

Educação física escolar, tema transversal, saúde e livro didático: possíveis relações durante a prática pedagógica

School physical education, transversal theme health and textbook: possible relations during the pedagogical practice

RUFINO LGB, DARIDO SC. Educação física escolar, tema transversal, saúde e livro didático: possíveis relações durante a prática pedagógica. **R. bras. Ci. e Mov** 2013;21(3): 21-34.

Luiz G. B. Rufino¹
Suraya C. Darido¹

¹UNESP, Rio Claro

RESUMO: O processo de elaboração, implementação e análise crítica de livros didáticos na Educação Física escolar não costuma tangenciar muitos estudos e pesquisas na área inviabilizando a construção de considerações e proposições que corroborem com a prática pedagógica na escola. Do mesmo modo, a saúde, enquanto temática transversal, também apresenta alguns questionamentos, de modo que abordá-la por meio de livros didáticos representa uma possível proposta de inter-relação para compreensões mais ampliadas sobre esse tema e suas interfaces com a cultura corporal. Dessa forma, o presente estudo objetivou avaliar a implementação de um livro didático de Educação Física sobre o tema transversal saúde em uma escola pública estadual de uma cidade do interior do estado de São Paulo. Participaram desta pesquisa, cuja metodologia é de cunho qualitativo, 33 alunos, média de idade de 12,21 anos ($\pm 0,48$). Posteriormente, sorteou-se aleatoriamente uma amostra de 12 alunos, média de idade de 12,17 anos ($\pm 0,39$), que participaram de um grupo focal. Os resultados foram organizados em 4 categorias: Expectativas prévias dos alunos; Relação saúde e Educação Física; Livros didáticos e Educação Física escolar; A saúde e a prática pedagógica da Educação Física: ampliando conceitos. Considera-se que o impacto da implementação do material foi positivo, evidenciando a possibilidade de utilização de livros didáticos também na Educação Física escolar. A complexidade da prática pedagógica requer que diversos meios possam ser utilizados para mediar o processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, os livros didáticos devem ser compreendidos como mais um elemento a disposição do professor, contribuindo com suas ações, possibilitando o desenvolvimento de conteúdos relacionados à esfera da cultura corporal. Esses meios interventores do currículo podem ainda corroborar com a compreensão da Educação Física enquanto componente curricular obrigatório por meio da valorização da prática pedagógica crítica e reflexiva, além da ampliação sobre os conceitos de saúde.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Livro Didático; Saúde; Cultura Corporal.

ABSTRACT: The process of development, implementation and critical review of textbooks in School Physical Education doesn't use to approach many studies and researches in the area, impeding the construction of considerations and propositions that corroborate to the pedagogical practice at school. Likewise, health, as a transversal theme, also presents some questions, so that, approach it through textbooks represents a possible proposal of interrelationship for more embracing comprehensions about this topic and it interfaces with the body culture. In this way, this study aimed to evaluate the implementation of a textbook of Physical Education about the transversal theme health in a state public school in a city in Sao Paulo state. The methodology used was of qualitative nature and the participants were 33 students, mean age of 12.21 years (± 0.48). Subsequently, were randomly raffled 12 students, mean age of 12.17 years (± 0.39) that participated in a focus group. The results were organized into four categories: Students' previous expectations; Relationships between health and Physical Education; Textbooks and school Physical Education; Health and pedagogical practice in Physical Education: expanding concepts. The impact of the implementation process of the materials was positive, highlighting the possibility of using textbooks also in school Physical Education. The complexity of teaching practice requires that several means may be used to facilitate the teaching and learning process. Thus, the textbooks must be understood as one more element disposal to teachers, contributing to their actions, enabling the development of contents related to the sphere of body culture. These intervening curriculum means can also corroborate to the comprehension of Physical Education as an obligatory curriculum component, through the enhancement of critical and reflective teaching practice, in addition to expanding on the concepts of health.

Key Words: Textbook; Health; Body Culture.

Contato: Luiz Gustavo Bonatto Rufino - gustavo_rufino_6@hotmail.com

Enviado em: 01/10/2012
Aceito em: 28/05/2013

Introdução

A implementação de livros didáticos nas aulas de Educação Física tem sido pouco debatida, havendo alguns professores que defendem o seu uso enquanto outros arrolam uma série de críticas a eles¹⁻³. É necessário, no entanto, que haja mais reflexões sobre as possibilidades e limitações na utilização desses materiais, bem como compreensões mais aprofundadas a respeito do papel que eles desempenham nos processos de ensino e aprendizagem desse componente curricular obrigatório².

Articulado com a lacuna proveniente da falta de materiais didáticos nas aulas de Educação Física está pouca relação que esse componente curricular apresenta com os temas transversais, entendidos como problemas urgentes que devem ser tratados por todas as disciplinas. São eles: Ética, Saúde, Trabalho e Consumo, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual e Meio Ambiente. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais⁴, o compromisso com a construção da cidadania é o eixo fundamental que sustenta todo o processo educacional brasileiro, proporcionando a expansão dos conteúdos que devem ser ensinados, evidenciando valores e conhecimentos que permitam desenvolver as capacidades para a participação social efetiva.

Existem algumas questões urgentes na nossa sociedade que precisam ser tratadas pela escola, como “a violência, a saúde, o uso dos recursos naturais, os preconceitos, que não têm sido diretamente contemplados (...). Esses temas devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância⁴ [das disciplinas curriculares]” (p. 25).

Sobre a Educação Física e o tema transversal saúde os PCN⁵ abordam que este componente curricular, tradicionalmente, divulgou conhecimentos relativos aos mecanismos pelos quais os indivíduos adoecem ou asseguram sua saúde. Entretanto, embora a concepção de saúde estivesse historicamente relacionada à Educação Física, tal ligação voltava-se apenas ao seu caráter biológico. Buscando superar essa visão, é necessário refletir sobre o conceito de saúde de maneira mais ampla, de modo que as dimensões social, psicológica, afetiva e cultural também sejam privilegiadas⁵.

A ampliação das concepções e compreensões sobre saúde coaduna com as perspectivas de Minayo⁶ que propõe um entendimento de saúde que busque ultrapassar os aspectos bio-fisiológicos, dando maior abrangência e historicidade à dimensão da saúde e suas relações com os processos de constituição dos seres humanos.

Para que fosse possível relacionar de forma mais efetiva o tema transversal saúde com a Educação Física elaborou-se um livro didático para ser desenvolvido com alunos do segundo ciclo do Ensino Fundamental, tendo como eixo temático alguns conteúdos da cultura corporal, a saber: exercício físico e dança. Esse material buscou compreender transversalmente o tema da saúde e algumas possíveis inter-relações com os conteúdos compilados, objetivando entrelaçar efetivamente esse tema transversal com as temáticas propostas da dança e do exercício físico, por meio de atividades como: leitura, caça-palavras, análise de imagens, interpretação de textos, atividades de relacionar alguns termos com figuras, propostas de filmes, atividades para casa e propostas de aulas sobre esses conteúdos.

