



## Trabalho, Educação e Saúde

### ARTIGO

DOI: 10.1590/1981-7746-sol00294

### A saúde nos currículos de educação física em uma universidade pública

Current configurations of the theme of health in the professional education curricula of physical education in a state university

Configuraciones actuales del tema de salud en los currículos de formación en educación física de una universidad pública

Victor José Machado de Oliveira<sup>1</sup>  Ivan Marcelo Gomes<sup>2</sup> 

#### Resumo

Este artigo apresenta o recorte de uma pesquisa realizada de 2016 a 2018 que procurou investigar as configurações atuais do tema da saúde nos currículos de formação em educação física de uma universidade pública no Espírito Santo. A pesquisa contou com análise documental dos projetos pedagógicos de curso (licenciatura e bacharelado) e entrevistas semiestruturadas com sete professores que participaram das reformulações curriculares desses cursos. As análises tiveram base na teoria da estruturação de Anthony Giddens, com a qual se ressaltaram a relação agente-estrutura e a reprodução/mudanças institucionais. Observou-se que as configurações atuais do tema da saúde se vinculam, majoritariamente, às ciências naturais e biológicas (com maior evidência no curso de bacharelado) e, em menor grau, às ciências sociais e humanas/saúde coletiva (com incidência em ambos os cursos). Destaca-se o desafio de conferir maior presença das ciências sociais e humanas/saúde coletiva nos currículos de formação, uma vez que a educação física tem sido requisitada, cada vez mais, a atuar em equipes multidisciplinares e em projetos ancorados em políticas de saúde ampliadas.

**Palavras-chave** saúde; capacitação de recursos humanos em saúde; currículo; educação superior.

<sup>1</sup> Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação Física e Fisioterapia, Coordenação Acadêmica, Manaus, Brasil. [oliveiravjm@ufam.edu.br](mailto:oliveiravjm@ufam.edu.br)

<sup>2</sup> Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos, Departamento de Ginástica, Vitória, Brasil. [ivanmgomes@hotmail.com](mailto:ivanmgomes@hotmail.com)

**Como citar:** OLIVEIRA, Victor J. M.; GOMES, Ivan M. A saúde nos currículos de educação física em uma universidade pública. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 18, n.3, 2020, e00294126. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sol00294>

Recebido: 11/11/2019  
Aprovado: 03/02/2020



## Abstract

This paper investigates the current configurations of the theme of health in the professional education curricula in Physical Education (PE) in a state university. It presents partial results of research based on data collected through document analysis of the Course Pedagogical Projects (professional degree course and bachelor's degree course) and semi-structured interviews with seven teachers who participated in the curricular reformulations of these courses. The analyses were based on Anthony Giddens' structuration theory, which permitted to highlight the agent-structure relationship and the institutional reproduction/changes. The results show that the current configurations of the theme of health are linked mainly to the Natural and Biological Sciences (with greater evidence in the bachelor's degree course) and, to a lesser extent, to the Social and Human Sciences/Collective Health (occurring in both courses). The study highlights the challenge of ensuring greater presence of the Social and Human Sciences/Collective Health in the professional education curricula, since PE has increasingly been required to integrate multidisciplinary teams and projects based on expanded health policies.

**Keywords** health; health human resource training; curriculum; higher education.

## Resumen

Investiga las configuraciones actuales del tema de salud en los currículos de formación en Educación Física (EF) de una universidad pública. Presenta el recorte de una investigación y datos producidos en el análisis documental de los Proyectos Pedagógicos de Curso (Licenciatura y Bachillerato) y entrevistas semiestructuradas con siete profesores que participaron de las reformulaciones curriculares de estos cursos. Los análisis tuvieron base en la teoría de estructuración de Anthony Giddens, con la cual se resaltó la relación agente-estructura y la reproducción/cambios institucionales. Se observa que las configuraciones actuales del tema de salud se vinculan, mayoritariamente, a las Ciencias Naturales y Biológicas (con mayor evidencia en el curso de bachillerato) y, en menor grado, a las Ciencias Sociales y Humanas/Salud Colectiva (con incidencia en ambos cursos). Se destaca el desafío de otorgar mayor presencia a las Ciencias Sociales y Humanas/Salud Colectiva en los currículos de formación, una vez que la EF ha sido solicitada, cada vez más, actuando en equipos multidisciplinarios y en proyectos basados en políticas de salud ampliadas.

**Palabras clave** salud; capacitación de recursos humanos en salud; curriculum; educación superior.

## Introdução

Investigar a formação em educação física (EF) pelo prisma do tema da saúde solicita retomar a própria construção histórica da área e as tensões produzidas, por um lado, em torno de uma hegemonia biomédica centrada nas ciências naturais e biológicas e, por outro, em razão da emergência de um movimento crítico que abriu uma agenda de questionamentos e tensionamentos, principalmente a partir da década de 1980 na área da EF, assentada nas ciências sociais e humanas e na saúde coletiva.

Nesse período, autores como Carvalho (2016)<sup>1</sup> e Gonçalves (1989) foram destaques com relação ao tema da saúde em uma perspectiva que não se limitava aos aspectos biológicos. No decorrer do tempo, as publicações e reflexões em torno de uma relação entre educação física e saúde coletiva têm colaborado para o avanço do entendimento de saúde como potência interdisciplinar e transversal no sentido de compreender como a EF pode contribuir para a saúde das populações (Wachs, Almeida e Brandão, 2016).

Tal processo abre caminhos para que a EF comece a subsidiar uma nova concepção de saúde, pois é o rompimento com o biológico como única instância de explicação dos fenômenos do movimento que vai oportunizar a ascensão de perspectivas históricas, sociais, econômicas e culturais que colocarão

o sujeito em cena – agora não mais como um objeto, mas como agente coparticipante da produção da sua saúde.

Apesar dos avanços conceituais, Dessbesell e Caballero (2016) nos alertam para o cenário da formação em EF, no qual ainda predomina o modelo tradicional-esportivo e técnico-científico e a abordagem médico-centrada. Os autores apresentam indícios de que as configurações curriculares nos cursos de EF parecem não acompanhar os avanços conceituais do tema da saúde.

Nesse sentido, compreendemos que não basta constatar um fenômeno; é necessário buscar indícios que ajudem na compreensão de como ele vem ocorrendo. Abrigado nessas considerações, objetiva-se no presente artigo apresentar as configurações atuais do tema da saúde nos currículos de formação em EF do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (CEFD/UFES).<sup>2</sup> Esse esforço investigativo atravessa um contexto – e é atravessado por ele – em que há maior emergência de políticas públicas que vinculam o profissional de EF ao campo da saúde, como é o caso da Política Nacional de Promoção da Saúde (Brasil, 2010).

## Caminhos percorridos

O presente artigo foi operacionalizado, inicialmente, com base na análise de cunho documental. Após contato com os colegiados dos cursos de licenciatura e bacharelado em EF do CEFD/UFES, foram acessados os atuais projetos pedagógicos de curso (PPCs) de ambas as graduações: PPC da Licenciatura (PPC-L) de 2012 e PPC do Bacharelado (PPC-B) de 2016.

Buscou-se, com base em Brugnerotto e Simões (2009), pelos componentes curriculares em que ocorresse a palavra 'saúde' em seu título ou ementa. Nesse sentido, foram selecionadas uma disciplina no curso de licenciatura e 16 disciplinas e um estágio curricular supervisionado no curso de bacharelado. Desses componentes curriculares, analisamos as ementas em busca de observarmos as configurações do tema da saúde nos currículos de formação em EF nesse centro.

