


# ENSINO, SAÚDE E AMBIENTE


## Educação em Saúde no Rio de Janeiro: avanços ou retrocessos?


### *Health Education in Rio de Janeiro: advances or setbacks?*

José Augusto Dalmonte Malacarne<sup>1</sup>; Pedro Henrique Melo de Carvalho<sup>2</sup>; Daniella de Brito Alexandria<sup>3</sup>; Alexandre Palma<sup>4</sup>; Marcelo Borges Rocha<sup>5</sup>

1 Mestrado em Educação Física, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil - [ze\\_malacarne@hotmail.com](mailto:ze_malacarne@hotmail.com) /  <https://orcid.org/0000-0001-9232-7817>

2 Graduando em Educação Física, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil - [pedrohenrique.melo.carvalho@gmail.com](mailto:pedrohenrique.melo.carvalho@gmail.com) /  <https://orcid.org/0000-0002-0473-1420>

3 Graduando em Educação Física, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil - [dani.alexandria.eefd@gmail.com](mailto:dani.alexandria.eefd@gmail.com) /  <https://orcid.org/0000-0002-5012-9940>

4 Doutor em Saúde Pública, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil - [palma\\_alexandre@yahoo.com.br](mailto:palma_alexandre@yahoo.com.br) /  <https://orcid.org/0000-0002-4679-9191>

5 Doutor em Ciências Biológicas, Centros Federais de Educação Tecnológica, Rio de Janeiro, RJ, Brasil - [rochamarcelo36@yahoo.com.br](mailto:rochamarcelo36@yahoo.com.br) /  <https://orcid.org/0000-0003-4472-7423>

#### Palavras-chave:

educação física escolar;  
saúde; currículo;  
educação em saúde.

**Resumo:** Em uma perspectiva transdisciplinar, cada disciplina escolar pode proporcionar contribuições à saúde dos estudantes. Para tanto, é necessário que a formação de professores esteja em consonância com as demandas educacionais da saúde. A Educação Física, componente curricular pedagógico obrigatório, que se insere também na área da saúde, possui potencial nesse sentido. O objetivo deste artigo foi verificar o alinhamento entre os conteúdos referentes à saúde nos documentos orientadores da educação básica brasileira, delimitados à cidade do Rio de Janeiro, com os conteúdos das disciplinas dos cursos de licenciatura em Educação Física das Universidades Públicas do Rio de Janeiro que abordam a Educação em Saúde. Percebeu-se que as universidades lidam com o tema de modo insuficiente, sobretudo ao inseri-lo, majoritariamente, em disciplinas eletivas e de baixa carga horária. Percebe-se também que as atualizações nos documentos orientadores da educação básica brasileira caminham de forma deficitária ao tratar da saúde e suas conexões. Com isso, sugerem-se reformas curriculares da educação básica e universitárias que abordem a Educação em Saúde de modo efetivo, em especial, pautada no Sistema Único de Saúde, na Saúde Coletiva e na Promoção da Saúde.

#### Keywords:

school physical;  
education; health;  
curriculum; health  
education.

**Abstract:** In a transdisciplinary perspective, each school subject can provide contributions to the students' health. To do so, it is necessary that the teacher's academic formation is in line with the educational demands of health. Physical Education, a required pedagogical curriculum component, which is also inserted in the health area, has a potential interventionist role in this process. The objective of this article was to verify the alignment between the contents related to health in the guiding documents of the Brazilian basic education, delimited to the city of Rio de Janeiro, with the contents of the disciplines of the Physical Education undergraduate courses of the Public Universities of Rio de Janeiro that deal with health education. It was noticed that the universities deal with the theme in an insufficient way, especially when inserting it, mostly, in elective subjects and with a low workload. It was also noticed that the updating of the guiding documents for Brazilian basic education are deficient when dealing with health and its connections. Thus, we suggest curricular reforms in basic education and universities that address health education effectively, especially based on the Unified Health System, Collective Health and Health Promotion.



## **Introdução**

Em 2018, o Ministério da Educação, através da Resolução n. 6, de 18 de dezembro, atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de educação física. A nova diretriz, substituindo a de 2004, definiu eixos específicos para as habilitações (licenciatura e bacharelado) que devem ter, no mínimo, 1.600 (mil e seiscentas horas) de disciplinas específicas (espaços escolares ou não escolares) somadas às demais 1.600 (mil e seiscentas) horas que compreendem um ciclo básico, com disciplinas comuns para ambos os cursos.

