

**Educação para a saúde na Educação Física escolar: uma leitura salutogênica da experiência de estágio**

*Education for health in School Physical Education: a salutogenic approach to the school placement experience*

Fabiana Tavares da Costa  
Victor José Machado de Oliveira  
**Universidade Federal do Amazonas (UFAM)**  
Manaus-Brasil

**Resumo**

Objetivamos apresentar as experiências e as abordagens didático-pedagógicas de educação para a saúde utilizadas durante o Estágio Curricular Supervisionado nos segmentos da Educação Infantil e Ensino Fundamental I. As aulas ocorreram na Casa Mamãe Margarida em 2022. As atividades foram desenvolvidas a partir da Base Nacional Comum Curricular nos saberes da cultura corporal de movimento e em temáticas transversais. Os achados encontrados na experiência do estágio reforçam a necessidade de experiências pedagógicas sob uma ótica mais humanizada que se preocupa com o contexto social, físico-ambiental, cultural e histórico das alunas para as aulas de Educação Física. As abordagens apresentadas configuram possibilidades promissoras para a atuação do professor de Educação Física no âmbito da promoção da saúde no ambiente escolar com enfoque na teoria salutogênica.

**Palavras-chave:** Salutogênese; Educação Física escolar; Promoção da Saúde.

**Abstract**

We aim to present the experiences and didactic-pedagogical approaches to health used in Supervised School Placement in Childhood Education and Elementary School. The classes took place at Casa Mamãe Margarida in 2022. The activities were developed based on the National Curriculum Framework on the body culture of movement and transversal themes. The findings of the school placement experience reinforce the need for pedagogical experiences under a more humanized perspective, concerned with students' social, physical-environmental, cultural, and historical context in Physical Education classes. The approaches presented are promising possibilities for the Physical Education teacher to act to promote health in the school environment with a focus on the salutogenic theory.

**Keywords:** Salutogenesis; School Physical Education; Health Promotion.

## **1. Introdução**

Saúde e Educação são complementares e retratam um binômio que contribui para o desenvolvimento humano e a construção de projetos de vida mais saudáveis. Abordagens educacionais que consideram a saúde das pessoas devem se assentar na Saúde Coletiva e nas políticas públicas para a promoção da saúde, principalmente, desde a infância. A promoção da saúde é definida como um conjunto de estratégias e formas de produzir saúde, individual e coletivamente, visando atender às necessidades sociais de saúde e garantir a melhoria da qualidade de vida das pessoas, assegurando a defesa do direito à saúde (WHO, 1986).

A promoção da saúde ainda se ancora, conforme o Sistema Único de Saúde (SUS), à Carta de Ottawa ratificada por ações que objetivam a redução das iniquidades em saúde, garantindo a todos oportunidades de fazerem escolhas mais favoráveis à saúde, ao mesmo tempo em que se tornam protagonistas do processo de produção da saúde (MALTA; CASTRO, 2009). Nesse aspecto, Taffarel (2010) destaca que a promoção de saúde faz emergir iniciativas na área da Educação e que culminaram nas propostas das Escolas Promotoras de Saúde. A autora destaca ainda que a saúde pode ser considerada um alicerce que sustenta o crescimento humano, a aprendizagem e o bem-estar social (TAFFAREL, 2010).

A promoção da saúde na escola torna-se elemento inovador para uma pedagogia mais abrangente no campo educacional, oportunamente, através do componente curricular Educação Física<sup>1</sup> (EF), cujas ações podem contribuir para o desenvolvimento humano nas esferas cultural-motora e por meio da inserção ao meio social através da ludicidade. Considerando as especificidades da EF escolar no trato didático-pedagógico da cultura corporal de movimento, vemos possibilidades de o binômio saúde e educação sustentar ações vinculadas à promoção da saúde em seus aspectos pedagógicos.

Kunz (2007) nos coloca a reflexão sobre o protagonismo das pessoas e propõe que a EF deve contribuir para o desenvolvimento social pautado no aprendizado, de maneira que propicie uma visão mais abrangente da saúde e da educação. De acordo com o autor, para além da tradição centrada em fatores de risco e nos aspectos biológicos, as aulas devem promover o prazer, o lúdico, o autoconhecimento, as boas experiências pessoais e coletivas que fortaleçam a autoestima e o sentimento positivo diante da vida (KUNZ, 2007).

Nessa esteira, a salutogênese emerge como uma teoria para a abordagem de promoção da saúde, visto que o ser humano se desenvolve através de um constante

aprendizado e tensionamento dos estressores presentes em seu meio. O conceito de salutogênese expressa uma compreensão de saúde na vida das pessoas diante das diversas condições biopsicossociais (ANTONOVSKY, 1979). É sugerida uma contraposição da abordagem centrada nas origens das doenças (patogênese) e estimulado um investimento em ações vinculadas às origens da saúde (salutogênese). Nesse sentido, a salutogênese estabelece meios para observarmos as causas e caminhos da produção/manutenção da saúde, em que a educação participa como um espaço-tempo de possibilidades, já que é um processo que se faz a partir da educação para a saúde no meio escolar.

Diante do exposto, objetivamos apresentar as experiências e as abordagens didático-pedagógicas de educação para a saúde utilizadas durante o Estágio Curricular Supervisionado nos segmentos da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, que ocorreu entre 13 de junho e 23 de agosto de 2022. O Estágio Curricular Supervisionado é um componente obrigatório para integralização do curso de Licenciatura em EF da Universidade Federal do Amazonas e nos parece um potente *lócus* de pesquisa para a formação inicial de professores, o que justifica nossos esforços no desenvolvimento deste texto teórico-prático-reflexivo (MACEDO; LIMA; SANTOS, 2022).