Para que fosse possível estabelecer tais relações, levando-se em consideração a falta de tradição dos livros didáticos na Educação Física escolar^{1-3,7} foi realizado um estudo em caráter comparativo com materiais advindos de outras disciplinas curriculares. Essa busca remete ao estudo de Rosário⁸ que objetivou comparar alguns materiais didáticos das disciplinas de História e Ciências para o segundo ciclo do Ensino Fundamental, propondo interfaces com os conteúdos da Educação Física nestas respectivas séries. Para o autor, os materiais destas disciplinas curriculares podem oferecer diversas “dicas” sobre como sistematizar os conteúdos da Educação Física.

Dessa forma, o objetivo desse estudo foi avaliar o processo de implementação de um livro didático construído para os alunos sobre o tema transversal saúde e suas possíveis relações com os conteúdos da dança e do exercício físico e abordado em aulas de Educação Física de uma turma de sétimo ano de uma escola pública estadual localizada em uma cidade de médio porte do interior do estado de São Paulo.

Materiais e Métodos

Essa pesquisa é baseada em um enfoque qualitativo, ocorrendo no desdobramento de algumas etapas distintas. A primeira parte dos procedimentos consistiu na elaboração do material. Para isso, elegeram-se de forma aleatória via sorteio, dois conteúdos referentes à cultura corporal: danças e exercícios físicos. A partir desse sorteio, elaborou-se um material didático voltado aos alunos, que contemplasse o tema transversal saúde com estas duas manifestações, relacionando estes conteúdos entre si. Para isso, buscou-se uma série de informações sobre esses temas, além de extensas pesquisas em livros didáticos de outras disciplinas, haja vista a falta de materiais didáticos na Educação Física^{1;2;3;7;8}.

Depois a elaboração do material, sua implementação deu-se em uma turma de 33 alunos, (12 meninos e 21 meninas), com média de idade de 12,21 anos ($\pm 0,48$) do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual de uma cidade de médio porte do interior do estado de São Paulo. Primeiro, houve o contato com a direção da escola e a entrega da carta de apresentação do projeto. Após a permissão, houve uma reunião com a professora de Educação Física responsável pelas aulas que autorizou a realização/viabilidade do estudo.

Os livros foram implementados ao longo de quatro diferentes aulas duplas, totalizando oito aulas (o tempo de duração de cada aula foi de 50 minutos). Cada aula buscou abordar uma parte do material. Durante o processo de implementação dos livros redigiu-se um diário de campo, descrevendo todos os procedimentos realizados, sob a ótica do pesquisador responsável pela implementação dos manuscritos durante as aulas. Este procedimento é sugerido por alguns autores como Zabalza⁹ que considera pertinente escrever um diário como meio de documentar o processo de pesquisa. Em alguns processos é muito importante a documentação para se conhecer as dificuldades enfrentadas, as proposições utilizadas e as reações que forem ocorrendo entre os diversos participantes. Abdalla¹⁰ afirma que o diário é importante como registro das atividades de observação,

possibilitando ao professor repensar o significado da visão que se tem da realidade, facilitando a análise e o questionamento das condições observadas para posteriores reflexões.

Após a implementação dos livros, foi selecionada de maneira aleatória uma amostra de 12 alunos, (3 meninos e 9 meninas), média de idade de 12,17 anos ($\pm 0,39$) que participaram de um grupo focal para um diálogo sobre suas opiniões, impressões e considerações acerca do processo de implementação dos materiais, bem como seus apontamentos com relação às eventuais críticas e sugestões. Para Gatti¹¹ o grupo focal é uma técnica responsável por permitir “fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de se manifestar” (p. 9).

Todos os procedimentos foram autorizados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da respectiva universidade de origem dos autores, protocolo número 1796 de 11.03.2010. O consentimento da escola foi obtido mediante a assinatura do termo de consentimento pela diretora da instituição. Da mesma forma, a professora responsável pelas aulas também assinou o termo, autorizando a realização da pesquisa. Quanto aos alunos participantes, por serem todos menores de idade, eles levaram o termo de consentimento livre e esclarecido para casa para assinatura dos responsáveis. As dúvidas sobre os procedimentos que existiram foram sanadas pelo pesquisador.

Os resultados foram analisados triangulando as informações dos três procedimentos – análise dos materiais, do diário de campo elaborado pelo pesquisador e do grupo focal com a amostra de alunos. Foi realizada uma análise de conteúdo¹², categorizando as informações e cruzando-as entre todos os procedimentos.

Resultados e Discussão

Os resultados serão apresentados conjuntamente com as discussões empreendidas por meio da avaliação dos procedimentos realizados. A partir da triangulação da análise de conteúdo dos materiais, do diário de campo e

do grupo focal com uma amostra de alunos, emergiram quatro categorias temáticas referentes à alocação e categorização dos resultados. São elas:

- 1) Expectativas prévias dos alunos;
- 2) Relação saúde e Educação Física;
- 3) Livros didáticos e Educação Física escolar;
- 4) A saúde e a prática pedagógica da Educação Física: ampliando conceitos.

Para melhor apresentação das análises e discussão dos dados, cada uma das categorias será representada de forma mais específica e ampliada a seguir.

Expectativas prévias dos alunos

Qualquer intervenção “*in loco*” precisa considerar uma série de variáveis que não podem ser descontextualizadas da realidade estudada. Por não conhecerem o pesquisador e nem terem contato prévio com o material antes da realização do estudo, tanto as aulas ministradas quanto o material implementado tiveram um caráter de “novidade” para os alunos que precisa ser considerado.

Os alunos admitiram terem ficado um pouco apreensivos com o “impacto inicial” do material, conforme pode ser observado na fala do aluno 1: “*eu achei assim, que é legal o livro, foi bem divertido, no começo quando você deu o livro eu pensei que a gente ia ficar só no livrinho, na sala e a gente já tem o livro do governo. Mas foi passado só alguns conteúdos na sala, e por isso foi mais divertido*”.

Este “impacto inicial” precisa ser considerado porque ele pode ser um dos fatores responsáveis pela efetividade ou não da implementação do livro, afinal, foi por meio da relação criada entre os alunos, o material e o professor que o processo didático-pedagógico pode ocorrer. A fala do aluno 3 ilustra essa questão: “*eu achei no começo que o livro ia ser ‘hiper mega chato’ [sic] mas na verdade não foi, foi legal, fiz umas coisas até antes de você pedir*”.

O “impacto inicial” provocado pela novidade tanto da implementação do material, quanto do tema proposto, foi sendo transformado ao longo do processo de implementação. Esse fato pode ser constatado pela

relação que os alunos criaram com o material ao longo das aulas, pintando-o e caracterizando-o individualmente, estreitando a relação entre alunos com os livros.

Ressalta-se que, ao longo do processo de implementação do livro didático, constatou-se que houve uma “perda do caráter de novidade do material”, fato bastante evidenciado na comparação do processo de implementação na primeira aula até a última aula ministrada.

