e coletivos positivos no âmbito das práticas corporais, ao mesmo tempo em que agregaram tais experiências aos seus projetos de vida.

Uma aposta feita por Vini (que deu certo!) foi a promoção de *encontros* como uma condição para potencializar a vida das(os) estudantes e a promoção de espaços mais saudáveis para as relações sociais. Por exemplo, os encontros vividos possibilitaram às(as) estudantes jogarem *com* o outro e não *contra* o outro. Creio que resida aqui, neste ponto, uma profícua contribuição da EF para a promoção da saúde no ambiente escolar.

**Vini:** Sua avaliação nos remete não só ao que pensamos, mas também à maneira como nos sentimos ao término dos jogos, pois após o “apito final” a tensão começou a desaparecer do nosso corpo, sentíamos que começávamos a respirar mais aliviados pelo fato de os jogos terem dado certo, tanto para nós como para as/os estudantes (percebemos na maioria delas/es uma entrega

e uma disposição para experienciarem de uma maneira diferente os jogos dentro da escola). Durante toda a semana esperávamos um boicote por parte das(os) estudantes, uma vez que os embates durante a organização foram ferrenhos. Tivemos alguns boicotes isolados, de pouquíssimas(os) estudantes que se recusaram a jogar alegando que seu time estava mais fraco do que o outro. Essa postura nos auxiliou, pois se tínhamos em mente trabalhar a relação com o outro de modo a potencializar a vida do sujeito, podemos dizer que a ausência daquelas(es) que boicotaram favoreceu nesse aspecto, de modo que as equipes “pegavam” pessoas emprestadas de outras equipes. Essa ação enfatizou a importância no jogar *com* o outro muito mais do que no rivalizar um time contra o outro.

Há também outro ponto que nos chamou a atenção e que, após o apito final, pudemos refletir sobre ele, o envolvimento da escola. Acreditamos que fomos limitados nesse ponto, pois não conseguimos nos reunir com todos as(os) professoras(es) para discutir detalhadamente o plano de trabalho e explicar a concepção que estávamos adotando, bem como a aposta de educação (para a saúde) que estávamos fazendo. Isso gerou um não envolvimento por parte das(os) professoras(es), ou melhor, não gerou um engajamento que almejávamos e, por isso, pensamos que para uma próxima ação, nós tenhamos que garantir um *espacotempo* na escola para discutirmos planos de ação que envolvam toda a escola.

Ressaltamos um momento em que toda a escola esteve presente e que, para nós, foi quando a saúde se destacou, a festa de confraternização. Realizamos uma festa comandada pelo Professor DJ que animou as(os) estudantes e professoras(es) do início ao fim. Ver e dançar com as(os) estudantes e professoras(es) nos fez perceber que uma outra escola é possível, que se relacionar com o outro de uma maneira saudável é possível, que abraçar,

sorrir, brincar e dançar com o outro torna a vida mais potente. Era perceptível os momentos de alegria nos corpos das(os) que estavam no baile e ver estudantes de 1<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries compartilhando o mesmo espaço e dançando juntos nos permite dizer que esse é/foi um *espacotempo* de produção de saúde, e não falamos aqui da saúde apenas pelo viés fisiológico ou biológico, mas saúde no sentido lato, das relações humanas, das relações que potencializam a vida dos sujeitos.

Fazer parte da formação sobre o PSE e trabalhar com saúde na escola (em especial nos jogos) nos fez perceber que há muita luta pela frente, há muito embate para lidarmos, mas se acreditamos naquilo que fazemos, então vale a pena lutar por relações mais saudáveis, que tenham como preocupação o cuidado consigo mesmo e o cuidado com o outro.

\*\*\*

Após termos lidado com a tarefa anunciada no início deste texto, podemos traçar algumas considerações finais. A opção textual em formato de diálogo proporcionou potencializarmos a ideia de que as pesquisas nos âmbitos de intervenção da EF (aqui a escola) devem ser cada vez mais horizontalizadas e contextualizadas. Em outras palavras, os processos investigativos devem ser cada vez mais descentralizados e coparticipativos. A intenção não é investigar um determinado grupo, mas investigar com um determinado grupo sobre suas questões e problemas cotidianos.