No processo investigativo, o colegiado do curso de bacharelado nos forneceu documentos com informações da oferta de 22 disciplinas optativas<sup>3</sup> da área de saúde no período de 2010/2 até 2017/2. O curso de licenciatura foi excluído dessa análise, pois o PPC de 2012 não apresentou disciplinas optativas.

Ao buscarmos ir além de uma análise puramente com foco nas disciplinas e ementas, operamos com a realização de entrevistas semiestruturadas com sete professores que participaram das reformulações curriculares. As entrevistas foram orientadas como instrumento de intervenção em campo (Tedesco, Sade e Caliman, 2013).

Três questões foram abordadas nas entrevistas: o envolvimento com as discussões curriculares no CEFD/UFES; como se davam as configurações do tema da saúde e suas tensões/jogos de força na constituição dos currículos; as compreensões conceituais sobre o tema da saúde. Tais questões não foram seguidas linearmente, até pelo fato de cada entrevista fazer emergir a memória singular de cada professor. Para este artigo, trabalhamos com parte das entrevistas,<sup>4</sup> apresentando as percepções dos entrevistados sobre as reformulações curriculares.

Os documentos foram obtidos com autorização da direção do CEFD/UFES. A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Espírito Santo, com aprovação sob número de parecer 2.104.457.

## Configurações atuais do tema da saúde nos currículos do CEFD/UFES

No Quadro 1, apresentam-se as disciplinas relacionadas ao tema da saúde e suas respectivas ementas, referências, carga horária e natureza (obrigatória ou optativa). No curso de licenciatura, há uma disciplina obrigatória, enquanto no curso de bacharelado há duas obrigatórias, 14 optativas e um estágio supervisionado optativo.

Quadro 1 – Disciplinas relacionadas ao tema da saúde e suas ementas nos currículos de licenciatura (2012) e de bacharelado (2016) do CEFD/UFES

| PPC Licenciatura 2012 |                   |  |           |     |              |    |
|-----------------------|-------------------|--|-----------|-----|--------------|----|
| 01                    | <b>Disciplina</b> | Educação física e saúde  | <b>CH</b> | 30h | <b>OB/OP</b> | OB |
|                       | <b>Ementa</b>     | Saúde como um fenômeno simultaneamente coletivo e individual, biológico e cultural: dimensões subjetivas, políticas, sociais, históricas. Relação entre conceitos-chave do campo e os modos de pensar/realizar o cuidado em saúde: um olhar para a educação física. Educação em saúde no espaço escolar.   |           |     |              |    |
| PPC Bacharelado 2016  |                   |  |           |     |              |    |
| 01                    | <b>Disciplina</b> | Educação física, saúde e sociedade   | <b>CH</b> | 60h | <b>OB/OP</b> | OB |
|                       | <b>Ementa</b>     | Saúde e doença: conceitos e fundamentos. Fatores determinantes da saúde/doença. Teorias e modelos causais. A educação física e o pensamento social em saúde. Educação física e saúde coletiva.   |           |     |              |    |
| 02                    | <b>Disciplina</b> | Educação física e saúde em grupos específicos  | <b>CH</b> | 60h | <b>OB/OP</b> | OB |
|                       | <b>Ementa</b>     | Saúde e doença: conceitos e fundamentos. Fatores determinantes da saúde/doença. Teorias e modelos causais. A educação física e o pensamento social em saúde. Educação física e saúde coletiva.   |           |     |              |    |
| 03                    | <b>Disciplina</b> | Práticas corporais na natureza   | <b>CH</b> | 60h | <b>OB/OP</b> | OP |
|                       | <b>Ementa</b>     | Estudo das práticas corporais na natureza: nomenclatura e classificações. As práticas corporais, o homem e o meio ambiente: potencialidades e adaptações. Caracterização das práticas corporais na natureza como processo pedagógico de aprendizagem no sistema não formal de ensino e como melhoria da saúde e qualidade de vida. Práticas corporais na natureza como esporte e lazer. Potencialidades de práticas corporais na natureza no Espírito Santo. |           |     |              |    |
| 04                    | <b>Disciplina</b> | Ritmo biológico, cronobiologia e exercício   | <b>CH</b> | 60h | <b>OB/OP</b> | OP |
|                       | <b>Ementa</b>     | Introdução ao estudo da ritmicidade biológica e seus condicionantes exógenos e endógenos. O conceito da dimensão temporal dos fenômenos biológicos. As características universais e cíclicas dos ritmos biológicos. Conceitos básicos de cronobiologia, com ênfase nas aplicações ao exercício físico e à saúde humana.  |           |     |              |    |
| 05                    | <b>Disciplina</b> | Composição corporal, exercício e saúde   | <b>CH</b> | 60h | <b>OB/OP</b> | OP |
|                       | <b>Ementa</b>     | Introdução à morfologia corporal e à cineantropometria. Medidas antropométricas. Avaliação da composição corporal: princípios, técnicas, protocolos e aplicações. Somatotipia. Massa corporal, magreza e obesidade. Controle de massa corporal. Proporcionalidade corporal.  |           |     |              |    |
| 06                    | <b>Disciplina</b> | Educação física e promoção da saúde  | <b>CH</b> | 60h | <b>OB/OP</b> | OP |
|                       | <b>Ementa</b>     | Evolução e história da saúde no Brasil. Atenção primária à saúde. Promoção da saúde como paradigma da saúde coletiva na educação física: teorias, modelos e conceitos-chaves. Educação em saúde, participação comunitária/social e práticas corporais, como estratégias de promoção da saúde. Desigualdades sociais em saúde e a construção cultural dos comportamentos de risco.  |           |     |              |    |
| 07                    | <b>Disciplina</b> | Estado, classes sociais, saúde e educação física   | <b>CH</b> | 60h | <b>OB/OP</b> | OP |
|                       | <b>Ementa</b>     | Classes sociais: conceito e as contribuições teóricas clássicas. Classes sociais, exploração e história. As classes como agentes da história, da saúde e do corpo. O Estado e a estrutura de classes e ação coletiva em saúde e educação física.   |           |     |              |    |

&gt;&gt;

**Quadro 1 – Disciplinas relacionadas ao tema da saúde e suas ementas nos currículos de licenciatura (2012) e de bacharelado (2016) do CEFD/UFES**