No decorrer das aulas durante o processo de implementação dos livros, ampliou-se a relação dos alunos com os materiais. É possível constatar que o impacto da novidade dos materiais foi aos poucos sendo amenizado, pois os alunos, de maneira geral, adquiriram conhecimentos sobre o funcionamento do livro e sobre como eles estavam sendo implementados. Os alunos foram aprendendo a manejar o material, preenchendo as atividades nos momentos apropriados, deixando-os de lado quando solicitados e voltando a utilizá-los quando necessário, bem como lendo as reportagens, preenchendo as atividades, etc. Dessa forma, os alunos foram paulatinamente estabelecendo relações mais próximas e afetivas tanto com os livros em si quanto com os conteúdos abordados por estes materiais. Ou seja, eles passaram a envolver-se com os materiais e, ainda mais importante, com os assuntos e temáticas que estavam sendo discutidos por meio desses meios interventores do currículo¹⁶.

O próprio discurso dos alunos possibilitou inferir que eles criaram certa relação com os livros, inclusive, ao estabelecerem suas considerações a respeito dos materiais. É o que afirmou o aluno 2, ao considerar a necessidade de ampliação do material: “*foi um livro simples né? Claro que vocês tem o objetivo de melhorar o livro mas eu achei assim meio ‘simplesinho’*. Tinha que ter mais atividades, mais coisas pra gente fazer”. Consideração semelhante adveio do aluno 4 ao tematizar a forma de abordagem do material. De acordo com esse aluno: “*eu achei que foi legal, bem simples. E foi interessante porque você falou de um tema sério e ao mesmo tempo foi descontraído, como o caça palavras, por exemplo, a gente estava brincando e aprendendo ao*

mesmo tempo” (ALUNO 4). O contraponto sobre a formulação do material foi fornecido pelo aluno 6 que reconheceu o caráter do material bem como suas possíveis características positivas. De acordo com esse participante:

Eu acho assim que pra mim o livro estava super bom porque tem gente na sala que não gosta que o livro seja muito avançado, porque daí fica meio chato a aula. Então eu acho que o livro além de ser simples tem as brincadeiras, caça-palavras e por isso foi bem interessante (ALUNO 6).

Para Diniz e Darido¹³ e Rufino et al.¹⁴, o livro didático voltado ao aluno deve ser constituído de elementos que contribuam com a transposição didática dos conteúdos, por meio de atividades diversas como caça-palavras, utilização de imagens, textos curtos, indicação de pesquisas, e outras formas viabilizar a participação ativa dos estudantes.

Como aponta Martins¹⁵ (p. 126-127): “o texto do livro didático é organizado a partir de uma diversidade de linguagens, a saber, verbal (texto escrito), matemática (equações, gráficos), imagética (desenhos, fotografias, mapas, diagramas)”. Dessa forma, cada um destes elementos apresentados representam formas variadas de compreender as demandas comunicativas latentes na produção de linguagens que devem ser contextualizadas na escola, durante as aulas.

De acordo com o diário de campo, houve uma “tendência de assimilação” dos conteúdos por parte dos alunos, ou seja, ao longo das aulas os alunos passaram a apropriar-se de modo mais aprofundado e articulado dos conteúdos ensinados, bem como das problematizações sobre a temática da saúde que foram empreendidas ao longo das aulas. No início, o relato enfatizou o impacto inicial do material, ao firmar que foi proposto aos alunos discussões das quais eles não estavam acostumados, uma vez que eles admitiram não terem ouvido falar sobre temas transversais, tanto nas aulas de Educação Física quanto nas outras disciplinas que compõem o currículo.

No decorrer das aulas e do processo de implementação do material, os alunos, de maneira geral, adquiriram uma relação mais próxima com os livros, colocando seus nomes nos materiais, preenchendo-os, colorindo as atividades, lendo em voz alta e discutindo

com o pesquisador responsável pela implementação do material, trazendo novidades e exemplos para as discussões e exercendo as atividades propostas pelos livros.

Com relação a aprendizagem dos alunos destaca-se que ela não foi mensurada de modo quantitativo, por meio de uma avaliação teórico-conceitual, por exemplo, apenas oriunda dos instrumentos qualitativos de entrevistas por meio do grupo focal. Destaca-se ainda que a aprendizagem, por sua vez, é complexa, fato que exige uma série de procedimentos que visem compreendê-la de modo estruturado e ampliado, o que foge do escopo do presente trabalho.

Contudo, com o passar das aulas e o aumento da relação dos alunos com os livros, pode-se considerar que houve uma compreensão maior sobre a relação saúde e os conteúdos da dança e exercício físico, fato constatado também pelo nível das reflexões apresentadas pelos alunos. Por outro lado, destaca-se que muitas temáticas debatidas com alunos foram novidade para eles, ocasionando um contato inicial e certo estranhamento por parte discente. O apontamento do aluno 9 ilustra essa questão: “é, e tem que ver que muita coisa que você falou para a gente era novidade e a gente estranhou algumas coisas também”.

As análises sugerem que, ao final do processo de implementação do material, os alunos estavam, de maneira geral, mais familiarizados com os conteúdos abordados, propondo maiores relações da temática da saúde com a Educação Física. Alguns alunos até mesmo apresentaram uma visão de saúde mais ampliada, sugerindo que a implementação do material, juntamente com as aulas, proporcionou reflexões e incitou-os a pensarem novas formas de compreender o tema transversal saúde, conduzindo-nos a refletir sobre as possibilidades pedagógicas apresentadas pelo material. Tal fato pode ser evidenciado pelo discurso do aluno 12: “eu li uma revista (...) que falava sobre saúde, sobre porque a escola não fala de certas coisas que os alunos estão chegando cada vez mais cedo. Eu acho importante a gente conversar sobre isso aqui na escola”.

Assim, o livro didático, como sugerem Darido *et al.*¹, Rodrigues² e Gimeno Sacristán¹⁶ deve ser considerado como dispositivos intermediários do processo atual do sistema escolar, sendo meios estruturadores do currículo, havendo a necessidade destes materiais serem utilizados de maneira planejada, crítica e reflexiva pelos professores, auxiliando-os no desenvolvimento da prática pedagógica.

Relação saúde e Educação Física

Para os alunos participantes do grupo focal, a Educação Física está fortemente relacionada com o tema da saúde. No entanto, é preciso caracterizar esta concepção de saúde. De acordo com o aluno 2, por exemplo: *“a gente não sai da sala para nada, só pra comer, e a Educação Física é a hora mesmo de fazer atividade física”*. O aluno 3 completou: *“a gente fica sentado, numa carteira o dia inteiro e isso atrapalha a circulação do sangue, e quando fazemos Educação Física nós fazemos movimentos físicos e isso movimenta a circulação do sangue, o que é bom para a saúde”*.