O campo de estágio foi a Casa Mamãe Margarida, localizada em Manaus/AM. Trata-se de uma obra de cunho social sem fins lucrativos que atende meninas entre 5 e 17 anos e 11 meses de idade que se encontram em vulnerabilidade social ou tiveram seus direitos violados. A maioria das meninas moram no entorno, mas algumas (por decisão judicial) são acolhidas no abrigo oferecido pela instituição. A Casa Mamãe Margarida possui um Projeto Político-Pedagógico (PPP), atualizado em 2020, que se estrutura a partir de programas e projetos sociais, culturais, de esporte, lazer e educação, como instrumentos de defesa, proteção e promoção da infância, adolescência e juventude. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 2017b), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 2017a), a criança necessita de um amparo social, cultural, pedagógico, psicológico, governamental e familiar para o desenvolvimento de sua integralidade, o que envolve a saúde e a educação.

Assim, estabelecemos um elo entre saúde e educação como conceitos mais amplos para o desenvolvimento de um senso de coerência das educandas atendidas na instituição, conferindo uma orientação global na qual elas vejam a vida como estruturada, compreensível,

gerenciável e com sentido. Destarte, a EF pode contribuir nesse processo como veremos a seguir.

## **2. Salutogênese e a EF escolar**

O conceito de salutogênese, proposto por Aaron Antonovsky (1979), aborda o mistério sobre o que mantém as pessoas saudáveis ao invés de evitar uma patologia ou focar nos fatores de risco. O conceito surgiu quando o sociólogo estudava mulheres sobreviventes da Segunda Guerra Mundial. Essas mulheres relatavam que se consideravam saudáveis. Diante desse quadro, o autor, então, começou a se perguntar por que as pessoas se mantêm saudáveis, ainda que sejam tensionadas por estressores. Nesse aspecto, Antonovsky (1996) sugere uma abordagem que vai além da dicotomia doente ou saudável, chegando à proposição de que as pessoas estão num processo contínuo de saúde-doença ao longo da vida.

A abordagem da salutogênese está orientada para as ações de promoção da saúde das pessoas. Nesse sentido, o princípio salutogênico observa as condições de saúde das pessoas, as causas que as protegem e contribuem para a sua recuperação. Ele se concentra nos recursos que afetam a manutenção da higidez das pessoas. Desse modo, a salutogênese é um processo em que as pessoas se veem capazes de viverem a vida com autonomia, promovendo a habilidade de superação das adversidades. É um modelo que descreve, em detalhes, a relação entre saúde, estresse e enfrentamento, em que as experiências de vida contribuem para moldar o senso de coerência das pessoas, sendo a vida entendida como mais ou menos compreensível, significativa e administrável (ANTONOVSKY, 1996; 1979).

A salutogênese tem seu modelo no senso de coerência que é composto por três pilares: Compreensibilidade (*comprehensibility*), que consiste na capacidade de compreender os eventos da vida, externos ou internos, como estruturados e previsíveis mesmo em sua complexidade; Capacidade de gestão (*manageability*), na qual está a percepção de que a pessoa possui acesso e desenvolve recursos pessoais ou sociais de modo a satisfazer as exigências requeridas pela situação de estímulo; Significância (*meaningfulness*), referente à capacidade da pessoa de atribuir sentido aos acontecimentos da vida e, por essa razão, estar motivada para investir as suas energias e interesses (ANTONOVSKY, 1996; 1979).

Pensando no binômio saúde e educação, vemos que ações de educação para a saúde podem contribuir para o desenvolvimento do senso de coerência, quando as pessoas são

levadas a compreender suas vidas como possuindo uma estrutura previsível e explicável, gerenciando os recursos necessários para o enfrentamento dos estímulos dados pelo meio e atribuindo sentido para seguirem em frente investindo suas energias e interesses. Para que isso ocorra, Antonovsky (1996) afirma ser necessário que as pessoas tenham um equilíbrio entre as experiências de baixa carga e sobrecarga, ou seja, entre as experiências negativas e positivas da vida (sendo que as positivas precisam se sobressair). No entanto, como é possível que pessoas com experiências demarcadamente negativas consigam fortalecer o seu senso de coerência? Essa é uma questão com a qual nos deparamos durante o Estágio Curricular Supervisionado com as meninas<sup>ii</sup> da Casa Mamãe Margarida.

Acerca disso, Kirk (2021; 2018) reflete sobre a precariedade presente na vida das pessoas, especialmente, em relação a circunstâncias como: vida insegura, falta de interação social, ansiedade e abandono familiar. Nesse contexto, o autor destaca a abordagem de uma pedagogia crítica da EF e sua relação direta com o senso de coerência das pessoas, uma vez que, em situações precárias, há a diminuição dos recursos gerais de resistência (ou recursos de saúde) os quais as pessoas podem mobilizar para lidar com as circunstâncias do meio, nas suas ações para se manter saudáveis (KIRK, 2021; 2018).

Essa perspectiva abarca a visão salutogênica que preconiza potencializar a vida, assim como desenvolver a capacidade de gestão dos recursos que ajudam as pessoas a se moverem para o polo mais saudável do continuum. Nessas circunstâncias, a saúde é um recurso para a vida e não um objetivo do viver. Verifica-se que a pedagogia crítica aludida foca na dimensão afetiva na medida em que busca empoderar as pessoas que vivenciam os processos e as consequências da precariedade. Segundo Kirk (2021; 2018), essa movimentação é permeada por uma pedagogia crítica afetiva através de uma aprendizagem do afeto, pautada nos aspectos da saúde (mental) e do bem-estar psicológico, especialmente, das crianças e das jovens, ao desenvolverem sua motivação, resiliência, cooperação, interesse, prazer, bom comportamento, empatia, autodisciplina, autoestima e imagem corporal (KIRK, 2021; 2018).

Desse modo, o domínio afetivo é fundamental para assistir as alunas a construir e fortalecer o senso de coerência em suas vidas, emponderando-as por meio de experiências corporificadas de autoconhecimento, de compreensão de si e dos outros. Nessa direção, a EF escolar tem a função social de oferecer apoio e segurança para as pessoas que estão inseridas

## *Educação para a saúde na Educação Física escolar: uma leitura salutogênica da experiência de estágio*

em um meio social marcado por incertezas ou de condições incertas (ou seja, processos de vulnerabilidade e iniquidades).