|    |                   |  |           |      |              |    |
|----|-------------------|--|-----------|------|--------------|----|
| 08 | <b>Disciplina</b> | Estudos em exercício, saúde e qualidade de vida  | <b>CH</b> | 60h  | <b>OB/OP</b> | OP |
|    | <b>Ementa</b>     | Significados, definições e parâmetros da qualidade de vida. Ensino de habilidades para a vida, estruturação de ambientes saudáveis e interação setorial. Possibilidades de estruturação de programas de qualidade de vida. Sedentarismo: caracterização; prevalência mundial e nacional. Relação sedentarismo, saúde e qualidade de vida.  |           |      |              |    |
| 09 | <b>Disciplina</b> | Exercício, saúde e envelhecimento  | <b>CH</b> | 60h  | <b>OB/OP</b> | OP |
|    | <b>Ementa</b>     | Fundamentação teórica sobre o envelhecimento em suas diferentes dimensões (biológica, psicológica, social etc.), numa perspectiva multidimensional e interdisciplinar, e as implicações da prática de atividade física para a saúde e qualidade de vida. O processo de envelhecimento e as doenças crônico-degenerativas. Fundamentos da avaliação, prescrição de exercícios e treinamento físico na terceira idade. Produção do conhecimento em atividade física, saúde e envelhecimento. |           |      |              |    |
| 10 | <b>Disciplina</b> | Saúde, trabalho e ginástica laboral  | <b>CH</b> | 60h  | <b>OB/OP</b> | OP |
|    | <b>Ementa</b>     | A organização do trabalho e o processo saúde/doença. Modelos interpretativos e de avaliação em saúde na relação capital-trabalho. Fundamentos teóricos da ginástica laboral. Planejamento, metodologia e prescrição de exercício físico no ambiente de trabalho.   |           |      |              |    |
| 11 | <b>Disciplina</b> | Biotecnologia, saúde e exercício   | <b>CH</b> | 60h  | <b>OB/OP</b> | OP |
|    | <b>Ementa</b>     | Não apresenta.   |           |      |              |    |
| 12 | <b>Disciplina</b> | Epidemiologia, saúde preventiva e educação física  | <b>CH</b> | 60h  | <b>OB/OP</b> | OP |
|    | <b>Ementa</b>     | Não apresenta.   |           |      |              |    |
| 13 | <b>Disciplina</b> | Estudos em gênero, etnicidade, saúde e exercício   | <b>CH</b> | 60h  | <b>OB/OP</b> | OP |
|    | <b>Ementa</b>     | Não apresenta.   |           |      |              |    |
| 14 | <b>Disciplina</b> | Fundamentos da educação em saúde   | <b>CH</b> | 60h  | <b>OB/OP</b> | OP |
|    | <b>Ementa</b>     | Não apresenta.   |           |      |              |    |
| 15 | <b>Disciplina</b> | DES Tópicos especiais de aprofundamento  | <b>CH</b> | 60h  | <b>OB/OP</b> | OP |
|    | <b>Ementa</b>     | Apresentação de seminários por docentes e discentes do curso e por convidados, sobre temas relevantes relacionados às linhas de pesquisa do curso, a temas atuais da educação física e às dimensões de conhecimento do currículo. Participação de alunos da pós-graduação em atividades de graduação, como uma complementação da formação pedagógica de mestres e doutores. Aplicação de teorias e propostas de ensino da educação física.   |           |      |              |    |
| 16 | <b>Disciplina</b> | GIN Tópicos especiais de aprofundamento  | <b>CH</b> | 60h  | <b>OB/OP</b> | OP |
|    | <b>Ementa</b>     | Idem à ementa da disciplina 15.  |           |      |              |    |
| 17 | <b>Disciplina</b> | Estágio supervisionado em educação física e saúde  | <b>CH</b> | 105h | <b>OB/OP</b> | OP |
|    | <b>Ementa</b>     | Observação, pesquisa e intervenção supervisionada, em espaços públicos e privados, nos quais há vivência e aprendizagem das diferentes práticas corporais tratadas nesse currículo de formação. Ênfase em práticas corporais para grupos diferenciados.  |           |      |              |    |

Fonte: Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) dos cursos de Licenciatura (2012) e Bacharelado (2016).

Os dados corroboram os de outros estudos que vêm apontando que o tema da saúde tem sido mais recorrente nos cursos de bacharelado em detrimento dos cursos de licenciatura (Benedetti et al., 2014; Fonseca, Nascimento e Barros, 2012; Fonseca et al., 2011). Tal fenômeno, segundo Brugnerotto e Simões (2009, p. 157), pode ser interpretado “como se as ações de saúde não fizessem parte do currículo escolar”. Os autores criticam tal fenômeno, referendando que a saúde no espaço escolar é prevista em documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais e as políticas de promoção da saúde.

Por sua vez, Rodrigues e colaboradores (2013) alegam que a formação em licenciatura tem se mostrado frágil com relação à abordagem do tema da saúde, enquanto o bacharelado seria o curso em que tal tema deveria ser desenvolvido. Entretanto, problematizamos tal ‘narrativa da fragilidade’, pois não é possível reduzir essa questão a aspectos estritamente quantitativos. Em termos qualitativos, como observado no parágrafo anterior, a saúde é um tema requisitado à EF escolar em seu aspecto transversal e didático-pedagógico.

Com a publicação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação em EF, observamos que a ‘aposta’ de a saúde pertencer ao curso de bacharelado se concretiza em detrimento do curso de licenciatura. A resolução n. 06/2018 define a saúde como um dos eixos de formação do bacharel em EF, inclusive visando ao Sistema Único de Saúde (SUS), enquanto o termo não é referenciado para a formação do licenciado (Brasil, 2018).

As novas DCNs acabam por fragmentar o tema da saúde na formação, sobretudo se considerarmos que esse é um processo que vem sendo constituído no decorrer do tempo-espço, como apontado nos estudos anteriormente citados. Segundo Freitas, Oliveira e Coelho (2019), as atuais DCNs fragmentam a formação e reduzem o objeto da EF que estuda a complexidade do movimento humano à adoção de um estilo de vida fisicamente ativo, visando ao cenário global do mercado do *fitness*.

Apesar de um cenário que confere maior número de disciplinas relacionadas ao tema da saúde no curso de bacharelado caracterizar o CEFD/UFES e da configuração das novas DCNs, observa-se com Neves e colaboradores (2015) que ambos os cursos deveriam almejar uma aproximação com a saúde coletiva e, assim, reorientar a formação em consonância com os princípios do SUS. Com essa premissa, passamos a analisar as disciplinas obrigatórias dos cursos.

Observa-se no PPC-L de 2012 a disciplina obrigatória ‘Educação física e saúde’. Embora tenha uma carga horária reduzida (30h), ela tangencia a discussão da saúde coletiva e rompe com uma perspectiva unicamente biológica de saúde para compreender o trato didático pedagógico do tema da saúde em outras dimensões (cultural, política, histórica, econômica etc.). Essa perspectiva nos indica que essa disciplina contribui para pensar o desenvolvimento do tema da saúde na EF e na escola. Tal fato corrobora o argumento pela manutenção e ampliação de componentes curriculares que fomentem as discussões e reflexões em torno do tema da saúde nos cursos de licenciatura. Assim, o foco da abordagem do tema da saúde se daria mediante as ações nos ambientes educacionais vinculadas a uma educação para a saúde.

Nessa direção, o Programa Saúde na Escola (PSE) vem instituindo demandas que necessitam ser observadas nos cursos de licenciatura em EF (Brasil, 2007). No bojo do programa, a EF escolar poderá contribuir com base nas práticas corporais e atividade física no contexto escolar para a produção de uma educação para a saúde. Entretanto, também é preciso refletir sobre o aspecto exógeno que esse programa apresenta à educação física escolar. É necessária uma apropriação crítica por parte dos professores de EF no sentido de que os efeitos do PSE não venham a descaracterizar esse componente curricular em vista de uma ‘falsa’ compreensão de que a EF escolar se torne sinônimo de saúde (biológica), sendo apenas essa a sua finalidade (Oliveira, Martins e Bracht, 2015).

Bracht (2013) corrobora esse pensamento considerando que não cabe à EF escolar produzir uma prática ‘paramédica’, ou seja, de apenas exercitar os corpos dos alunos para se obterem metas de índices biológicos considerados saudáveis. Segundo o autor, a EF estaria mais interessada no aspecto pedagógico da produção da saúde, isto é, que se apropriasse de uma educação para a saúde nas aulas. A disciplina apresentada se articula a essas considerações, uma vez que aborda a relação EF-saúde para além do

biológico e do mero exercitar-se corporal. Assim, entende os aspectos da subjetividade das pessoas que se colocam no processo saúde-doença-cuidado.