Os alunos consideraram que a importância prioritária das aulas de Educação Física é em manter um estilo de vida ativo e praticar vários tipos de exercícios físicos. Eles ainda reivindicaram que as aulas de Educação Física deveriam ser todos os dias e não apenas duas vezes por semana, conforme pode ser constatado na fala do aluno 8: *“a gente fica o tempo todo sentado e no intervalo a gente não pode correr porque a diretora não deixa. Por isso tinha que ter Educação Física todo dia, pra gente se exercitar e brincar”*. O aluno 9 também endossou esta visão ao afirmar que: *“tinha que ter uma aula de Educação Física por dia pelo menos. Aí, dependendo da pessoa, se tiver com vontade de fazer a mais, fora da escola, ela pode combinar com outras pessoas e ir junto até”*.

A prática regular de atividade física e a manutenção de um estilo de vida ativo, tanto durante a vida escolar como depois do término da educação básica deve ser fundamentada não apenas por uma disciplina como a Educação Física, mas por todo um conjunto de disciplinas que permitam aos alunos compreenderem a

complexidade deste tema, por isso sua inserção enquanto temática transversal⁵.

Ao buscarem definições sobre saúde, Bagrichevsky e Estevão¹⁷, partindo de referenciais oriundos das disciplinas da saúde pública e das ciências sociais, advogam que é possível compreendê-la como um conjunto de elementos associados ao suprimento das necessidades humanas e suas múltiplas relações históricas e sociais constituídas no seio da cultura.

Essa definição indica que as discussões sobre o tema da saúde não podem estar descontextualizadas do processo de ensino e aprendizagem das disciplinas, do currículo e dos alunos e não deve pautar-se apenas em um único enfoque de discussão, contemplando somente a visão biológica sobre a prática de atividades físicas e a manutenção da saúde. Devem-se abordar tanto as ações profiláticas (promoção e proteção da saúde) quanto as ações curativas e de reabilitação, assim como as concepções de saúde coletiva e reflexões históricas e sociais acerca deste tema, dentre outras visões que devem ser consideradas durante a prática pedagógica^{18; 19}.

A visão apresentada pelos alunos, no entanto, ilustra a concepção deles sobre a temática da saúde, o que evidencia que este tema não é um assunto devidamente debatido na escola em sua complexidade e abrangência. Para o aluno 3, por exemplo: *“eu acho que saúde, dança e as outras coisas que a gente fez tem tudo a ver com Educação Física mas a gente quase não vê isso nas aulas”*. Da mesma forma o aluno 10 destacou: *“olha, vou ser sincera: essas coisas que a gente falou sobre saúde eu não sabia, até já tinha ouvido falar, mas achava que era só fazer exercício e tomar banho”*.

A concepção de saúde dos alunos diagnosticou que esta temática não se apresenta de maneira minimamente satisfatória na escola onde o estudo ocorreu, sugerindo-se que este tema passe a fazer parte do processo de ensino e aprendizagem do currículo escolar, sendo integrado ao Projeto Político Pedagógico da escola⁸, para que ele não seja ensinado de maneira descontextualizada, ou apenas por uma ou outra disciplina.

É o que preconiza Guedes²⁰ ao afirmar ser urgente a necessidade de se processar alterações no enfoque

apresentado comumente aos programas de Educação Física, possibilitando que as estratégias de ensino sejam conduzidas a segmentos do movimento humano prevalecendo aspectos da atividade física relacionada à saúde, embora o autor enfatize as ações de cunho mais biológico.

Guedes²⁰ considera ainda a importância de desenvolver atitudes e valores positivos frente à prática permanente da atividade física, ampliando a perspectiva de saúde, sendo necessário insistir em um equilíbrio quanto à abordagem do conjunto de conteúdos teóricos e práticos na Educação Física escolar. Para isso, o autor aponta a fundamental importância de se estabelecer um novo comportamento por parte dos professores, exigindo uma formação de maior consistência acadêmica para com este tema²⁰.

Kunz²¹, por sua vez, em uma concepção mais ampliada de saúde tendo como referência a perspectiva fenomenológica, admite que a primeira tarefa do professor de Educação Física que tenha como objetivo tratar pedagogicamente a temática da saúde em suas aulas deve, sumariamente, rever o conceito de movimento humano. Para isso, o autor propõe que algumas orientações como a busca pela participação de todos os alunos na aula, possibilitando que eles vivenciem as atividades de maneira a obter sucesso, garantindo sentidos que sejam individuais e coletivos e ainda proporcionando autoconhecimento e autoestima por meio da perspectiva do se-movimentar, ou seja, antes de se considerar o movimento destituído de intencionalidade há sempre que se considerar o sujeito que se-movimenta²¹.

Para que seja possível a ampliação do conceito de saúde, Kunz²¹ admite que a maior implicação deve estar identificada na fundamental importância de se considerar o conhecimento sócio-cultural e emocional de cada aluno em atividade, não apenas valorizando o aspecto corporal/biológico. A mudança de paradigma se insere na transformação da visão de saúde restrita unicamente à concepção de patologia, voltada à preocupação terapêutica e profilática de solucionar ou prevenir problemas da falta de saúde para a compreensão circunscrita não mais aos fatores de risco e sim de

proteção à saúde – concepção denominada de “salutogenética”²¹.

Duas compreensões são fundamentais a respeito dessas considerações. A primeira é que a área da Educação Física escolar, se de um lado corroborou integralmente com o discurso relacionado à saúde, do outro se viu atada ao apropriar-se desse discurso sem criticidade adequada ocasionando a legitimação de condutas oriundas de perspectivas destituídas de criticidade. Ou seja, a Educação Física passou a reproduzir o discurso da saúde unicamente em uma perspectiva “biologizante”, tornando-se sinônimo e *locus* de apropriação da saúde, compreendida limitadamente de modo mais específico como ausência de doenças e promulgação de tratamentos advindos da racionalização técnica das perspectivas saudáveis como sendo algo oriundo do “esforço e esmero” do próprio sujeito. Essa perspectiva implica em desconsiderar todos os condicionantes sociais envolvidos nas concepções sobre saúde.

A segunda implicação, fortemente atrelada à primeira é o lastro histórico que essa perspectiva – ainda em vigência, como foi possível constatar no discurso dos participantes – imbricou à prática pedagógica. Ou seja, as aulas de Educação Física escolar tornaram-se o momento de possibilitar ao corpo a prática de atividades físicas em prol da saúde. Sendo assim, a Educação Física apresenta-se como o meio para finalidades que fogem do escopo dessa disciplina. Essa perspectiva arriscada elimina a compreensão da Educação Física enquanto componente curricular obrigatório e, ainda, aloca a saúde como algo referente apenas a essa disciplina. Entretanto, como analisado no presente trabalho, a saúde deve ser cerne da compreensão de educação escolarizada – e não escolarizada também – o que compete a todas as disciplinas, em caráter transversal ou não, abordar perspectivas críticas sobre a temática da saúde.

Livros didáticos e Educação Física escolar

De modo geral, a falta de tradição sobre a implementação e avaliação de livros didáticos nas aulas de Educação Física é um fator que deve ser considerado para a relação do tema transversal saúde nas aulas desta

disciplina. Alguns alunos admitiram estranharem a utilização destes materiais para a Educação Física, conforme pode ser evidenciado na fala do aluno 8: “*eu acho que livro nas Educação Física é um pouco estranho sim*”.