A “saúde” é um dos termos utilizados com frequência na diretriz, embora pouco direcionada ao curso de licenciatura (PALMA, 2020; OLIVEIRA; GOMES, 2020). Para esta habilitação, a saúde é mencionada no ciclo básico, quando disposto que através das práticas corporais, devem-se prevenir os “meios ilícitos de danos à saúde”, especialmente em competições; “articular os conhecimentos da educação física com os eixos/setores da saúde” (BRASIL, 2018. p. 3); e “intervir acadêmica e profissionalmente de forma fundamentada, deliberada, planejada e eticamente balizada nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde” (BRASIL, 2018, p. 4).

Por outro lado, a saúde ganha maior destaque nos eixos norteadores referentes ao curso de bacharelado. Nesse sentido, é possível observar, na íntegra, as possibilidades de atuação dos profissionais de educação física em ambientes não formais de ensino:

I - saúde: políticas e programas de saúde; atenção básica, secundária e terciária em saúde, saúde coletiva, Sistema Único de Saúde, dimensões e implicações biológica, psicológica, sociológica, cultural e pedagógica da saúde; integração ensino, serviço e comunidade; gestão em saúde; objetivos, conteúdos, métodos e avaliação de projetos e programas de Educação Física na saúde (BRASIL, 2018, p. 8).

Assim, um dos maiores desafios para os cursos de licenciatura, tratando-se de saúde, consiste no fato de não haver uma orientação curricular objetiva aos futuros professores da educação básica. A educação em saúde, desse modo, tem sua primeira barreira institucional (PALMA, 2020; OLIVEIRA; GOMES, 2020).

Na educação básica brasileira, a educação física é componente curricular obrigatório, definido pelo inciso terceiro do vigésimo sexto artigo da Lei 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Por conseguinte, a cultura corporal do movimento nas escolas e suas manifestações – jogos, lutas, esportes, dança, ginástica, entre outros – têm a finalidade de proporcionar uma educação cidadã aos estudantes.

Diferente das Diretrizes Curriculares quanto à menção da saúde, os documentos institucionais nacionais, regionais e locais, elaborados antes da atualização, reconhecem a saúde como conteúdo obrigatório não só da educação física, mas de todas as disciplinas escolares. Chama-se atenção para os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): tema

Transversal Saúde, de 1998; a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do ano de 2017; do complemento desta base referente aos Temas Contemporâneos Transversais (TCT), de 2019; e, especificamente, no estado do Rio de Janeiro, do Documento de Orientação Curricular (DOC-RJ) de 2019, e da Reorganização Curricular Carioca para a educação física (RCC), da cidade do Rio de Janeiro, de 2020.

Diante dessas questões, é de suma importância que os documentos curriculares referentes à formação de professores estejam consonantes aos documentos de orientação do plano pedagógico da educação básica, uma vez que as experiências adquiridas na formação inicial determinam, muitas vezes, a ação pedagógica do professor licenciado (JOURDAN et al., 2021; GUIMARÃES; NEIRA; VELARDI, 2015), ainda que tais documentos sejam passíveis de importantes críticas (NEIRA, 2018).

Assim exposto, o objetivo deste artigo foi verificar o alinhamento entre os conteúdos referentes à saúde nos documentos orientadores da educação básica brasileira, delimitados à cidade do Rio de Janeiro, com os conteúdos ministrados nas disciplinas dos cursos de licenciatura em educação física das Universidades Públicas do Rio de Janeiro que abordam a educação em saúde.

### **Educação física, saúde e educação em saúde: breves apontamentos**

A educação física escolar faz parte do grupo das linguagens, com a Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola e Artes. Portanto, tem como finalidade tematizar as práticas corporais, manifestadas pelos indivíduos, seus corpos, culturas e sentimentos, ao longo de todos os períodos históricos e abrangendo os jogos, esportes, danças, lutas, ginásticas e demais conteúdos (BRASIL, 2017).