No curso de bacharelado, observamos a disciplina 'Educação física, saúde e sociedade' (60h), um espaço em que se têm propagado as discussões referentes à saúde coletiva. Assim como na licenciatura, podemos observar que ainda se encontra uma tímida expressão desse tipo de discussão nas disciplinas relacionadas ao tema da saúde no CEFD/UFES. Tal fato se encontra em um contexto social em que políticas públicas vêm emergindo no campo da saúde pública, especialmente aquelas que têm vinculado a presença do profissional de EF em equipes multiprofissionais de saúde (Brasil, 2010).

Se compararmos o quantitativo das disciplinas obrigatórias nos dois cursos, em um primeiro momento notaremos um 'equilíbrio'. Em ambos os cursos é ofertada uma disciplina com orientação na saúde coletiva; no curso de bacharelado, uma disciplina vinculada à epidemiologia.<sup>5</sup> No entanto, quando arregimentamos as disciplinas optativas do curso de bacharelado, a análise muda. Tal mudança ocorre uma vez que a oferta de disciplinas optativas depende do esforço simultâneo dos professores e demanda organização coletiva e individual com relação a horários, disponibilidade de tempo do professor e interesses pessoais.

Nesse sentido, questiona-se: já que são optativas, o que motiva a oferta de tais disciplinas (em detrimento de outras)? Em Giddens (2009), visualizamos um esquema explicativo para essa questão da 'motivação', inclusive demarcado pelo conceito de 'rotinização'.

Sugerirei que um sentido de confiança na continuidade do mundo objetivo e no tecido da atividade social depende de certas conexões especificáveis entre o agente individual e os contextos sociais através dos quais esse agente se movimenta no decorrer da vida cotidiana. Se o sujeito só pode ser apreendido através da constituição reflexiva de atividades diárias em práticas sociais, não podemos entender a mecânica da personalidade separada das rotinas da vida do dia-a-dia, através das quais o corpo passa e que o agente produz e reproduz. O conceito de *rotinização*, baseado na consciência prática, é vital para a teoria da estruturação. A rotina faz parte da continuidade da personalidade do agente, na medida em que percorre os caminhos das atividades cotidianas, e das instituições da sociedade, as quais só o *são* mediante sua contínua reprodução. Um exame da rotinização, devo afirmar, dota-nos de uma chave-mestra para explicar as formas características de relação do sistema de segurança básica com os processos reflexivamente constituídos inerentes ao caráter episódico dos encontros (Giddens, 2009, p. 70, grifos do autor).

Temos, aqui, um pano de fundo para pensarmos na questão do que motiva a oferta de determinadas disciplinas optativas em detrimento de outras. Podemos destacar da citação alguns motes: a 'constituição reflexiva de atividades diárias', a 'rotina e a continuidade da personalidade do agente', a 'consciência prática' e o 'caráter episódico dos encontros'. Compreendemos que uma disciplina optativa é ofertada quando os professores compartilham a mesma orientação político-epistemológica (Cunha, 2005) e, assim, buscam mecanismos para constituir rotinas e reproduzir os traços estruturais vinculados àquela perspectiva. Com Giddens (2009, p. 75), podemos observar que tal fenômeno parece se aproximar de "um compromisso motivacional generalizado de integração de práticas habituais através do tempo e do espaço". Ou seja, os professores assumem o compromisso de ofertar determinadas disciplinas dando distintas formatações para os currículos de formação.

Existem disciplinas optativas com maior oferta, acarretando determinadas configurações curriculares. Ao observarmos os Quadros 2 e 3, veremos como há grande incidência de oferta de disciplinas optativas

vinculadas às ciências naturais e biológicas. No decorrer do tempo-espaço, vemos a massiva oferta dessas disciplinas, o que parece instituir uma rotinização que assegura as disciplinas biofisiológicas coadunando determinadas perspectivas no currículo de formação.

**Quadro 2 – Frequência de oferta das disciplinas optativas no curso de bacharelado no período de 2010 a 2017**

| Nº | Disciplinas optativas  | 2010 |   | 2011 |   | 2012 |   | 2013 |   | 2014 |   | 2015 |   | 2016 |   | 2017 |   | TOTAL |   |
|----|--|------|---|------|---|------|---|------|---|------|---|------|---|------|---|------|---|-------|---|
|    |  | 1    | 2 | 1    | 2 | 1    | 2 | 1    | 2 | 1    | 2 | 1    | 2 | 1    | 2 | 1    | 2 |       |   |
| 01 | Práticas corporais na natureza   |      |   | x    |   |      | x |      | x |      |   |      |   | x    |   |      | x | 5     |   |
| 02 | Ritmo biológico, cronobiologia e exercício   |      |   |      |   |      |   | x    | x |      | x |      |   |      |   |      | x | 4     |   |
| 03 | Composição corporal, exercício e saúde   |      |   | x    |   |      |   |      |   |      |   |      | x | x    | x |      | x | 5     |   |
| 04 | Educação física e promoção da saúde  |      |   |      |   | x    | x | x    | x | x    | x | x    |   |      |   |      |   | 7     |   |
| 05 | Estado, classes sociais, saúde e educação física   |      | x |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   | 1     |   |
| 06 | Estudos em exercício, saúde e qualidade de vida  |      |   | x    | x | x    | x | x    | x | x    | x | x    | x |      | x | x    | x | 13    |   |
| 07 | Exercício, saúde e envelhecimento  |      |   |      |   |      |   |      |   |      | x |      |   | x    |   | x    |   | 3     |   |
| 08 | Saúde, trabalho e ginástica laboral  |      |   | x    |   | x    |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   | 2     |   |
| 09 | Biotecnologia, saúde e exercício   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   | 0     |   |
| 10 | Epidemiologia, saúde preventiva e educação física  |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   | 0     |   |
| 11 | Estudos em gênero, etnicidade, saúde e exercício   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   | 0     |   |
| 12 | Fundamentos da educação em saúde   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   | 0     |   |
| 13 | DESPORTOS Tópicos especiais de aprofundamento  |      | x |      |   |      |   |      | x | x    | x | x    |   |      |   |      |   | 5     |   |
| 14 | GINÁSTICA Tópicos especiais de aprofundamento  |      | x |      |   |      |   |      |   |      |   |      | x |      |   |      |   | 2     |   |
| 15 | Tópicos especiais de aprofundamento – periodização do treinamento esportivo                  |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   | x    |   |      |   | 1     |   |
| 16 | Tópicos especiais de aprofundamento – reabilitação cardíaca: fundamentos teóricos e práticos |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      | x |      |   | 1     |   |
| 17 | Tópicos especiais de aprofundamento – reabilitação cardíaca                                  |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      | x |      |   | 1     |   |
| 18 | Tópicos especiais de aprofundamento – biomecânica  |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      | x |      |   | 1     |   |
| 19 | Estágio supervisionado em educação física e saúde  |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      |   |      | x | x    | x | x     | 4 |

Fonte: Documento com disciplinas optativas da área de esporte entre 2010/1 e 2015/2; Documento com disciplinas optativas da área de saúde entre 2010/1 e 2015/2; grade de horário de oferta de disciplinas de 2016/1 a 2017/2.