Os alunos, no entanto, relacionaram a utilização dos livros didáticos com o ensino dos aspectos teóricos dos conteúdos, fazendo algumas diferenciações entre a parte “teórica”, fornecida pelos livros, e a parte “prática”, realizada fora da sala de aula. O aluno 3 afirmou: “*um pouco de teoria pra gente não tem problema, só não tem que ficar o tempo todo na sala*”. Da mesma maneira, o aluno 5 enfatizou: “*dá pra ter livro de Educação Física, só não pode ter muita teoria*”, corroborando com a fala do aluno 11: “*eu acho que muita teoria não dá. É uma crítica que eu acho que tem no material do governo e que não deveria ter: lá tem muita pesquisa pra gente fazer, não dá tempo de fazer tudo*”.

Há dois pontos importantes com relação às afirmações dos alunos: a diferenciação evidente que eles estipularam entre teoria e prática e a comparação do material utilizado com a proposta curricular da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo²².

Sobre a diferenciação teoria e prática, deve-se considerar que um livro didático como o que foi proposto, não objetivou dicotomizar teoria de prática, não havendo a pretensão de distinguir “aulas teóricas” de “aulas práticas” na Educação Física. Esse material deve ser proposto justamente para facilitar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, auxiliando o professor na contextualização e problematização da temática transversal saúde, já que como observado, a saúde em sua concepção mais ampla e crítica não constitui parte efetiva do referido currículo escolar.

Enquanto instrumento, este material pode ser avaliado como uma possibilidade, já que ele abrangeu apenas alguns conteúdos da Educação Física, como as danças e os exercícios físicos, não restringindo a relação da temática da saúde apenas nestes conteúdos, mas colocando-os como algumas possibilidades que podem ser abordadas pelos professores.

Com relação ao material do Estado de São Paulo²² comparado pelos alunos, pode-se evidenciar o discurso de alguns alunos. O aluno 1, por exemplo, afirmou:

Olha, eu achei esse livro de temas transversais mais legal que o do Estado porque o material do Estado não fala sobre esse tipo de coisa (...) esse daqui está mais envolvido com a gente, mostra imagens, faz a gente pensar. No do Estado a gente fica fazendo um monte de lição na sala de aula, é chato (ALUNO 1).

Da mesma forma, outros alunos apresentaram opiniões semelhantes. O aluno 3 afirmou que: “*o material do Estado trabalha com temas diferentes, a professora sempre dá pra gente exercícios e fica só na sala de aula*”. Para o aluno 6: “*o livro que você passou fala de saúde, de um monte de coisas, e no do Estado não. Aqui tem também atividades muito legais, a gente não só escreve, mas tem o caça-palavras, as imagens*”. O aluno 8 enfatizou a questão da saúde, contextualizada no material e que não aparece transversalmente na proposta estadual: “*esse livro não fica só nas coisas que a gente já sabe, fala de alimentação, de outras coisas importantes, como higiene, por exemplo*”. É preciso considerar, no entanto, que a visão dos alunos pode ter sofrido interferência da recente implementação do livro sobre o tema transversal saúde e também deste grupo focal ter sido intermediado pelo mesmo pesquisador que aplicou as aulas.

A Proposta Curricular do Estado de São Paulo²² não afirma haver a necessidade de separação entre “aulas teóricas” realizadas na sala, e “aulas práticas”, desenvolvidas na quadra ou pátio. Aliás, esta proposta enfatiza a importância da relação da Educação Física com outras disciplinas, sendo significativa para os alunos, na qual o professor possui papel fundamental. De acordo com a proposta:

Esperamos que a Educação Física possa assumir na escola um importante papel em relação à dimensão do Se Movimentar humano, relacionando-se ativamente com outros componentes curriculares e influenciando decisivamente na vida dos alunos. Fazendo isso, ela estará ampliando o papel por ela já exercido nos últimos anos, o de ser uma disciplina motivadora para os alunos. Estará sendo responsável também por um conhecimento imprescindível a eles. Os professores são parceiros fundamentais nesse empreendimento²² (p. 47).

Cabe destacar que a expressão “Se Movimentar humano” advém da perspectiva crítico-emancipatória, que serve de fundamentação para a concepção do currículo do Estado de São Paulo. Tal expressão indica que é preciso que olhar além do movimento humano uma vez que estes são realizados por pessoas que sentem emoções a partir desses movimentos, ou seja, por detrás de um movimento há sempre uma pessoa que se movimenta e que, de acordo com Kunz²³ deve ser o foco de nossa intervenção pedagógica.

Não é possível generalizar o panorama das aulas de Educação Física destes alunos, desta escola e da respectiva professora responsável pelas aulas como uma prerrogativa de todos os alunos e escolas do Estado de São Paulo. Todavia, deve-se considerar a importância na busca pela melhor utilização de propostas curriculares e livros didáticos, como o construído sobre o tema transversal saúde, para que estes materiais possam realmente participar do processo de ensino e aprendizagem, colaborando de maneira significativa e efetiva e não apenas sendo utilizado em momentos isolados e descontextualizados da prática pedagógica.

Diversos autores postularam uma série de definições os livros didáticos. Para Lajolo²⁴, por exemplo, o livro didático pode ser definido como:

Livro que vai ser utilizado em aulas e cursos, que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista esta utilização escolar e sistemática. (...) é instrumento específico e importantíssimo de ensino e de aprendizagem formal. (...) para ser considerado didático, um livro precisa ser usado, de forma sistemática, no ensino-aprendizagem de um determinado objeto do conhecimento humano, geralmente já consolidado como disciplina escolar. (...) ser passível de uso na situação específica da escola, isto é, de aprendizado coletivo e orientado por um professor²⁵ (p. 4- 5).

Fernandes²⁵ (p.535), por sua vez, afirma que, por livro didático, compreendem-se as “publicações diversas, utilizadas em situações escolares por professores e/ou alunos para orientação, estudo, leitura e exercícios: compêndios, cartilhas, livros literários, paradidáticos, manuais de orientações para docente, caderno de desenho, tabuadas e coletâneas de mapas”.

Darido *et al.*¹ (p.452) entendem que o livro didático é “um material intimamente ligado ao processo de ensino aprendizagem, ou seja, elaborado e produzido com a intenção de auxiliar as necessidades de planejamento, intervenção e avaliação do professor, bem como de contribuir para as aprendizagens dos alunos”.

Para Gimeno Sacristán¹⁶ os livros didáticos possuem diversas funções, sendo que seus “usos” são determinantes para o reconhecimento efetivo deles enquanto meios interventores do currículo, podendo assinalar o que deve ser aprendido, dar ênfase a determinados aspectos dos conteúdos, sugerir exercícios e atividades para os alunos, assinalar critérios de avaliação, entre outros. O autor reconhece diversos aspectos positivos e negativos na utilização destes materiais, admitindo que, se por um lado eles podem anular a iniciativa dos professores, tornando as tarefas pouco flexíveis, por outro, eles podem também ser utilizados como estratégias de inovação da prática, incidindo na realidade ao permitir aos professores aproveitar seus conteúdos de maneira crítica¹⁶.