No ano de 1998, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais referentes aos temas transversais, entendidos como assuntos indispensáveis à formação cidadã dos estudantes da educação básica. Assim, a saúde, junto à ética, meio ambiente, trabalho e consumo, orientação sexual e pluralidade cultural fizeram parte destes temas (BRASIL, 1988).

Nas atualizações recentes dos documentos oficiais de orientação para o ensino básico, a saúde novamente se fez presente. A Base Nacional Comum Curricular enfatiza que através das práticas corporais, os estudantes devem ser oportunizados às experiências nos contextos de saúde e lazer (BRASIL, 2017, p. 213) e, quando apresentados os três elementos fundamentais destas práticas – o movimento, a organização interna e o produto corporal – o “cuidado com o corpo e a saúde” também é mencionado (BRASIL, 2017, p. 214).

Complementando, a Base Nacional Comum Curricular teve adicionada, no ano de 2019, os Temas Contemporâneos Transversais (TCT), entendidos como conteúdos que

“afetam a vida humana em escala local, regional e global” (BRASIL, 2019, p. 4), devendo ser abordados em uma perspectiva transdisciplinar e integradora. Um desses temas foi a saúde, assim como aquele do ano de 1998. Os demais temas atuais são: meio ambiente, economia, ciência e tecnologia, multiculturalismo e cidadania e civismo (BRASIL, 2019, p. 7).

Primeiramente, é necessário o entendimento sobre o próprio conceito de saúde para que, posteriormente, haja uma reflexão acerca da educação em saúde, assim como seu caráter inerente ao processo de formação escolar. Muitos professores e pesquisadores entendem a saúde como ausência de doença ou como um perfeito estado de bem-estar físico, mental e social, tal como adotado pela Organização Mundial da Saúde. Contudo, percebe-se que o alcance deste “perfeito bem estar” se torna utópico e distante (MARTINS, 2019; PALMA, 2020). Um entendimento mais amplo sobre a saúde, especialmente no que diz respeito à determinação social e dos aspectos econômicos, históricos e culturais dela, foi disposto na VIII Conferência Nacional de Saúde, que ocorreu no ano de 1986, em Brasília, e que dispôs a educação como um de seus determinantes.

Em seu sentido mais abrangente, a saúde é a resultante das condições de alimentação, habitação, educação, renda, meio ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse da terra e acesso a serviços de saúde. É, assim, antes de tudo, o resultado das formas de organização social da produção, as quais podem gerar grandes desigualdades nos níveis de vida (BRASIL, 1986, p. 4).

Por outro lado, o que se observa nos cursos de formação em educação física é uma abordagem sobre saúde com uma perspectiva estritamente biológica (MALACARNE et al., 2021a; MALACARNE et al. 2021b). Assim, a ideia da ausência de doenças, sobretudo pautada fortemente na associação entre prática de exercícios físicos e “boa saúde”, delinea as abordagens das disciplinas – já deficitárias na formação – voltadas para o tema da saúde (MANTOVANI; MALDONADO; FREIRE, 2021; PALMA, 2020; OLIVEIRA; GOMES, 2020). Por conseguinte, o trabalho deste conceito reduzido tende a refletir na prática pedagógica, tanto nas escolas quanto nos demais espaços.

Educação e saúde estão intimamente relacionadas e, em especial, a educação para a Saúde é resultante da confluência desses dois fenômenos. A despeito de que educar para a saúde seja responsabilidade de muitas outras instâncias, em especial dos próprios serviços de saúde, a escola ainda é a instituição que, privilegiadamente, pode se transformar num espaço genuíno de promoção da saúde (BRASIL, 1998, p. 259).

Ainda que os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) representaram um avanço no trato pedagógico da saúde nas escolas, atualmente, utiliza-se, na educação básica, o termo educação em saúde, referindo-se a um processo político e pedagógico em que os estudantes aprendem sobre alguns temas que englobam saúde, individual e coletiva e, desse modo, refletem sobre as possibilidades de acesso, ou não, a elas (FALKENBERG et al., 2014).

As escolas, nesse sentido, tornam-se ambientes propícios à educação em saúde, especialmente na sua promoção, uma vez que, em muitos casos, este é o único ambiente em que os alunos têm acesso às informações referentes ao fenômeno. Ainda que a saúde seja um tema pertinente aos cursos de educação física, por se entender que esta se enquadra em ambas as áreas, saúde e pedagógica, é preciso compreender que o tema transversal (BRASIL, 1998) e contemporâneo transversal (BRASIL, 2019) é transdisciplinar às demais disciplinas escolares.