Observamos no Quadro 2 a disposição de 19 componentes curriculares que foram ofertados no período de 2010 a 2017, sendo que 12 são disciplinas e seis são tópicos especiais de aprofundamento e um estágio supervisionado. Nos tópicos de aprofundamento, só conseguimos perceber a temática trabalhada em quatro deles com base no título apresentado. Os demais, em que não é especificada a temática, podem ser analogamente vinculados aos interesses e formação do professor que os ministra, já que os tópicos especiais de aprofundamento têm como ementa a apresentação das pesquisas realizadas pelos professores, especialmente aquelas desenvolvidas em parceria com seus orientandos da pós-graduação (Quadro 1).

No período compreendido, temos 16 semestres. Vamos considerar a frequência das ofertas da seguinte forma segundo o número de semestres: oferta assídua – oito ofertas (uma por ano) ou acima; oferta regular – de quatro a sete ofertas; oferta esporádica – de uma a três ofertas.

Observa-se que uma disciplina foi ofertada assiduamente (6), seis disciplinas foram ofertadas regularmente (1, 2, 3, 4, 13, 19), oito disciplinas esporadicamente (5, 7, 8, 14, 15, 16, 17, 18) e quatro não foram ofertadas (9, 10, 11, 12). Também é possível observar que as disciplinas não ofertadas são aquelas das quais não se apresentam as ementas no PPC-B de 2016 (Quadro 1). É uma questão curiosa, pois esse fenômeno causa uma lacuna no currículo com relação a tais disciplinas, o que pode estar associado à sua não oferta.

A seguir, apresentamos as orientações político-epistemológicas dessas disciplinas, analisadas à luz dos seus títulos e ementas (Quadro 3).

### Quadro 3 – Orientação político-epistemológica das disciplinas optativas do curso de bacharelado

| Orientação político-epistemológica                 | Disciplinas ofertadas   | Disciplinas não ofertadas  |
|--|---|--|
| Epidemiologia, ciências naturais e biológicas      | <ol style="list-style-type: none"> <li>Ritmo biológico, cronobiologia e exercício</li> <li>Composição corporal, exercício e saúde</li> <li>Estudos em exercício, saúde e qualidade de vida</li> <li>Exercício, saúde e envelhecimento</li> <li>Tópicos especiais de aprofundamento – periodização do treinamento esportivo</li> <li>Tópicos especiais de aprofundamento – reabilitação cardíaca: fundamentos teóricos e práticos</li> <li>Tópicos especiais de aprofundamento – reabilitação cardíaca</li> <li>Tópicos especiais de aprofundamento – biomecânica</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>9. Biotecnologia, saúde e exercício</li> <li>10. Epidemiologia, saúde preventiva e educação física</li> </ol> |
| Saúde pública/coletiva, ciências sociais e humanas | <ol style="list-style-type: none"> <li>Educação física e promoção da saúde</li> <li>Estado, classes sociais, saúde e educação física</li> </ol>   | <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Estudos em gênero, etnicidade, saúde e exercício</li> <li>4. Fundamentos da educação em saúde</li> </ol>   |
| Não identificada                                   | <ol style="list-style-type: none"> <li>Saúde, trabalho e ginástica laboral</li> <li>DES Tópicos especiais de aprofundamento</li> <li>GIN Tópicos especiais de aprofundamento</li> <li>Práticas corporais na natureza</li> </ol>   |  |

Fonte: Plano pedagógico do curso de bacharelado de 2016.

As disciplinas optativas ofertadas no curso de bacharelado são, majoritariamente, ligadas à orientação político-epistemológica em que se vinculam a epidemiologia e as ciências naturais e biológicas – ou seja, à tradição historicamente constituída na EF (Carvalho, 2005). Os dados demonstram que o número de disciplinas orientadas nessa base epistemológica tem uma presença maior em comparação com as disciplinas orientadas nas ciências sociais e humanas.<sup>6</sup> No bojo da constatação de uma tradição construída historicamente, observa-se que esse contexto maior preserva a perpetração de uma reflexividade pautada nas ciências naturais e biológicas, o que parece acompanhar o estabelecimento dos currículos de formação do CEFD/UFES, inclusive no que concerne à abordagem do tema da saúde.

Quando observamos maior oferta de disciplinas do tema da saúde vinculadas ao viés biofisiológico nos currículos de formação do CEFD/UFES, entendemos que essa ação deve estar ligada à promulgação da constância dos ambientes de ação social (Giddens, 1991). Dito de outro modo: parece haver aqui a busca de uma rotinização que propicie a continuidade da consciência prática que está intimamente ligada à personalidade dos agentes, que por sua vez parece se vincular a uma perspectiva biofisiológica.

Consideramos que esse fenômeno encontra abrigo na trajetória formativa dos professores, a qual terá grande influência na conformação da sua orientação político-epistemológica (Cunha, 2005). Logo, entendemos que a oferta de determinadas disciplinas optativas converge para a constituição de um ‘compromisso motivacional generalizado’.

Entretanto, outra parte de nossos dados e autores como Carvalho (2005) e Nascimento e Oliveira (2016) demonstram, mesmo que em número reduzido, o avanço das discussões sobre o tema da saúde orientadas nas ciências sociais e humanas e da saúde coletiva nos currículos de formação em EF – aqui, especificamente, no CEFD/UFES. Ou seja, apesar de haver maior concentração orientada na tradição instituída historicamente na área, vemos a oferta de duas disciplinas optativas que se vinculam à orientação político-epistemológica da saúde coletiva e das ciências sociais e humanas. Compreendemos ainda que esse fenômeno tem se tornado possível, principalmente, pela participação dos professores em cursos de pós-graduação nessas áreas (Carvalho, 2005).<sup>7</sup>

Também compreendemos que, com o advento das novas DCNs, o cenário da inserção de disciplinas/componentes curriculares vinculadas ao tema da saúde nos cursos de EF enfrentará, pelo menos, dois desafios: o primeiro, com relação à ausência de referência do tema da saúde na licenciatura; o segundo, com um *design* que apresenta várias incongruências conceituais e uma ênfase neoliberal que afeta a menção da saúde relacionada ao SUS no bacharelado (Freitas, Oliveira e Coelho, 2019). Atendo-nos ao segundo desafio, na esteira de Freitas, Oliveira e Coelho (2019), observamos que, apesar de as novas DCNs citarem o eixo da saúde com uma vinculação para o SUS (algo ainda não feito em diretrizes anteriores), as disputas em torno das configurações curriculares podem reforçar a formação de um empreendedor de si mesmo para o mercado (privado) do *fitness*. Cabe ressaltar que cenários curriculares com maior tendência à perspectiva biológica deverão tender a reproduzir tais características em detrimento dos princípios que regem o SUS e das perspectivas da saúde coletiva.

Diante desses desafios, tem-se um contraponto no currículo que provoca a presença de outras perspectivas que se ligam às ações de outros grupos de professores. Compreendemos que isso cria algumas linhas de força nos currículos do CEFD/UFES, já que professores com distintas orientações político-epistemológicas congregam os tempos e os espaços de tal instituição. Esse movimento propicia, então, as condições de possibilidades de oferta das disciplinas optativas, ora dando maior oportunidade a uma, ora diminuindo a presença de outras.

## A percepção dos professores que participaram da construção/constituição dos currículos no CEFD/UFES

Até o momento, as análises documentais nos indicaram como o tema da saúde se configura nos currículos de formação majoritariamente orientados nas ciências naturais e biológicas (com maior

evidência no curso de bacharelado) e, em menor grau, nas ciências humanas e sociais e na saúde coletiva (com incidência em ambos os cursos). Além das análises vinculadas aos currículos prescritos, as entrevistas semiestruturadas com os professores sobre a constituição dos currículos no CEFD/UFES nos permitem observar alguns elementos que criaram as condições de possibilidades para as atuais configurações nas quais se apresentam.