Sendo assim, evidenciou-se que os “usos” do material elaborado sobre o tema transversal saúde foi, em muitos momentos, particulares para cada um dos alunos que se relacionaram com o material, proporcionando formas de relação ao mesmo tempo específicas de acordo com o nível de motivação dos alunos para com os materiais e ao mesmo tempo mais gerais, de acordo com a proposta inicial de relacionar o tema transversal saúde com alguns conteúdos oriundos da esfera da cultura corporal.

As formas de utilização que foram feitas dos materiais didáticos podem ter sido responsáveis até mesmo pelas comparações dos alunos com relação ao livro didático sobre o tema transversal saúde e a proposta curricular do Estado de São Paulo²². Ou seja, trata-se de enfatizar o olhar em relação às formas como estes materiais são desenvolvidos durante a prática pedagógica pelos professores, considerando-se também os conteúdos estruturantes existentes em cada um desses meios interventores do currículo.

Conforme destacado por Darido *et al.*¹ a complexidade da prática educativa exige que o professor tenha a disposição diversos recursos e instrumentos que possam auxiliá-los em suas ações docentes. Dessa forma, torna-se imprescindível a utilização de materiais que estejam a serviço das propostas didáticas orientadas pelo professor, incentivando sua criatividade e a diversidade de estratégias de ensino¹.

O livro didático não deve ser proposto apenas como uma maneira de abordar os conteúdos de forma teórica, ficando a prática pedagógica fora da sala de aula muitas vezes inalterada e até destoante de perspectivas teorizadas. Na verdade, este material pedagógico deve contribuir justamente com a convergência de perspectivas teóricas e práticas ao longo das aulas de Educação Física. Tal como aponta González²⁶, os livros didáticos, por si só, não apresentam a função de formar, transformar e nem deformar o currículo. Entretanto, os usos que são feitos desses materiais podem contribuir para que essas ações sejam colocadas à tona ao longo da prática pedagógica²⁶.

A saúde e a prática pedagógica da Educação Física: ampliando conceitos

Finalmente, foi possível constatar que a saúde para os alunos foi compreendida, sobretudo, em seu caráter biológico, restringindo os significados e abrangência deste conceito para outros enfoques. Esta concepção é fruto das experiências de vida dos alunos, das problematizações sobre saúde discutidas pela escola, família, pelas mídias, enfim, em diversos ambientes que permitiram aos alunos construir seus próprios significados acerca deste tema. Para o aluno 4, por exemplo: “*eu acho que esporte é vida. Esporte é a melhoria da qualidade de vida*”. Já o aluno 7 relacionou que: “*hábitos saudáveis melhoram a qualidade de vida*”.

O aluno 6, por sua vez, ao buscar relações com os demais temas transversais admitiu:

Professor, eu acho que tudo isso aqui tem a ver com saúde e com Educação Física. Porque olha, o meio ambiente a gente exercita o corpo para fazer as coisas. Trabalho e consumo, também. Orientação sexual agente precisa saber também alguma coisa sobre orientação sexual porque não adianta viver sem conhecimento. Saúde, a

gente com certeza precisa. Pluralidade cultural, também (ALUNO 6).

O papel da escola na discussão e problematização dos temas transversais, propostos pelos PCN^{4;5}, não foi evidenciado, o que remete à importância de discutir deliberadamente, não só a saúde, mas todos os temas transversais de maneira efetiva na escola, em todas as disciplinas, inclusive pela Educação Física, conforme aponta Acedo²⁷.

Isso permitirá aos alunos terem outras concepções sobre a saúde. De acordo com Palma¹⁹ é preciso transformar as concepções de saúde. Para o autor: “um certo rompimento com o enfoque hegemônico pode ser reconstruído a partir de uma outra concepção de saúde, a qual pode ser enunciada considerando-a, de imediato, como um direito à cidadania”¹⁹ (p. 103). Nesse sentido, Minayo⁶ apresenta a definição de saúde compreendendo-a como:

(...) o resultado das condições de alimentação, renda, meio ambiente, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso aos serviços de saúde. É, antes de tudo, o resultado das formas de organização social da produção, as quais podem gerar grandes desigualdades nos níveis de vida⁶ (p. 10).

Não se trata apenas de compreender os condicionantes biológicos do ser humano, uma vez que este se constitui enquanto sujeito a partir das relações consigo mesmo, com os outros e com o meio em que vive. Corrobora-se com Geertz²⁸ quando o autor assume não ser possível separar o ser humano em camadas – tal qual as de uma cebola, por exemplo – como se primeiramente os seres fossem motores, depois psicológicos, sociais e, finalmente, culturais.

Contra essa prerrogativa estratigráfica, o autor salienta: “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu”²⁸ (p. 4), dando a isso o nome de cultura. Isso significa que os aspectos culturais, sociais, biológicos, entre outros, estão imbricados de tal forma que os seres humanos se constituem por meio de relações indissociáveis de significação cultural. Ou seja, da mesma forma, a saúde compreendida apenas em seu aporte biológico abrange somente parte da complexidade dos seres humanos, excluindo grande parcela de suas

relações com os outros e com o meio em que vivem por meio das configurações – e ressignificações – sócio-culturais, conforme salientou Minayo⁶.

A perspectiva da saúde coletiva, nesse contexto, insere-se enquanto possibilidade de abranger a saúde em meio a um *locus* de saberes de diferentes origens, inserindo-a enquanto um fenômeno social fortemente arraigado às interações humanas. Para Bagrichevsky e Estevão¹⁷, por exemplo, o termo “saúde coletiva” designa um agregado de saberes e práticas referindo-se à saúde como fenômeno social e, sendo assim, de interesse público. Os autores afirmam também que as origens do movimento de constituição da área da saúde coletiva remetem à efervescência das discussões aludidas a partir da década de 1980 tanto na América Latina quanto no Brasil.

Ampliar as visões sobre saúde na escola e, mais especificamente, nas aulas de Educação Física é compreender todos os condicionantes sociais e históricos que convergem nas interações humanas com relação aos princípios de qualidade de vida, higiene, saúde preventiva, profilaxia, cuidados pessoais, entre outros. Busca-se não uma compreensão homogênea, linear e sem historicidade, mas considerando-se as diferenças regionais – e sociais – existentes, tal qual propõe Minayo⁶ e que é fruto da exclusão social e das diferenças que não podem ser compreendidas, alegoricamente, enquanto “obras do acaso”.

As aulas de Educação Física, nessa perspectiva, circunscrevem-se como espaço de apropriação crítica da perspectiva coletiva sobre saúde. Esse componente curricular apresenta importância fundamental nesse processo. É preponderante a necessidade dos alunos entrevistados por manifestarem-se plena e criticamente nas mais diversas formas de movimento ou, como ressalta Kunz²³, pelo “Se Movimentar”. Tal compreensão implica que os movimentos devem ter significação para o indivíduo, de modo que perspectivas críticas e reflexivas sobre saúde devem permear a prática pedagógica das aulas de Educação Física.