A EF, considerada a partir de uma pedagogia crítica, nesse caso, não trata apenas de prevenir ou evitar comportamentos de risco por meio da prática de atividade física, mas preocupa-se em produzir experiências que permitam às estudantes fortificar os recursos de saúde, dando assistência a elas a fim de promover oportunidades de igualdade e mais simétricas no desenvolvimento de recursos de saúde na escola. Assim sendo, a EF escolar se propõe a um compromisso e respaldo em fornecer o aprendizado crítico-afetivo das pessoas consigo mesmas, com os outros e com o meio que as rodeia. De acordo com Almeida (2022), entendemos que cabe, portanto, à EF crítica fomentar uma educação para a saúde que favoreça a autonomia e a potência de agir das alunas.

Para essas práticas, Quennerstedt (2019) destaca três dimensões nas quais a EF escolar pode contribuir para o aprendizado em saúde (*learning health*). A primeira destaca que a disciplina precisa criar, preservar e desenvolver recursos de saúde em todas as estudantes e não apenas naquelas que apresentam algum fator de risco. De acordo com Antonovsky (1979), é necessária a promoção de oportunidades equitativas para o desenvolvimento dos recursos de saúde. Nesse sentido, os recursos são elementos de ordem física, psíquica, social, cultural, econômica etc. os quais permitem o enfrentamento bem-sucedido dos estressores inerentes à vida das pessoas (ANTONOVSKY, 1996).

A segunda dimensão consiste em fomentar nas educandas a capacidade de participar ativamente de práticas de saúde e em saber como estas as afetam, assim como aos seus corpos, positiva ou negativamente. Nesse sentido, o professor precisa também salientar as maneiras pelas quais a saúde pode ser praticada em diversos contextos e situações. Quennerstedt (2019) diz que esses princípios não envolveriam apenas os conteúdos da EF, mas constituiriam processos educativos que empoderam as estudantes para a vida democrática.

A terceira dimensão está relacionada à saúde que, segundo a ótica salutogênica, não é um produto o qual se obtém, mas é considerada algo que as pessoas fazem no continuum das suas experiências de vida. Essas experiências advêm das diferentes formas que as pessoas estão habituadas a fazer suas atividades diárias e, dentre delas, estão as práticas corporais e atividades físicas, especialmente, aquelas inseridas na escola através da EF. Nesse aspecto,

Quennerstedt (2019) e Kirk (2021; 2018) destacam que a EF escolar pode promover saúde a partir dos conceitos da salutogênese como alternativa a um paradigma patogênico que tem sido hegemônico na área.

Desse modo, observamos que a abordagem salutogênica é uma ferramenta profícua para o aprendizado e o fomento da saúde crítica nas aulas de EF, através da cultura corporal de movimento e, principalmente, das políticas públicas que estimulam a saúde na escola. Em tal bojo, vemos a potencialidade do uso dessa teoria para orientar o trabalho pedagógico focado na promoção da saúde, na educação para a saúde e no aprendizado em saúde como geradores de oportunidades, na EF, para desenvolver com as alunas experiências lúdicas, consistentes e positivas. Assim, apostamos nessa abordagem como lente de leitura da experiência vivida no Estágio Curricular Supervisionado.

### **3. Relato do estágio**

Este trabalho é um recorte das experiências vividas nas aulas de EF no Estágio Curricular Supervisionado nos segmentos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, ampara legalmente a ampliação e consolidação da EF quando a reconhece como componente curricular obrigatório da Educação Básica, o que inclui a Educação Infantil (BRASIL, 2017a). Cientificamente, relatórios assinados por diversos pesquisadores e pesquisadoras evidenciam as contribuições da EF escolar para a saúde, a educação e o desenvolvimento humano (BRASIL, 2021; PNUD, 2017).

As aulas de EF ocorreram na Casa Mãe de Margarida, instituição filantrópica, que oferece o ensino formal em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus/AM da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental. A instituição atende/abriga meninas em situação de vulnerabilidade social ou que tiveram seus direitos violados, que moram no entorno ou oriundas de outras localidades, por exemplo, o interior. A Casa Mãe Margarida também oferta atividades artístico-culturais por meio de oficinas de dança, teatro, arte criativa e manual, entre outras, no contraturno. Atualmente, cerca de 270 meninas entre 5 e 17 anos e 11 meses são acolhidas/atendidas pela instituição.

Com relação à EF, o conteúdo das aulas era norteado pelas temáticas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental I. Os planejamentos versavam dos saberes estipulados pela BNCC, que elenca cinco campos de

## *Educação para a saúde na Educação Física escolar: uma leitura salutogênica da experiência de estágio*

experiência na Educação Infantil: 1) o eu, o outro e o nós; 2) corpo, gestos e movimentos; 3) traços, sons, cores e formas; 4) escuta, fala, pensamento e imaginação; 5) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. No Ensino Fundamental, os conteúdos são divididos em seis unidades temáticas, conforme orienta a BNCC: brincadeiras e jogos; esportes; ginásticas; danças; lutas; e práticas corporais de aventuras (BRASIL, 2018).

É importante destacar que todas as mediações pedagógicas buscavam agregar maior participação das alunas de modo a oportunizar experiências positivas nas práticas corporais e atividades físicas no espaço escolar. Além disso, os planos apresentaram temas transversais como: anatomia musculoesquelética, saúde ambiental, saúde física, cuidados psicológicos na infância e adolescência, saúde da mulher, atividade física e recreação. Ademais, foi orientado que os saberes da cultura corporal de movimento fossem planejados como uma proposta tangencial ao contexto familiar, cultural e social das crianças (BRASIL, 2018).

As aulas iniciavam às oito horas e terminavam às onze horas da manhã, de segunda a quinta-feira (ficávamos até esse horário, pois era o estabelecido pelo Estágio Curricular Supervisionado). As aulas duravam, aproximadamente, uma hora por turma. Em alguns dias, quando era necessário, a professora de EF ministrava sua aula em sala. Na sexta-feira, a professora tinha seu horário de planejamento. Cotidianamente, antes do início das aulas, as alunas passavam por um encontro com as irmãs da instituição e era realizado o devocional matinal com a leitura de uma passagem bíblica e uma reflexão acerca da temática abordada. Em seguida, eram iniciadas as aulas em sala ou na quadra.