Trechos das entrevistas realizadas com os professores indicaram dois movimentos constituintes dos currículos de formação com relação ao tema da saúde no CEFD/UFES. No primeiro, observamos alguns contrassensos entre a negação e a ressignificação do conhecimento biológico. No segundo, são destacadas algumas disputas curriculares que desembocaram na saída do Centro Biomédico e, em seguida, a contratação de professores de EF para ministrarem as disciplinas ditas da 'saúde' (as de cunho biológico), que acabaram por orientá-las da mesma forma que os 'antigos' professores.

Esses movimentos nos permitem observar algumas facetas do fenômeno em torno das constituições curriculares no CEFD/UFES. Nessa esteira, são apresentados indícios que se vinculam aos dados mostrados anteriormente sobre as configurações atuais em que ele se encontra.

## Negação do conhecimento biológico ou dos contrassensos produzidos no processo de subjetivação dos currículos

Um primeiro ponto que nos chamou a atenção nas entrevistas realizadas foi a narrativa de uma professora vinculada à área biofisiológica.

Tensões ou jogos de força que se fizeram presentes (ou não) nesse processo. [...] Assim, só para resumir, a ideia de que eu vejo na licenciatura... O discurso da licenciatura e do bacharelado me parece muito parecido, muito semelhante no planejamento teórico. A saúde é vista numa concepção mais ampla. Mas no vivido, eu sinto ainda uma negação, uma rejeição com as áreas biológicas. E aí o exemplo que eu dei da orientação de TCC [trabalho de conclusão de curso] acho que ilustra bem isso. [...] E eu vejo na licenciatura uma dificuldade muito grande quando eu vou orientar aluno de TCC. Que geralmente os alunos escutam dos professores assim: 'Olha, mas esse tema que você está estudando da área fisiológica não tem relação com a área escolar' (Professora 5, entrevista).

A narrativa parece indicar um 'efeito reverso' que a crítica ao modelo biologizado de saúde produziu. Ou seja, parece haver a construção de certo preconceito com relação ao trato de conteúdos biofisiológicos no currículo de formação da licenciatura.

A propagação da crítica à tradição biologicista pode ter gerado, impremeditadamente, uma radicalização com relação aos saberes biológicos como se eles fossem desnecessários em uma formação voltada para a formação de professores.<sup>8</sup> Contudo, vemos, contrariamente, o argumento da professora 3:

No currículo de licenciatura, a gente tinha uma concepção de que a saúde deveria ser tratada como tema. A saúde temática e não a saúde somente no campo disciplinar. Isso não significa que a gente, naquele momento, quisesse negar que em biologia tem um conhecimento que precisa ser estudado. Entendeu? Não queremos negar isso, que a fisiologia tem um conhecimento específico, e assim por diante. Mas o que a gente queria é que isso fosse articulado com o nosso campo. Com o campo da educação física. E não ficasse só a área disciplinar isolada (Professora 3, entrevista).

Entre sentidos e contrasentidos, vemos que o currículo é um território de disputas e tensões. Compreendemos que as narrativas empreendidas buscam legitimar perspectivas de se traduzir esse currículo nas relações cotidianas. Bracht (1999, p. 77) nos auxilia a perceber que a questão apresentada nesse tópico não se restringe ao CEFD/UFES, ao indicar que “a entrada mais decisiva das ciências sociais e humanas na área da EF, processo que tem vários determinantes, permitiu ou fez surgir uma análise crítica do paradigma da aptidão física”. Contudo, o que nos chama a atenção ao observarmos os dados empíricos é que tal crítica acabou por produzir tensões com relação aos conhecimentos biológicos.<sup>9</sup>

Não obstante, faz-se necessário reafirmar hoje que tecer críticas à hegemonia biofisiológica não significa negar a importância de seus conhecimentos (Bracht, 2013) para a formação do profissional/professor de EF. O conhecimento biológico, segundo o autor, necessita ser pedagogizado.

Os exemplos empíricos aqui apresentados corroboram a ideia de que radicalizar qualquer uma das duas questões expressas (por um lado, a hegemonia da orientação biologicista e, por outro, a negação do conhecimento biológico) cria mais impedimentos do que possibilidades de se constituírem currículos de formação que atendam às realidades dos cenários de práticas onde licenciados e bacharéis irão atuar. Assim, concordamos com Costa e colaboradores (2012) ao abordarem o conteúdo da saúde coletiva, no sentido de que ele seria profícuo para o desenvolvimento curricular de ambos os cursos (licenciatura e bacharelado). Contudo, é necessário levar em consideração o processo de diferenciação de tais cursos, o que significa que os conhecimentos devem ser contextualizados conforme os cenários de prática em que tais profissionais/professores em formação irão atuar.

## ‘O Centro Biomédico está fora de nós, mas nós não estamos fora do Centro Biomédico’

O CEFD/UFES teve, historicamente, um vínculo com o Centro Biomédico, que ofertava as disciplinas ligadas à área da saúde (leia-se, de passagem, biomédica). Ou seja, houve um período<sup>10</sup> em que eram os médicos que ofertavam as disciplinas de saúde no CEFD. Contudo, reformulações curriculares (as quais não serão apresentadas aqui) criaram condições de possibilidade para que o CEFD tivesse autonomia para ofertar as disciplinas que antes eram de responsabilidade do Centro Biomédico.

Mesmo com a saída do Centro Biomédico, as narrativas de professores indicam que (pelo menos metaforicamente) o ‘Centro Biomédico não saiu do CEFD’.

O problema é que a gente achava que uma pessoa formada em EF [...] teria uma abordagem diferente [...]. Na nossa cabeça, um professor de EF que assume uma disciplina [...] automaticamente ele faz a abordagem da área da saúde diferente. Entendeu? (Professora 3, entrevista).

A professora continua:

Só que a gente não contava com um problema que hoje existe. [...] Esses professores [...] são da EF, mas a pós-graduação deles não é na EF. Então, ele traz um campo científico diferente do nosso e não consegue de jeito nenhum dialogar com o nosso. Essa é uma crítica que eu tenho, vamos dizer assim, à abordagem da saúde nos currículos de EF [...] (Professora 3, entrevista).

Não é somente a professora 3 que percebe tal fato. O professor 7 também comenta: “[...] embora sejam professores de EF, eles continuam com o mesmo viés do que era em 1990, 1991, 1992, 1993, 1994 [risos]. Parece que não adiantou nada ser da EF” (Professor 7, entrevista).

As narrativas apontam para a formação e a contratação de professores por meio dos concursos públicos.<sup>11</sup> Nesse caso, observamos que os concursos para a área da saúde e a área biológica foram

sendo orientados segundo a concepção hegemônica biomédica.<sup>12</sup> Agrega-se o fato de que parte dos professores do CEFD/UFES tem suas formações na orientação político-epistemológica das ciências naturais e biológicas,<sup>13</sup> o que pode ter contribuído – afirmamos abrigados em Cunha (2005) – para o fenômeno que chamamos, metaforicamente, da seguinte forma: ‘o Centro Biomédico saiu de nós, mas nós não saímos dele’.

O fenômeno apresentado pode ser compreendido, com Giddens (2009), como uma consequência impremeditada, ou seja, quando as ações dos responsáveis pelas reformulações curriculares acabam por ter “certas consequências especificáveis que eles não premeditam” (Giddens, 2009, p. 347).