Como critérios, é possível estabelecer que essa perspectiva ampliada sobre saúde, muito além do que

ainda se constata pelo senso comum, deve permear os processos de seleção e organização curricular dos elementos compreendidos enquanto conteúdos. Isso significa que a transposição didática dos conteúdos estruturantes do currículo, tal como aponta Forquin²⁹, deve abarcar a seleção dos elementos culturais considerados essenciais e que devem ser ensinados na escola.

A saúde deve ser compreendida, em sua perspectiva ampliada e crítica, como elemento fundamental que deve constituir a organização curricular, permeando a seleção dos conteúdos da área da Educação Física, fato viabilizado pela transversalidade. Aludi-se, assim, possibilidades de inserção das discussões sobre saúde por meio de outras temáticas, como é o caso da cultura corporal, ou seja, é possível abordar a saúde criticamente em suas relações com os esportes, danças, lutas, ginásticas e suas implicações para as questões de gênero, por exemplo, entre inúmeras possibilidades.

Ao referirem-se às aulas de Educação Física, Bagrichevsky e Estevão¹⁷ entendem que essa disciplina, para poder ser compreendida enquanto área que promove efetivamente a saúde necessita incorporar – emergencialmente – transformações dos conceitos de saúde, historicamente estabelecidos. Destaca-se, prioritariamente, a compreensão das inter-relações com a questão da equidade social sem, com isso, deixar de desenvolver as especificidades referentes a esse componente curricular obrigatório¹⁷. O livro didático, nesse cenário, circunscreve-se enquanto elemento que possibilita certa relação, desde que criticamente utilizado pelos professores e alunos.

No entanto, não deve ser destinado única e exclusivamente à Educação Física escolar o olhar crítico e ampliado a respeito da saúde. Ou seja, as demais disciplinas que compõem o currículo escolar, cada qual com sua especificidade, também devem compreender a saúde em uma visão mais crítica e ampliada. Nessa perspectiva, a concepção da saúde enquanto temática transversal^{4;5} indica possibilidades efetivas para seu trato pedagógico propiciando ainda, caso seja devidamente

desenvolvida, formas de compreensão interdisciplinar sobre seus condicionantes.

A escola é um ambiente decisivo para que ocorra esta ampliação do conceito de saúde relacionando-o com a cidadania. Os PCN⁵ reconhecem, entretanto, que o ensino de saúde tem sido um desafio para a educação no que se refere à possibilidade de garantir uma aprendizagem efetiva e transformadora de atitudes e hábitos de vida, admitindo que transmitir informações a respeito do funcionamento do corpo e das características das doenças, bem como de um rol de hábitos de higiene, não é suficiente para que os alunos desenvolvam atitudes de vida saudável.

O livro didático construído para relacionar o tema transversal saúde com alguns conteúdos da Educação Física, pode contribuir para a ampliação deste enfoque sobre a saúde, desde que contemple concepções críticas e abrangentes acerca desta temática, sem perder o foco na especificidade deste componente curricular obrigatório. Os resultados sugerem a necessidade de um “diálogo” maior entre os temas transversais e todas as disciplinas do currículo, para que eles possam perpassar por todas as disciplinas de maneira efetiva e sistemática, tal como sugere Acedo²⁶.

É preciso relacionar também a implementação do material com a forma como ele foi ministrado pelo professor/pesquisador. Talvez outro pesquisador, com o mesmo material, pudesse utilizá-lo de outro modo, enfatizando alguns aspectos em detrimento de outros. Portanto, os usos que são feitos dos materiais é que podem efetivamente comprovar o impacto e a pertinência deles durante o processo de ensino e aprendizagem, conforme admitem Darido *et al.*¹, Rodrigues² e Rosário⁸. Sobre esta questão, contida no diário de campo, há a seguinte consideração:

(...) qualquer conclusão que se possa ter sobre o processo de implementação dos livros de saúde, seja ela positiva ou negativa, deve ser dada de maneira cuidadosa, já que nossa participação na conduta das aulas é uma grande alteração no processo de ensino e aprendizagem dos alunos que, além de receberem repentinamente um material que eles não tinham tido contato anteriormente, abordando uma concepção que eles ainda não tinham ouvido falar (temas transversais),

tiveram aula com um professor que eles não conheciam (DIÁRIO DE CAMPO).

Para Gimeno Sacristán¹⁶ os livros didáticos são meios interventores do currículo, ou seja, não é possível separar o impacto destes materiais da atuação do professor, uma vez que eles estão inteiramente relacionados durante a prática pedagógica. Tanto o diário de campo, quanto o grupo focal com os alunos e a análise dos materiais evidenciaram que o livro didático contribuiu para a implementação das aulas e dos conteúdos propostos, pois permitiu ao pesquisador saber o que deveria ser ensinado, propondo atividades e reflexões que foram acatadas ou não durante a formulação do planejamento das aulas. Algumas das questões propostas no material não puderam ser cumpridas por falta de tempo, dificuldade na busca por materiais e poucas aulas disponíveis. Outras foram alteradas, levando-se em consideração as imprevisibilidades que emergiram do contexto da prática pedagógica.

Durante o relato do diário de campo, em vários momentos é destacada a atuação do pesquisador na proposta de atividade, remanejamento das proposições iniciais, dificuldades encontradas pelo pesquisador para buscar formas efetivas de ensinar os alunos, etc. Ao longo do grupo focal, alguns alunos destacaram a importância da implementação dos materiais estarem atreladas às aulas e dinâmicas propostas pelo professor/ pesquisador, reconhecendo a importância da ação docente na utilização dos materiais e na relação entre o tema transversal saúde e os conteúdos ensinados.

Assim, a pertinência do material foi constatada, ao auxiliar o professor durante a prática pedagógica, contudo ela só pode ser evidenciada na relação entre o material e as formas de ensinar realizadas pelo pesquisador. Estas considerações corroboram com Darido *et al.*¹ (p. 451) que admitem a autonomia e importância do papel do professor na utilização dos materiais didáticos, “dependendo das escolhas e das necessidades do contexto, da escola e do professor envolvido”.

Portanto, por meio das análises realizadas, foi possível constatar que os materiais tiveram um impacto positivo durante o processo de ensino e aprendizagem,

associados com a atuação do pesquisador, facilitando tanto os alunos na visualização e execução das atividades quanto ao próprio pesquisador na organização, planejamento e implementação das aulas e ampliação dos conceitos acerca da temática da saúde.

Conclusões

Este estudo teve como objetivo avaliar a implementação de um livro didático construído para os alunos sobre o tema transversal saúde relacionado com alguns conteúdos da cultura corporal e implementados para uma turma do sétimo ano do ensino fundamental durante oito aulas de Educação Física. Para isso, analisou-se as respostas dos materiais, o diário de campo redigido pelo pesquisador e o grupo focal realizado com uma amostra dos alunos triangulando estes procedimentos em categorias temáticas.