Os rituais da aula de EF, geralmente, seguiam uma ordem de pré-disposição corporal (aquecimento/alongamento) seguida do desenvolvimento dos conteúdos e a aula era finalizada com uma atividade de “volta à calma”, que norteava um *feedback* à professora de como as alunas participavam e envolviam-se nas atividades, assim proporcionando uma compreensão quanto à percepção e entendimento das orientações dadas na aula. Esse momento final se mostrou importante, pois foi a maneira com a qual a professora conseguia verificar a influência das aulas para a vida das alunas bem como a importância e significados que elas atribuíam ao que aprenderam.

Os planos de aulas sempre estiveram voltados para os eixos temáticos da BNCC pensando-se em estratégias para envolver todas as alunas nas aulas. Isso perspectivava que não houvesse exclusão de algumas delas por não gostarem do conteúdo ou por sofrerem

preconceito por parte de outras meninas, devido à falta de vivência em alguma prática corporal. Assim, o escopo central das aulas buscou proporcionar às crianças amplas oportunidades de experiências da cultura corporal de movimento, possibilitando elementos para o desenvolvimento dos aspectos motores, cognitivos, sociais, afetivos e, principalmente, da percepção delas com relação a sua saúde e sobre as ações necessárias para a promoção de saúde.

Nesse aspecto, as crianças eram guiadas em múltiplas propostas de estratégias de ensino, tanto em partes reflexivas quanto ao elencar interlocuções (diálogos no momento de volta à calma) com as práticas corporais e atividades físicas vivenciadas. Os elementos dos planos de aulas perpassavam a concepção de que as crianças podem ser construtoras de seu próprio saber e corresponsáveis pelo manejo de suas saúdes quando estimuladas a este pensar em um aspecto teórico-prático, como é proposto pelas aulas de EF.

#### **4. Leituras salutogênicas das aulas de EF**

Ao abordar a temática da promoção da saúde no ambiente escolar, temos o intuito de fortalecer a atuação da professora como veículo ativo para este fim, bem como o segmento de ensino para a prática pedagógica de modo a ampliar as possibilidades de produzir saúde junto às alunas. Essas possibilidades estão diretamente relacionadas com as determinações da saúde, que emergem a partir do meio em que as crianças estão inseridas. Por isso, faz-se necessário compreender os contextos de trabalho da professora e de vida das meninas para, a partir deles, criar estratégias que são promotoras de saúde.

Nesse contexto, observamos que a Casa Mamãe Margarida tem um ambiente adequado para o quantitativo de meninas assistidas pela instituição. Há condições físicas favoráveis para a atuação da professora dentro e fora da sala de aula, com recursos de mídias disponíveis as suas necessidades didático-pedagógicas. Há materiais de práticas esportivas, mesmo que poucos, mas em bom estado de conservação para o uso e amplo espaço, com pátio e quadra, para a realização das práticas corporais e atividades físicas. Também, há sala de informática, biblioteca e sala dos professores.

Assim, o ambiente foi observado como um local que contribuía para a promoção da saúde e atuação da professora diante dos segmentos educacionais. Esse aspecto físico do meio está de acordo com a Conferência Mundial sobre Promoção da Saúde que, mediante a Carta de Ottawa, diz que a saúde se cria e vivencia no processo da vida cotidiana: nos locais

## *Educação para a saúde na Educação Física escolar: uma leitura salutogênica da experiência de estágio*

de ensino, trabalho e recreação (WHO, 1986). A saúde se expressa no resultado do cuidado que alguém dispensa a si mesmo e aos demais, na capacidade de tomar decisões e controlar sua própria vida. No caso das meninas, muitas moram em condições extremamente degradantes e desumanas. E ter a oportunidade de desfrutar parte do seu dia em espaços limpos e estruturados era uma questão que lhes proporcionava dignidade para seguir vivendo. Dito de outro modo, a Casa Mãe Margarida parece ser, estruturalmente, um refúgio salutogênico para as meninas.

Portanto, promover saúde vai além do comportamento individual e está relacionado às determinações sociais da saúde, como por exemplo, o ambiente em que se busca desenvolvê-la, especialmente, ao se relacionar com o senso de coerência. O senso de coerência refere-se à capacidade e disposição das pessoas quanto à ótica da vida de maneira a ser compreensível, gerenciável e significativa e aponta para uma capacidade em lidar com situações adversas que afetam os modos de viver (ANTONOVSKY, 1979; 1996).

A seguir, apresentamos e refletimos sobre alguns dos achados anotados no Diário de Campo do Estágio, fruto de observação das ações que podem fortalecer o senso de coerência mediante as abordagens desenvolvidas durante as aulas de EF. Isso pode nos evidenciar uma melhor compreensão dos sentidos norteadores da educação para a saúde na EF escolar sob uma ótica salutogênica nos pilares que constituem o senso de coerência: compreensibilidade, capacidade de gestão e significância.

### **5. Compreensibilidade (*comprehensibility*)**

A compreensibilidade pressupõe que a pessoa possui capacidade cognitiva, informações e conhecimento para compreender seu mundo e modos de viver, incluindo os desafios, problemas e processos de adoecimento (ANTONOVSKY, 1996). De acordo com Sendas (2009), consiste em elaborar significados positivos frente às vivências traumáticas, como descreve a seguir:

A capacidade de elaborar significados positivos para o confronto com as vivências traumáticas, emerge como um aspecto em constante investigação e parece relacionada com o fato de nem todas as pessoas expostas a acontecimentos potencialmente traumáticos apresentarem, subsequentemente, quadros psicopatológicos (SENDAS, 2009, p. 34).

Desse modo, verifica-se que a compreensibilidade (re)produz uma capacidade da resiliência ao nível de um crescimento pós-episódio estressor permeado pela Psicologia Positiva (SELIGMAN; CSIKSZENTMIHALYI, 2000). Segundo Linley e Joseph (2004), isso

descentraliza a análise da compensação dos déficits e vulnerabilidades da pessoa, para promover o funcionamento dos seus recursos e potencialidades, privilegiando a promoção da saúde em interação com o meio. Assim, a atenção da pessoa centraliza-se na capacidade adaptativa face às adversidades, tendo por base estratégias como a reinterpretação positiva das experiências de estresse e características pessoais como a flexibilidade e a procura do sentido de coerência (CALHOUN; TEDESCHI, 2004). Cabe ressaltar que a resiliência não é algo passível como aceitação acrítica das condições degradantes, mas fruto do enfrentamento dos estressores que leva a novos estados adaptativos da vida.