Os três trechos retirados das entrevistas com a professora 3 e o professor 7 pintam bem o quadro metafórico construído em campo. Apesar de todos os esforços que culminaram na saída do Centro Biomédico dos currículos de formação do CEFD/UFES, impremeditadamente, a orientação político-epistêmica biomédica ainda se faz presente na formação desse centro. Em Bracht (2014, p. 41-42), encontramos as seguintes palavras:

Assim sendo, embora sejam profissionais de EF e não mais apenas biólogos, médicos, fisiologistas, psicólogos e sociólogos que pesquisam em torno do movimento humano e suas objetivações culturais, a situação concreta é que essas pesquisas têm sua identidade epistemológica ancorada nas ciências-mãe e não na EF, ou seja, a EF não é capaz de oferecer/fornecer uma identidade própria a essas pesquisas. A pesquisa em fisiologia do exercício não é ciência da EF e, sim, ciência fisiológica, assim como história do esporte não é Ciência do Esporte e, sim, ciência histórica.

Mais uma vez, deparamo-nos com uma questão que ultrapassa o cenário de um centro e de uma universidade. Trata-se de um fenômeno que abrange a própria identidade epistemológica da área (Bracht, 2014). Ou seja, a intencionalidade dos professores em constituir um currículo outro ante a hegemonia epistemológica da área encontrou no distanciamento do tempo e do espaço resultados contingentes e o desencadeamento de ações impremeditadas. Bracht (2014) corrobora nossa discussão ao apontar que não bastou apenas retirar a figura do médico, do fisiologista, do biólogo para provocar uma alteração no currículo em relação ao tema da saúde, pois a questão não está apenas na figura, mas na sua orientação político-epistemológica (Cunha, 2005).

Esses fenômenos constituem parte das origens que desencadeiam as configurações atuais do tema da saúde nos currículos de formação do CEFD/UFES, uma vez que expressam como tal tema vai sendo desenvolvido no tempo e no espaço, nas ações premeditadas dos agentes e suas consequências impremeditadas. Nesse sentido, compreendemos que Giddens (2009) nos oferece um aparato conceitual para abordarmos os fenômenos responsáveis pela reprodução e pelas mudanças institucionais, inclusive no que concerne à tematização da saúde. As mudanças institucionais observadas no CEFD/UFES, ocasionadas em decorrência da saída do Centro Biomédico, estão carregadas de ações que se tornam cada vez mais impremeditadas no tocante ao seu distanciamento no espaço e no tempo.

## Considerações finais

As configurações atuais do tema da saúde nos currículos de formação no CEFD/UFES apresentadas são frutos das disputas e das construções curriculares efetuadas no tempo e no espaço. Elas se configuram nas ações dos sujeitos, tanto quanto nas consequências impremeditadas em vista dessas ações. As análises operadas no segundo momento do texto nos mostram que os aspectos biologizantes nos currículos de EF por ora analisados não se dão por espontaneidade, mas expressam as ações de sujeitos em virtude de sua relação com as estruturas curriculares.

O presente estudo nos indica que as análises curriculares precisam ser extrapoladas para além dos aspectos das disciplinas e das ementas. Nesse sentido, pesquisar as ações dos sujeitos e as instituições que as rodeiam (dualidade da estrutura) se mostram elementos ímpares na produção de novas investigações.

As análises realizadas nos indicaram como as configurações atuais do tema da saúde no CEFD/UFES se vinculam na conformação de componentes curriculares e apresentam uma orientação majoritária nas ciências naturais e biológicas (com maior evidência no curso de bacharelado) e, em menor grau, nas ciências sociais e humanas e na saúde coletiva (com incidência em ambos os cursos). Esses dados sugerem que o tema da saúde na formação inicial no CEFD/UFES se concentra em torno da perspectiva biológica, centrando-se em motes que restringem a saúde aos processos biofisiológicos.

Esse resultado contextual parece seguir uma reflexividade institucional presente na própria área expressa na tradição que se vincula às ações médico-centradas e que restringem a saúde aos aspectos biológicos. Tal reflexividade tem sido concretizada nas novas DCNs que apresentam um *design* que reduz e fragmenta a formação em EF como responsável apenas por fomentar estilos de vida fisicamente ativos.

Outra questão que emerge nas análises aponta para uma presença mínima do tema da saúde no curso de licenciatura, o que solicita a construção de currículos em que esse tema receba maior atenção. Tal proposta converge com as políticas e os programas de saúde na escola que têm solicitado, cada vez mais, ações integradas em que a EF se faça presente, mormente fundamentada em uma educação para a saúde. Não obstante, as novas DCNs apresentam o desafio com vistas à ausência de referência do tema na formação em licenciatura, que exigirá dos professores que participarem das reformulações curriculares um olhar atento para não permitir o seu obscurecimento nesse curso.

É observado, também, que há menor presença das disciplinas com orientação nas ciências sociais e humanas e na saúde coletiva. Tal fato destaca o desafio de conferir maior presença dessas perspectivas na construção dos currículos de formação, visto que as novas DCNs parecem corroborar um *design* centrado no mercado do *fitness*. Esta é uma premissa profícua em meio a contextos sociais que requisitam a presença da EF em equipes multidisciplinares e para desenvolver ações baseadas em políticas de saúde ampliadas, indicando, assim, potenciais caminhos para enveredarmos diante das demandas sociais que se vêm solicitando dos profissionais/professores que atuam nos ambientes escolares e não escolares.

## Notas

<sup>1</sup> O livro é fruto da dissertação de mestrado da autora, defendida em 1993.

<sup>2</sup> Apresentamos um recorte de uma tese de doutorado que investigou o tema da saúde nos cursos de licenciatura e bacharelado em EF do CEFD/UFES.

<sup>3</sup> Apesar de o PPC-B de 2016 oferecer um eixo de disciplinas optativas na área da saúde, nem todas foram incluídas no presente estudo, pois não atenderam aos critérios estabelecidos de abordarem uma discussão mais próxima da saúde, apresentando este termo em seus títulos ou ementas. Exemplo disso seriam as disciplinas: 'Informática e estatística aplicada à educação física' ou 'Metodologia da pesquisa qualitativa'.

<sup>4</sup> Optamos por manter a mesma numeração dos professores da pesquisa maior. Dos sete professores entrevistados, os números 3, 5 e 7 destacaram elementos que seriam utilizados nas análises.

<sup>5</sup> Trata-se da disciplina 'Educação física e saúde em grupos específicos', que apresenta uma vinculação com as discussões da epidemiologia. Tal disciplina se assenta no contexto da tradição da área calcada nas ciências naturais e biológicas.

<sup>6</sup> Além das disciplinas apresentadas, podemos citar outras cinco que não foram incluídas nas análises deste artigo em decorrência da natureza da operacionalização de inclusão: 1. Informática e estatística aplicada à educação física; 2. Mecanismos moleculares e celulares do exercício; 3. Regulação e integração endócrina-metabólica-nutricional no exercício; 4. Sistema imune e exercício; 5. Exercício nas disfunções osteoneuromusculares. Porém, no PPC

essas disciplinas optativas são consideradas vinculadas à saúde. Há pelo menos o indício de que na construção desse currículo a concepção de saúde majoritária é aquela vinculada à biofisiologia.

<sup>7</sup> Apesar de não fazer parte da análise deste artigo, na pesquisa maior foram analisados os currículos *vitae* dos professores do CEFD/UFES, o que apontou a vinculação de parte deles em programas de pós-graduação vinculados às ciências sociais e humanas, à educação e à saúde coletiva (Oliveira e Gomes, 2019).