No que diz respeito à formação em educação física, Guimarães, Neira e Velardi (2015, p. 115), ao entrevistarem professores da área, observaram que as atividades pedagógicas estavam fortemente associadas à concepção biomédica de saúde e da sua promoção. A promoção da saúde deve ocorrer enquanto “fenômeno dinâmico, composto pela fisiologia, cultura, ambiente e as estratégias de intervenção elaboradas pela sociedade”. Entretanto, no que diz respeito à insuficiência da promoção da saúde nas escolas, observaram possíveis causas na ausência de experiências dos professores durante o período de formação (GUIMARÃES; NEIRA; VELARDI, 2015).

Oliveira e Gomes (2020), baseados nas experiências sobre formação em saúde nos cursos de educação física da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), advogam que a formação dos professores, desde sua gênese, tem uma abordagem biologicista quando à saúde, a qual perdura até os dias atuais. Contudo, ao serem desconsiderados os aspectos sociais, culturais, ambientais e econômicos que envolvem a saúde, a formação se torna insuficiente, comprometendo a ação pedagógica futura para tratar os temas pertinentes à promoção da saúde nas escolas. O mesmo foi observado por Malacarne et al. (2021a), na Universidade Federal do Rio de Janeiro e, posteriormente, em todas as Universidades Públicas do Rio de Janeiro (MALACARNE et al., 2021b).

Montovani et al. (2021) ao realizarem uma revisão integrativa sobre a produção científica que investiga a relação entre educação física escolar e Saúde, verificaram que os pesquisadores estão tentando romper o paradigma biomédico da saúde, abrangendo, também, aspectos relacionados à Saúde Coletiva e à Promoção da Saúde. No entanto, ainda prevalece a noção biológica nos estudos que envolvem a educação física. Tratando-se da formação inicial, os autores perceberam que os currículos das universidades tendem a abordar a saúde em um sentido reduzido, fundamentado nas ciências naturais. Em oposição, marginalizam os conteúdos e saberes das ciências humanas e sociais, como o Sistema Único de Saúde (SUS).

## **Metodologia**

Realizou-se uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e descritivo (GIL, 2008; MINAYO, 2014). Desse modo, foram analisados os documentos orientadores da educação física

escolar e dos currículos de licenciatura em educação física das Universidades públicas do Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e; Universidade Federal Fluminense (UFF). Para acesso aos currículos e ementas, acessaram-se os seguintes endereços eletrônicos: [http://www.ementario.uerj.br/cursos/educacao\\_fisica\\_licenciatura.html](http://www.ementario.uerj.br/cursos/educacao_fisica_licenciatura.html) (UERJ); [www.eefd.ufrj.br/](http://www.eefd.ufrj.br/) (UFRJ); <http://cursos.ufrj.br/grad/educacaofisica/ementas-e-programa-analitico/> (UFRRJ) e; <http://www.uff.br/> (UFF). Todas as ementas foram lidas (título, conteúdo, descrição e referências). Selecionaram-se aquelas direcionadas à “educação para a/ em saúde” ou que abordavam as questões “sociais, coletivas, públicas e culturais envolvendo a saúde”.

Os documentos que norteiam a educação física na educação básica, especialmente no ensino fundamental, e no Estado e na cidade do Rio de Janeiro foram encontrados nos sítios eletrônicos mostrados no Quadro 1.

**Quadro 01** - Endereços eletrônicos dos documentos orientadores da Educação Física na Educação Básica

ENDEREÇO ELETRÔNICO	DOCUMENTO
<a href="http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/saude">http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/saude</a>	PCN (1998)
<a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br/">http://basenacionalcomum.mec.gov.br/</a>	BNCC (2017)
<a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br/">http://basenacionalcomum.mec.gov.br/</a>	TCT (2019)
<a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/rj_curriculo_riodejaneiro.pdf">http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/rj_curriculo_riodejaneiro.pdf</a>	DOC/RJ (2019)
<a href="https://www.rio.rj.gov.br/documents/9565635/7d84e308-3955-427f-af43-f34c6dfa400b">https://www.rio.rj.gov.br/documents/9565635/7d84e308-3955-427f-af43-f34c6dfa400b</a>	RCC (2020)

Fonte: Autores, 2021.