Nessa perspectiva, observamos um acontecimento no estágio ocorrido durante os ensaios para as feiras culturais, que são frequentemente vivenciadas na escola. Foi identificado o pilar da compreensibilidade em um episódio no qual uma das alunas demonstrou ter o conhecimento de sua capacidade cognitiva assim como de sua condição de saúde. As atitudes mestras naquele momento foram de guiar boas práticas de saúde de modo que influenciassem na compreensão da aluna, que se encontrou mais deslocada e fragilizada frente às demais estudantes.

A seguir, apresentamos o trecho do diário de campo da estagiária que acompanhou a preocupação da estudante durante um ensaio da feira cultural:

No dia do ensaio geral, uma aluna estava cabisbaixa. E eu percebi, pois ela era uma das que mais chegava para abraçar, perguntar e participar. Sentei-me ao lado dela na arquibancada e ela começou a falar sobre o que estava pensando e a deixando naquele estado. Ela falou que a sua mãe estava doente e queria muito que ela estivesse no dia da apresentação. Logo, ela foi atrás de uma das professoras que estavam na organização do evento para perguntar se a mãe dela iria, pois estava internada. Quando voltou, me contou a história dela, de como foi para ela chegar ao abrigo e que ela tinha a mesma doença que a mãe. Também, disse que estava com saudades da mãe. Nesse momento dei um abraço nela e disse que ela estava linda para a apresentação da turma e que a professora iria verificar se a sua mãe conseguiria ir. Ela ficou animada e voltou a ensaiar, a sorrir. Assim, percebi o quão importante era aquele momento para todas as meninas, em que elas esquecem dos momentos ruins que passaram quando estão interagindo nas atividades e apresentações (DIÁRIO DE CAMPO DO ESTÁGIO, 2022).

O diálogo com a aluna denota não apenas a situação de consciência de sua condição de saúde e de seu aspecto cognitivo, como também, a uma capacidade resiliente de voltar para a atividade que estava sendo desenvolvida. Além, disso foi perceptível que a aluna voltou para a atividade de maneira animada após uma conversa regada com um olhar de empatia e afeto, levando-se em consideração as práticas da salutogênese (KIRK, 2021; 2018).

Outrossim, verifica-se também como uma característica desta compreensibilidade, o percurso de resiliência frente ao potencial trauma, dado que tem relação com recursos protetores por parte da instituição, das crianças que expostas à adversidade, tal como, abuso sexual e negligência parental, apresentavam trajetórias adaptativas. Bonanno (2005) ressalta que o percurso resiliente é caracterizado por um padrão de funcionamento estável e equilibrado após vivência da adversidade, sem prejuízo significativo das atividades e responsabilidades da pessoa. Observamos que as meninas, quando chegam à Casa, passam por um período adaptativo, compreendendo sua condição de vida e conhecendo novas formas de cuidado, afeto e aprendizado.

A EF emergiu, nesse momento, auxiliando na construção da compreensibilidade das alunas, visto que oportunizou meios para estabelecerem relações cognitivas com o aprendizado sobre o movimento e as práticas corporais e atividades físicas. E isso não se dá apenas em um aprendizado sobre os aspectos técnico-motores, mas, das condições socioculturais expressas no movimento como elemento da participação social. Também, no relato apresentado acima, vemos como as atividades desenvolvidas na Casa Mãe Margarida se tornam recursos de proteção para as meninas, diante das mazelas a que estão expostas cotidianamente pela precariedade (KIRK, 2021; 2018). Aqueles momentos se configuram como refúgios e estabelecem meios para o aprendizado de que é possível terem outra vida, mais feliz e produtiva.

#### **6. Capacidade de gestão (*manageability*)**

Antonovsky (1996) entende que a capacidade de gestão é importante para que a pessoa identifique e saiba mobilizar os recursos de saúde que existem à sua disposição para lidar com uma dada situação estressora. Assim, sob a perspectiva salutogênica, as experiências de construção de vínculos e posterior mudanças de comportamentos entre as alunas na Casa Mãe Margarida estão relacionadas à proximidade emocional (*emotional closeness*), um dos elementos que integram o senso de coerência (IDAN; ERIKSSON; AL-YAGON, 2017). Ainda segundo Idan, Eriksson e Al-Yagon (2017), as experiências vividas nessas proximidades emocionais contribuem para a formação de redes de apoio social e, portanto, para a capacidade das pessoas gerenciarem positivamente as situações estressoras. Esse aspecto é notório no relato a seguir:

O que mais me surpreendeu foi que durante o período que estagiei na Casa Mamãe Margarida, as meninas sempre estavam com um sorriso no rosto. Logo, não dava pra enxergar a dor e nem o que elas tinham passado antes de chegar ali. As aulas de EF, com toda certeza, são importantes na vida delas, onde elas usam como recurso para superar os traumas que viveram e para se manterem saudáveis através da capacidade de compreensão que elas obtêm quando chegam naquele lugar. Ali elas passam por psicólogas e começam a entender que elas podem ser protagonistas da história delas. Ali elas passam a ganhar um cuidado, proteção e começam a resgatar sua (auto)confiança. Nas aulas de EF, havia momentos em que elas faziam escolhas de exercícios para todas as outras seguirem e fazer o mesmo movimento durante o alongamento, por exemplo. Durante a roda de conversa, elas sempre tinham voz para dizer qual atividade mais gostaram e dar sugestões (DIÁRIO DE CAMPO DO ESTÁGIO, 2022).