Se foi possível aprendermos algo com esta investigação, isto se apresentou como processo de construção de espaços de encontros que produzam ambientes mais saudáveis para as relações sociais com possibilidades que visem potencializar a vida das(os) estudantes. Como uma das

limitações do próprio estudo, apresentamos o fato de não termos conseguido acessar de uma forma sistematizada as falas/narrativas dos(as) próprios(as) estudantes que protagonizaram os jogos escolares. Fica essa questão como uma tarefa para novos estudos a serem desenvolvidos. Contudo, nos contatos que tivemos nas relações cotidianas estabelecidas foi possível perceber indícios de que os jogos tiveram um sentido profícuo no desenvolvimento de outras posturas, por parte dos(as) estudantes, diante da relação com o (de cuidado do) outro. Essas percepções remetem a manifestação do sentido gregário e lúdico das práticas corporais como ferramentas de uma educação para a saúde/promoção da saúde no/do ambiente escolar.

## Referências

BRACHT, V. Educação Física e Saúde Coletiva: reflexões pedagógicas. In: FRAGA, A. B.; CARVALHO, Y. M.; GOMES, I. M. **As práticas corporais no campo da saúde**. São Paulo: Hucitec, 2013.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

DEJOURS, C. Por um novo conceito de saúde. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, v.14, n.54, p.7-11, abr./jun. 1986.

ELLIOTT, J. **El cambio educativo desde la investigación-acción**. 3. ed. Madrid: Ediciones Morata, 2000.

FARINATI, P.T.V.; FERREIRA, M.S. Educação física escolar e promoção da saúde: relatos de experiências. In: \_\_\_\_; 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**, Campinas, v.22, n.2, p.41-54, jan. 2001.

FRAGA, A.B. Promoção da vida ativa: nova ordem físico-sanitária na educação dos corpos contemporâneos. In: BAGRACHEVSKY, M.; PALMA, A.; ESTEVÃO, A.; DA ROS, M. (Orgs.). **A saúde em debate na educação física – vol. 2**. Blumenau: Nova Letra, 2006, p.105-120.

GÓIS JÚNIOR, E. Ginástica, higiene e eugenia no projeto de nação brasileira: Rio de Janeiro, século XIX e início do século XX. **Movimento**, Porto Alegre, v.19, n.1, p.139-159, jan/mar 2013.

KNUTH, A.G.; AZEVEDO, M.R.; RIGO, L.C. A inserção de temas transversais em saúde nas aulas de educação física. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, Florianópolis, v.12, n.3, p.73-78, set/dez 2007.

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

OLIVEIRA, V.J.M. **Saúde na educação física escolar: ambivalência e prática pedagógica**. Vitória, 2014. 202f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2014.

OLIVEIRA, V.J.M.; GOMES, I.M.; BRACHT, V. Educação para a saúde na educação física escolar: uma questão pedagógica! **Cadernos de Formação RBCE**, v.5, n.2, p.68-79, set. 2014.

OLIVEIRA, V.J.M.; MARTINS; I.R.; BRACHT, V. Projetos e práticas em educação para a saúde na educação física escolar: possibilidades! **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.26, n.2, p.243-255, abr/jun 2015.

PINA, L.D. Atividade física e saúde: uma experiência pedagógica orientada pela pedagogia histórico crítico. **Motrivivência**, Florianópolis, ano XX, n.30, p.158-168, jun. 2008.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.

## TRAVESSIA (PERIGOSA...) PELO PET-SAÚDE: reflexões a partir de experiências na atenção primária

*Alessandro Rovigatti do Prado*

Recentemente revi algumas memórias (de um passado não tão distante) a fim de entender o que acontecera durante a minha formação em Educação Física, quando participei da versão de 2010 a 2012 do Programa de Educação pelo Trabalho para a saúde (PET-Saúde) da USP-Capital. Digo que ainda preciso entender, mesmo tendo se passado três anos de formado, pois muitas coisas me aconteceram nessa aproximação com o Sistema Único de Saúde (SUS) e ainda continuam a trazer implicações sobre mim.

O processo de experiência é um microuniverso<sup>1</sup> no qual somente nós, viventes de nossas experiências/aventuras, temos acesso e, diga-se de passagem, os meios pelos quais ousamos para fazer esse acesso são os que vão conferir, em certo sentido, credibilidade às nossas (re)descobertas.<sup>2</sup> E nossas memórias, por assim dizer, merecem

<sup>1</sup> É “micro” no sentido de que se restringe a nossa singularidade e ao nosso modo particular de perceber e de se relacionar com o mundo.

<sup>2</sup> Utilizo como referencial teórico, a respeito do processo de “experiência”, o texto de Bondía (2002), tanto para ter uma noção mais