<sup>8</sup> É adequado mantermos uma posição analítica diante dessa questão, pois as fontes produzidas nessa investigação, como podemos ver em Giddens (2009), são limitadas – ou seja, um agente tem uma visualização limitada da sua ação no tempo e no espaço, levando-nos, assim, a ter que observar os feixes de relações estabelecidas nos contextos e nos cenários de ação social.

<sup>9</sup> Frisamos que a referência aos ‘conhecimentos biológicos’ não tem nada que ver com a ‘orientação biologizada ou biologicista’, apesar de entendermos que há uma linha tênue entre essas duas. Dito de outro modo: entendemos que os conhecimentos biológicos constituem conteúdos necessários ao entendimento global do ser humano, sendo, assim, um dos conteúdos necessários à EF. Contudo, é preciso não confundir essa necessidade como uma certa ‘exclusividade’ desses conhecimentos em detrimento de outros (como os advindos das relações sociais, da cultura, da história, da pedagogia etc.). Ou seja, quando a necessidade vira exclusividade, temos, então, a instituição de uma hegemonia expressa por uma orientação biologizada ou biologicista.

<sup>10</sup> Uma visão do estudo maior que abrangeu outros currículos observou a presença do Centro Biomédico nos PPCs do curso de Licenciatura de 1991 e 2002. Essa presença não é mais vista no PPC-L de 2006.

<sup>11</sup> Uma discussão mais aprofundada sobre os concursos pode ser consultada em Oliveira e Gomes (2019).

<sup>12</sup> Dados da pesquisa maior indicam que cinco concursos foram realizados nas áreas: ciências do esporte e saúde (2008); ciências biológicas ou da saúde (2008); movimento corporal humano e saúde coletiva (2009); esporte e saúde (2011); ciências da saúde/educação física/fisiologia de órgãos e sistemas (2017). Esses concursos, resumidamente, tinham os pontos de prova vinculados aos seguintes temas: orgânica (corpo e seus sistemas); saúde como ausência de doença (patologias); pedagogia do corpo-esporte (esporte e saúde como resultado da fórmula ‘atividade física=saúde’); epidemiologia do risco, qualidade de vida e promoção da saúde.

<sup>13</sup> Dados da pesquisa maior apontam que os três temas mais recorrentes na formação desses professores em nível de mestrado e doutorado foram: sistema orgânico; fisiologia; treinamento físico.

#### Informações do artigo

##### Colaboradores

VJM O e IMG contribuíram igualmente para a realização deste artigo.

##### Conflito de interesses

Não há.

##### Financiamento

Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES). Edital n. 124/2014. Bolsa de Doutorado com Taxa de Bancada – processo n. 70233276.

## Referências

BENEDETTI, Tânia R. B. et al. (orgs.). *A formação do profissional de educação física para o setor saúde*. Florianópolis: Postmix, 2014.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, Campinas, ano XIX, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.

- BRACHT, Valter. Educação física e saúde coletiva: reflexões pedagógicas. In: FRAGA, Alex B.; CARVALHO, Yara M.; GOMES, Ivan M. (orgs.). *As práticas corporais no campo da saúde*. São Paulo: Hucitec, 2013. p. 178-197.
- BRACHT, Valter. *Educação física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz*. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação/Ministério da Saúde. Decreto presidencial n. 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Institui o Programa Saúde na Escola – PSE, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 6 dez. 2007. Seção 1, p. 2.
- BRASIL. Ministério da Saúde. *Política Nacional de Promoção da Saúde*. 3. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2010.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES n. 6, de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 19 dez. 2018. Seção 1, p. 48.
- BRUGNEROTTO, Fábio; SIMÕES, Regina. Caracterização dos currículos de formação profissional em educação física: um enfoque sobre saúde. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 149-172, jan./mar. 2009.
- CARVALHO, Yara M. Entre o biológico e o social: tensões no debate teórico acerca da saúde na educação física. *Motrivivência*, Florianópolis, ano XVII, n. 24, p. 97-105, jun. 2005.
- CARVALHO, Yara M. *O mito da atividade física e saúde*. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 2016.
- COSTA, Larissa C. et al. Formação profissional e produtividade em saúde coletiva do profissional de educação física. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, Pelotas, v. 17, n. 2, p. 107-113, abr. 2012.
- CUNHA, Maria I. *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara: Junqueira & Marins Editores, 2005.
- DESSBESELL, Giliane; CABALLERO, Raphael M. S. Educação física, currículo e formação para o campo da saúde: alguns movimentos possíveis. In: WACHS, Felipe; ALMEIDA, Ueberson R.; BRANDÃO, Fabiana F. F. (orgs.). *Educação física e saúde coletiva: cenários, experiências e artefatos culturais*. Porto Alegre: Rede Unida, 2016. p. 113-130.
- FONSECA, Silvio A. et al. Pela criação da Associação Brasileira de Ensino da Educação Física para a Saúde: Abenefs. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, Pelotas, v. 16, n. 4, p. 283-288, out./dez. 2011.
- FONSECA, Silvio A.; NASCIMENTO, Juarez V.; BARROS, Mauro V. G. A formação inicial em educação física e a intervenção profissional no contexto da saúde: desafios e proposições. In: NASCIMENTO, Juarez V.; FARIAS, Gelcemar O. (orgs.). *Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção*. Florianópolis: UDESC, 2012. p. 557-585.
- FREITAS, Rogério G.; OLIVEIRA, Marcos R. F.; COELHO, Higson R. Recentes Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em educação física e disruptura na formação: apontamentos preliminares. *Caderno de Educação Física e Esporte*, Marechal Cândido Rondon, v. 17, n. 1, p. 245-253, jan./jun. 2019.
- GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Editora Unesp, 1991.
- GIDDENS, Anthony. *A constituição da sociedade*. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.
- GONÇALVES, Aguinaldo. Saúde e América Latina: contribuições conceituais e metodológicas. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Brasília, v. 11, n. 1, p. 14-18, set. 1989.
- NASCIMENTO, Paulo M. M.; OLIVEIRA, Marcio R. R. Perspectivas e possibilidades para a renovação da formação profissional em educação física no campo da saúde. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 209-219, jan./mar. 2016.
- NEVES, Ricardo L. R. et al. Educação física na saúde pública: revisão sistemática. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, Taguatinga, v. 23, n. 2, p. 163-177, abr./jun. 2015.

OLIVEIRA, Victor J. M.; GOMES, Ivan M. O tema da saúde na formação inicial em educação física em uma universidade pública: reflexividade, agência e estrutura. *Movimento*, Porto Alegre, v. 25, e25077, 2019.

OLIVEIRA, Victor J. M.; MARTINS, Izabella R.; BRACHT, Valter. Relações da educação física com o Programa Saúde na Escola: visões dos professores das escolas de Vitória/ES. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 18, n. 3, p. 544-556, jul./set. 2015.

RODRIGUES, José D. et al. Inserção e atuação do profissional de educação física na atenção básica à saúde: revisão sistemática. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, Pelotas, v. 18, n. 1, p. 5-15, jan. 2013.

TEDESCO, Silvia H.; SADE, Christian; CALIMAN, Luciana V. A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer. *Fractal: Revista de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 299-322, maio/ago. 2013.

WACHS, Felipe; ALMEIDA, Ueberson R.; BRANDÃO, Fabiana F. F. (orgs.). *Educação física e saúde coletiva: cenários, experiências e artefatos culturais*. Porto Alegre: Rede Unida, 2016.