O relato acima descrito apresenta uma proximidade com o pilar da compreensibilidade, anteriormente comentado, mas queremos nos deter agora no pilar da capacidade de gerenciamento. A experiência relatada tem relação centrada nas pessoas, uma vez que a professora de EF e demais profissionais da Casa desenvolveram práticas voltadas para a construção de relações de cuidado. De acordo com Ayres (2004, p. 74), o conceito de cuidado designa uma “compreensão filosófica e uma atitude prática” que se processa por meio da interação entre as pessoas e na mediação de saberes voltados para a produção de saúde e bem-estar. Esse cuidar envolve duas partes principais: a identificação das necessidades do outro através da escuta e reflexão; e a resposta ao que foi identificado por meio de ações que são essenciais para manter as relações de cuidado (NODDINGS, 2012).

O cuidado que as meninas recebem na Casa Mamãe Margarida se mostrou como um recurso com o qual elas aprendem a mobilizar. Muitas vão ter a primeira noção do que é ser cuidada ali e que elas podem lançar mão deste recurso. Provavelmente, por isso, elas podem voltar a sorrir, mesmo que muitas (externas) ainda precisem retornar diariamente para os contextos de vulnerabilidade em que moram. Com Taffarel (2010), podemos compreender que recursos como o sentido para a vida, a autoestima e a assistência social são ativados quando as meninas são atendidas na Casa Mamãe Margarida e nas aulas de EF. A oportunidade de participar as leva a organizar e mobilizar os recursos disponíveis, ganhando maior senso de pertencimento, de que são capazes de realizar a atividade (maestria) e de que podem contar com os outros.

Neste estudo, as práticas da professora estiveram interligadas com as de outras professoras, professores e profissionais, principalmente, com atitudes e comportamentos direcionados para o acolhimento e a criação de vínculos, tais como a demonstração de

respeito, interesse e afeto genuíno, a escuta atenta e a mobilização de ações em resposta às demandas apresentadas pelas necessidades e interesses das meninas. Nesse sentido, observamos que a saúde não se coloca como um produto, mas um processo expresso no continuum das experiências de vida das meninas atendidas (QUENNERSTEDT, 2019).

### **7. Significância (*meaningfulness*)**

A significância refere-se à motivação e a capacidade de se envolver com o processo de resolução e gerenciamento das situações de vida (ANTONOVSKY, 1996). Nessa perspectiva, o ambiente em que as alunas e a professora estavam inseridas foi favorável e propício para o engajamento e a participação delas nas aulas de EF. Em atividades que envolviam jogos coletivos e brincadeiras como, amarelinha, cobra-cega, queimada, futebol e vôlei, percebemos a felicidade presente no desenvolvimento das aulas, assim como a motivação e participação de todas. A seguir apresentamos uma narrativa com relação às aulas ministradas no período de regência do estágio:

Durante as aulas ministradas, observei que a maioria das meninas sempre estavam dispostas a participar. Elas se envolviam, interagiam, faziam perguntas, gostavam de ser escolhidas quando tinha alguma atividade como, por exemplo, a brincadeira do 'gato e rato'. Elas sempre pediam para serem as personagens. Então, eu procurava chamar de uma por uma para ser essas personagens da brincadeira e nenhuma ficar de fora (DIÁRIO DE CAMPO DO ESTÁGIO, 2022).

Essa narrativa nos faz mobilizar reflexões, de maneira qualitativa, com relação ao desenvolvimento das aulas e das alunas observadas através de uma psicologia positiva na forma de inclusão e participação na realização das práticas corporais e atividades físicas. Taffarel (2010) alerta ser necessário que haja a participação e a inclusão das alunas nas ações docentes. Nesse caso, é preciso considerar o empenho na elaboração de compromissos e resolução de problemas de forma cooperativa embasada no reconhecimento e na solidariedade para uma aula mais participativa.

Kunz (2007) também contribui para essa análise de engajamento das alunas ao afirmar que é preciso considerar o conteúdo, a sua forma de organização para a realização do movimento e como é ofertado às crianças e jovens pelos professores de EF para que haja um resultado profícuo dentro das aulas. Ainda, segundo o autor, é importante ofertar vivências que permitam a todas experimentarem o sentimento de êxito, realização e sucesso. Desse modo, o foco da EF passa do rendimento, da performance e da padronização estereotipada

para o desenvolvimento da autoestima, da integração social e do reconhecimento social, elementos profícuos para a saúde em sua dimensão ampliada nas aulas (KUNZ, 2007).

Outro fator notado foi a influência que o meio impõe sobre as pessoas, como consequência da inclusão e participação das alunas durante uma aula de EF:

Acontecia que, algumas vezes, alguma menina relatava estar com dor de cabeça, dor na perna, ou em algum lugar do corpo e pedia para ficar sentada olhando as outras. Mas, sempre acontecia de ela acabar entrando no meio da aula para fazer as atividades quando observava as outras participarem. Dizia que já tinha passado a dor e voltava a participar sendo, portanto, influenciadas, pelo meio, à prática esportiva ou da atividade recreativa ministrada e supervisionada (DIÁRIO DE CAMPO DO ESTÁGIO, 2022).

Nesse aspecto, essa influência citada na narrativa resulta de um comportamento humano que é a expressão da ação manifestada pelo resultado da interação de diversos fatores, seja internos ou externos que se vivencia, tais como: personalidade, cultura, expectativas, papéis sociais e experiências. Assim, Fraga e Wachs (2007) destacam que, em EF e Saúde Coletiva, todo o comportamento humano está condicionado a uma ação de reciprocidade, ou seja, a ação social significa uma ação que, quanto ao sentido visado pelos agentes, se refere ao comportamento de outros, orientando-se por este em seu curso. No relato, vemos que as meninas ganhavam sentido para praticar a atividade ao verem as outras, assim criando motivações intrínsecas e extrínsecas para participar das aulas.

Com essa abordagem, a salutogênese esteve presente na prática pedagógica da professora e da estagiária em questão no Estágio Curricular Supervisionado através das aulas de EF, com as quais buscavam promover, para as alunas, estratégias de enfrentamento face aos estressores a que elas foram expostas antes da admissão na Casa Mamãe Margarida. Essa contextualização é notória no relato a seguir:

As alunas me fizeram refletir sobre o senso de coerência em que cada uma passa a aprender quando são acolhidas pela escola Casa Mamãe Margarida. Elas passam a compreender o que passaram e o que as levou até aquele lugar. Aprendem a gerenciar suas emoções tentando superar os traumas que carregam por terem seus direitos violados. Elas passam a usar os recursos que aquele ambiente proporciona, colocando suas energias durante as aulas, as apresentações e todas as atividades propostas a elas (DIÁRIO DE CAMPO DO ESTÁGIO, 2022).