O impacto da implementação do material foi positivo, pois possibilitou aos alunos conhecerem e refletirem sobre o tema transversal saúde, bem como permitiu à eles realizarem algumas relações deste tema com a Educação Física. Os alunos admitiram não terem trabalhado sistematicamente com os temas transversais nas aulas de todas as disciplinas do currículo, o que causou certo sentido de estranheza no início, devido ao teor de novidade que os livros tiveram para eles.

É preciso considerar também as limitações do material construído, pois o livro se restringiu a abordar apenas alguns conteúdos da Educação Física – dança e exercício físico – no enfoque do tema transversal saúde proposto pelos PCN^{4;5}. Isso sugere a possibilidade de construção, implementação e avaliação de livros didáticos que abranjam outros conteúdos da cultura corporal além das danças e do exercício físico, permitindo ampliar ainda mais a efetividade da relação entre o tema transversal saúde e a Educação Física escolar, conforme aponta Frangioti⁴.

Outra necessidade emergente com o estudo foi a de considerar a transversalidade como possibilidade de implementação efetiva durante a prática pedagógica na educação formal. Dessa forma, não só a Educação Física, mas todas as disciplinas deveriam abranger o tema

transversal saúde. Uma possibilidade é inserir de maneira deliberada a temática da saúde no Projeto Político Pedagógico da escola, provocando maiores articulações deste tema com todas as disciplinas do currículo, ampliando os enfoques sobre a saúde, eclodindo em possibilidades de trabalho interdisciplinar, ainda pouco explorada na escola de maneira geral.

Finalmente, destaca-se que estudos sobre o processo de construção e implementação de livros didáticos devem ser realizados para que seja possível considerar as potencialidades e limitações da utilização desses materiais durante a prática pedagógica também para o componente curricular obrigatório Educação Física.

Não existe uma única forma de pensar e implementar perspectivas críticas e ampliadas sobre saúde na escola e, mais precisamente, nas aulas de Educação Física. Portanto, é necessário avaliar diferentes maneiras de abordar pedagogicamente os conteúdos deste componente curricular por meio dos livros didáticos e suas relações com os temas transversais. Por isso, estes materiais, enquanto meios interventores do currículo dependem, sobretudo, da forma como eles são implementados e avaliados pelos professores que efetivamente estão intervindo durante a prática pedagógica.

Essas ações pedagógicas podem, por sua vez, contribuir para a geração de impactos positivos sobre a temática da saúde ao abordá-la criticamente ou então manter determinados dogmas acerca das compreensões sobre esse tema, inviabilizando transformações necessárias e pouco exploradas para que efetivamente realizem-se saltos qualitativos que ampliem as perspectivas de saúde coletiva no interior da escola.

Referências

1. Darido, S. C.; Impolcetto, F. M.; Barroso, A. L. R.; Rodrigues, H. A. Livro didático na Educação Física escolar: considerações iniciais. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 2, p. 450 – 457, abr./jun. 2010.
2. Rodrigues, H. A. **Basquetebol na escola: construção, avaliação e aplicabilidade de um livro didático**. 2009. 183f. Dissertação (Mestrado em Ciências

- da Motricidade). Instituto de Biociências. Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2009.
3. Frangioti, P. C. **O livro didático na educação física escolar**. 2004. 50 f. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Física) – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.
 4. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais: ética**. Rio de Janeiro, 2000a.
 5. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: saúde**. Rio de Janeiro, 2000b.
 6. Minayo, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 1999.
 7. Antunes, F. H. C.; DANTAS, L. Sistematização do conhecimento declarativo em educação física escolar de 5a à 8a séries do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.24, n.2, p.205-21, abr./jun. 2010.
 8. Rosário, L. F. R. **A Educação Física na escola e suas interfaces com os conteúdos de história e ciências nos livros didáticos**. 2006. 193f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade). Instituto de Biociências. Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2006.
 9. Zabalza, M. A. **Diários de aulas: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
 10. Abdalla, M. F. B. A pesquisa-ação como instrumento de análise e avaliação da prática docente. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v.13, n.48, p. 383-400, jul./set. 2005.
 11. Gatti, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber livro, 2005.
 12. Bardin, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
 13. Diniz, I. K. S.; Darido, S. C. Livro didático: uma ferramenta possível de trabalho com a dança na Educação Física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v.18 n.1, p.176-185, jan./mar. 2012.
 14. Rufino, L. G. B; Diniz, I. K. S.; Ferreira, A. F.; Palhares, M. F. S.; Darido, S. C. Temas transversais e livro didático: possibilidades para a educação física escolar brasileira. **Revista Mineira da Educação Física**. Viçosa, Edição especial, n. 1, p. 658-669, 2012.
 15. Martins, I. Analisando livros didáticos na perspectiva dos Estudos do Discurso: compartilhando reflexões e sugerindo uma agenda para a pesquisa. **Pro-Posições**, Campinas, v. 17, n. 1, 2006. Disponível em: <http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/textos/49_dossi_e_martinsi.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2012.
 16. GIMENO SACRISTÁN, J. O currículo apresentado aos professores. In: GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
 17. Bagrichevsky, M.; Estevão, A. Os sentidos da saúde e a Educação Física: apontamentos preliminares. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p.65-74, jan./jun. 2005.
 18. Darido, S. C. *et al.* A Educação Física, a formação do cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais. **Revista Paulista de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 17 – 32, jan./ jun.2001.
 19. Palma, A. Atividade física, processo saúde-doença e condições sócio-econômicas: uma revisão de literatura. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, v. 14, n. 1, p. 97 – 106, 2000.
 20. Guedes, D. P. Educação para a saúde mediante programas de Educação Física escolar. **Motriz**. Rio Claro, v. 5, n. 1, p. 1 – 6. jun. 1999.
 21. Kunz, E. “Ministério da Saúde adverte: viver é prejudicial à saúde”. In: Bagrichevsky, M.; Estevão, A.; Palma, A. (Orgs.). **A saúde em debate na Educação Física** – volume 3. Ilhéus: Editus, 2007.
 22. São Paulo. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Educação Física, Ensino Fundamental ciclo II e Ensino Médio**. São Paulo, 2008.
 23. Kunz, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.
 24. Lajolo, M. Livros didáticos: um (quase) manual de usuário. In: **Em Aberto**, n. 69, ano 16. 1996, pp.3-9.
 25. Fernandes, A. T. de C. Livros didáticos em dimensões materiais e simbólicas. **Educação e Pesquisa**, SP, v.30, n.3, p.531-545, 2004.
 26. González, F. J. Propostas curriculares, materiais didáticos e tecnologias educacionais: possibilidades e limites. In: VII Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana e XIII Simpósio Paulista de Educação Física, 2011, Rio Claro. **Anais...** Motriz, Revista de Educação Física, Rio Claro, v. 17, n. 1, (supl. 1), p. S2, 2011.
 27. Acedo, L. M. **Valores e atitudes: uma análise de artigos na Educação Física escolar**. 2008. 52f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em educação Física) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2008.
 28. Geertz, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
 29. Forquin, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.