O relato exposto expressa uma interação dos três pilares do senso de coerência, fazendo-nos observar que eles não são desenvolvidos de forma separada. Nesse sentido, para Antonovsky (1979), a dimensão cognitiva consiste em um elemento fundamental para a percepção de si e do mundo, incluindo o reconhecimento das experiências singulares e

## *Educação para a saúde na Educação Física escolar: uma leitura salutogênica da experiência de estágio*

coletivas, bem como das condições sócio-históricas que são determinantes para a saúde. No domínio social, os recursos de saúde percebidos pelas meninas envolvidas estavam relacionados às experiências de novas amizades, interação, criação de vínculos, solidariedade, apoio social e divertimento no decorrer das aulas durante o período de estágio na Casa Mamãe Margarida.

Em outras palavras, consideramos que, quando a pessoa é capaz de reconhecer cognitivamente e compreender o mundo que a cerca, as contradições e as estruturas para prever suas ações, cria-se um caminho para gerenciar os estressores lançando mão dos recursos disponíveis. De alguma maneira, isso cria processos de empoderamento responsáveis por levar as meninas a um estado afetivo e motivacional que lhes possibilitam dar sentido para a vida e para continuar vivendo.

De alguma forma, essas reflexões nos levam a considerar que o desenvolvimento do senso de coerência não é algo apenas vinculado à pessoa. Antonovsky (1996) já havia chamado a atenção para o fato de não recairmos em uma individualização do desenvolvimento do senso de coerência (ou seja, de cobrar do indivíduo fortalecer a sua saúde). Como alertam McCuaig e Quennersted (2016), precisamos olhar o “rio da vida”, ou seja, as condições socioculturais que atravessam as vidas das meninas. Nesse sentido, uma orientação salutogênica não está interessada apenas em solicitar à elas que fortaleçam o seu senso de coerência. Antes disso, percebemos que foi (e é) necessário mudar os seus “rios da vida”. Nesse sentido, a oportunidade de as meninas serem atendidas pela Casa Mamãe Margarida propicia a elas serem afastadas dos estressores presentes nas condições estruturais e socioculturais de suas vidas. Quando pensamos em uma educação para a saúde, devemos estar atentos para a necessidade de olhar além das normas educacionais, dos conteúdos a serem ministrados, para observarmos que as crianças e jovens, por vezes, precisam mesmo é de terem seus rios da vida alterados.

### **8. Considerações finais**

Este relato objetivou apresentar as experiências e as abordagens pedagógicas utilizadas como estratégia de ensino de educação para a saúde nas aulas de EF durante o Estágio Curricular Supervisionado nos segmentos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I. Assim, os achados da experiência relatada reforçam a necessidade do

desenvolvimento de ações pedagógicas sob uma ótica mais humanizada, que se preocupa com o contexto sociológico, filosófico, físico-ambiental, histórico e social das alunas.

As abordagens existentes neste trabalho configuram a existência de possibilidades promissoras para a atuação do professor de EF no âmbito da promoção da saúde no ambiente escolar vinculado a uma educação para a saúde. Ainda podemos ressaltar a ampliação da educação para a saúde sob uma perspectiva salutogênica, em que as aulas de EF podem se configurar como um espaço privilegiado para a produção de encontros potentes entre as pessoas e de outras experiências produtoras de saúde nos pilares da compreensibilidade, capacidade de gestão e significância.

O desenvolvimento do aprendizado em saúde, comprometido com o cuidado, em seu sentido filosófico e prático, permite que o professor de EF ministre suas aulas para além do paradigma patogênico centrado no estilo de vida ativo e na prevenção de doenças. Contribui também para a humanização e construção de modos de viver saudáveis, especialmente, quanto à reflexão para o enfrentamento de estressores (advindos, em muitos casos, dos processos de precariedade, vulnerabilidade e iniquidade), a fim de mobilizar novas estratégias de ensino e aprendizagem para com as alunas.

É importante considerar, ainda, que a salutogênese não indica que todos os aspectos individuais são os únicos recursos para essa ferramenta de ensino na escola. Existe, também, a imprevisibilidade advinda do rio da vida (contexto sociocultural) que evidencia a importância de cada aluna receber apoio social para lidar com as situações das quais não possui controle, inclusive, sendo retirada de contextos que lhe forneçam perigo para a vida e o seu desenvolvimento saudável. Nesse sentido, observamos que as práticas corporais e atividades físicas em espaços estruturados pedagogicamente podem se constituir elementos individuais-sociais em contextos de coletividade, de conflitos (como no caso de jogos e atividades esportivas), de negociação (em brincadeiras e jogos), de exposição das diferenças, nos quais se aprende no próprio processo do movimentar-se com a/a partir da cultura corporal de movimento.

A discussão salutogênica, portanto, envolve os recursos de recuperação, manutenção e proteção, ou seja, recursos que se entrelaçam à saúde. Ao direcionar esta reflexão (além do modelo biomédico), potencializa-se a vida com atividades que envolvem a materialidade corpórea no sentido mais amplo. Dar sentido às escolhas e práticas do cotidiano,

## *Educação para a saúde na Educação Física escolar: uma leitura salutogênica da experiência de estágio*

compreender as situações para além do senso comum é permitir às alunas flexibilizar práticas, rotinas e desejos, que são maneiras de enfrentar contextos adversos e seguir adiante com a vida, desprendendo-se das padronizações, com as métricas educacionais e com aquilo que anula as diferenças. Diante disso, quando há a dedicação em atuar sobre o contexto de intervenção pedagógica da EF escolar no sentido de envolver as práticas corporais, o modelo salutogênico sugere uma adaptação ativa, por meio do tensionamento e enfrentamento dos riscos e desenvolvimento de recursos capazes de influenciar no cotidiano das alunas.

Desse modo, as aulas de EF devem estar muito além do objetivo da prevenção dos riscos ou dos déficits – e a salutogênese se mostra uma abordagem potencial para o desenvolvimento de novos estudos, inclusive, com pesquisas sistematizadas. O estabelecimento de uma pedagogia crítica centrada no afeto também se mostrar profícua para o desenvolvimento de outros formatos de se ensinar os saberes advindos da cultura corporal de movimento. Nesse sentido, é preciso promover o prazer, o lúdico, o autoconhecimento, as boas experiências pessoais e coletivas que fortaleçam a autoestima e o sentimento positivo diante da vida, a fim de que se contribua para o campo da educação para saúde em aspectos mais amplos sob o contexto biopsicossocial das alunas.

### **Referências**

ALMEIDA, Felipe Quintão. A saúde como afirmação das vidas na Educação Física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 44, e002722, 2022.

ANTONOVSKY, Aaron. **Health, stress and coping: new perspectives on mental and physical well-being**. 1. ed. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1979.

ANTONOVSKY, Aaron. The salutogenic model as a theory to guide health promotion. **Health Promotion International**, v. 11, n. 1, p. 11-18, 1996.

AYRES, José Ricardo de Carvalho Mesquita. Cuidado e reconstrução das práticas de saúde. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 8, p. 73-92, fev. 2004.

BONANNO, George A. Resilience in the face of potential trauma. **Current Directions in Psychological Science**, v. 14, n. 3, p. 135-138, 2005.

BRASIL. **Guia de Atividade Física para a População Brasileira**. Brasília: Ministério da Saúde, 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017a.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017b.

FRAGA, Alex Branco; WACHS, Felipe. (orgs.). **Educação Física e saúde coletiva**: políticas de formação e perspectivas de intervenção. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

IDAN, Orly; ERIKSSON, Monica; AL-YAGON, Michal. The salutogenic model: the role of generalized resistance resources. In: MITTELMARK, Maurice *et al.* (ed.). **The handbook of Salutogenesis**. New York: Springer, 2017, p. 57–70.

KIRK, David. Precarity, the health and wellbeing of children and young people, and pedagogies of affect in physical education-as-health promotion. **Education & Didactique**, v. 15, n. 3, 165-178, 2021.

KIRK, David. Precarity and physical education. **Journal of ALESDE**, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 15-28, set 2018.

KUNZ Elenor. O Ministério da Saúde adverte: viver é prejudicial à saúde. In: BAGRICHEVSKY, Marcos; ESTEVÃO, Adriana; PALMA, Alexandre. (orgs.). **A saúde em debate na Educação Física**. Vol. 3. Ilhéus: Editus/Ministério do Esporte, 2007, p. 173-86.

LINLEY, P. Alex; JOSEPH, Stephen. Positive change following trauma and adversity: a review. **Journal of Traumatic Stress**, v. 17, n. 1, p. 11-21, february 2004.

MACEDO, Adalvanira Silva Batista; LIMA, Maria Divina Ferreira; SANTOS, Guilherme Mendes Tomaz. Estágio supervisionado como locus de pesquisa: contribuições para a formação inicial de professores. **Revista Cocar**, v.16, n.34, p. 1-22, 2022.

MALTA, Deborah Carvalho; CASTRO, Adriana Miranda. Avanços e resultados na implementação da Política Nacional de Promoção da Saúde. **Boletim Técnico do SENAC**, v. 35, n. 2, p. 62-71, 2009.

MCCUAIG, Louise; QUENNERSTEDT, Mikael. Health by stealth – exploring the sociocultural dimensions of salutogenesis for sport, health and physical education research. **Sport, Education and Society**, p. 111-122, 2016.

NODDINGS, Nel. The caring relation in teaching. **Oxford Review of Education**, v. 38, n. 6, p. 771-781, dec 2012.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). **Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional - Movimento é Vida**: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas: 2017. Brasília: PNUD, 2017.

*Educação para a saúde na Educação Física escolar: uma leitura salutogênica da experiência de estágio*

QUENNERSTEDT, Mikael. Healthying physical education - on the possibility of learning health. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 24, n. 1, p. 1-15, 2019.

SELIGMAN, Martin E. P.; CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. Positive psychology: an introduction. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, p. 5-14, 2000.

SENDAS, Sandra. **Elaboração de significado das histórias de vida de ex-combatentes da guerra colonial portuguesa com e sem perturbação de stress pós-traumático**. Braga, 2009. 382f. Tese de Doutorado em Psicologia Clínica, Universidade do Minho. Braga, 2009.

TAFFAREL, Celi Zulke. Sobre o sistema de complexos homem-esporte-saúde: reflexões a partir de contribuições da Alemanha. In: MATIELLO JÚNIOR, Edgard; CAPELA, Paulo; BREILH, Jaime. (orgs). **Ensaio alternativo latino-americanos de Educação Física, esportes e saúde**. Florianópolis: Copiart, 2010.

CALHOUN, Lawrence G.; TEDESCHI, Richard G. The foundations of posttraumatic growth: new considerations. **Psychological Inquiry**, v. 15, n. 1, p. 93-102, 2004.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **The Ottawa Charter for Health Promotion**. Geneva: WHO, 1986.

## Notas

---

<sup>i</sup> Ressaltamos que o desenvolvimento do tema da saúde na escola não é um mandato exclusivo da Educação Física, devendo o tema ser de responsabilidade de toda a escola e comunidade em ações transversais, interdisciplinares e intersetoriais.

<sup>ii</sup> Vamos nos referir no texto sempre às alunas, pois nosso público atendido se conformou de pessoas do gênero feminino.

## Sobre os autores

### **Fabiana Tavares da Costa**

Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Amazonas (2023).

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7083-9289> E-mail: [fabitavarescosta@gmail.com](mailto:fabitavarescosta@gmail.com)

### **Víctor José Machado de Oliveira**

Doutor em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (2018). Professor Adjunto da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional da UFAM. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7389-9457> E-mail: [oliveiravjm@gmail.com](mailto:oliveiravjm@gmail.com)

Recebido em: 26/03/2023

Aceito para publicação em: 10/04/2023