Os dados foram expostos em Quadros, elaborados através do Microsoft Word 2016. Assim, foram comparados os conteúdos sobre saúde que demandam os documentos da educação física escolar e como eles são abordados na formação dos professores de educação física das Universidades Públicas do Rio de Janeiro.

## Resultados

Os dados foram apresentados de modo com que se atente às propostas da saúde na educação básica brasileira, especialmente na disciplina de Educação Física e no segmento do ensino fundamental (Quadro 2).



**Quadro 02 - Orientação sobre o ensino da Saúde no Ensino Fundamental**

<b>PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (1998)</b>	
Em sua apresentação, tem-se um entendimento de saúde que transcende a ausência de doenças, assim “ <b>saúde</b> como um <b>valor coletivo</b> , de <b>determinação social</b> . Esta concepção traz em seu bojo a proposição de que a sociedade se organize em <b>defesa da vida</b> e da <b>qualidade de vida</b> ” (p. 250).	
<b>BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (2017)</b>	
<b>Competências da Educação Física Escolar no Ensino Fundamental</b>	“3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de <b>saúde</b> /doença, inclusive no contexto das atividades laborais. 4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, <b>saúde</b> , beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas. 8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da <b>saúde</b> . 9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
<b>Habilidades a serem desenvolvidas 6º e 7º ano</b>	(EF67EF09) Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na prática de exercícios físicos, com o objetivo de promover a <b>saúde</b> .
<b>Habilidades a serem desenvolvidas 8º e 9º ano</b>	(EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas ( <i>doping</i> , corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam. (EF89EF08) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, <b>saúde</b> e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios. (EF89EF09) Problematizar a <b>prática excessiva</b> de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais. (EF89EF11). Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, <b>saúde</b> e bem-estar (p. 337).
<b>TEMAS TRANSVERSAIS CONTEMPORÂNEOS (2019)</b>	
Temas que são importantes para a atuação do educando na sociedade, abrangendo as esferas locais, regionais e globais. <b>Saúde</b> – saúde e educação alimentar e nutricional (p. 7).	
<b>DOCUMENTO ORIENTADOR CURRÍCULAR DO RIO DE JANEIRO (2019)</b>	
(EF67EF09) Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na prática de exercícios físicos, com o objetivo de promover a <b>saúde</b> . (EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas ( <i>doping</i> , corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam. (EF89EF08) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, <b>saúde</b> e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios. (EF89EF09) Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais. (EF89EF11) Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, <b>saúde</b> e bem-estar.	
<b>REORGANIZAÇÃO CURRICULAR CARIOCA (2020-2021)</b>	
"Práticas de jogos com temáticas relacionadas a conhecimentos sobre o seu corpo, com enfoque na questão da <b>higiene</b> ." “Debater sobre a imposição de modismos e padrões de beleza impostos pela sociedade contemporânea, a partir da prática da ginástica”.	

**Fonte:** Autores (2021), baseado no PCN (2018), BNCC (2017), TCT (2019), DOC-RJ (2019) e RCC (2020).

No Quadro 3, apresentam-se as disciplinas dos cursos de licenciatura em Educação Física direcionadas à educação em saúde das Universidades Públicas do Rio de Janeiro, bem como o ano de vigência dos seus currículos.

**Quadro 03 - Disciplinas sobre Educação em Saúde nas Universidades Públicas do Rio de Janeiro**

<b>UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (2013)</b>
<b>POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA (obrigatória – 30h):</b> Conceitos e definições de políticas públicas; introdução à teoria das políticas; políticas e programas de esporte e lazer no Brasil e no mundo; programas de promoção de atividades física para a <b>saúde</b> : origens, características e estratégias.
<b>EDUCAÇÃO E SAÚDE (eletiva 30 h):</b> Diferentes abordagens da educação e saúde. <b>Educação e saúde</b> direito a ser conquistado pela população organizada. Participação da escola nesse processo. Noções básicas dos direitos constitucionais no âmbito da educação e saúde. Análise crítica das causas.
<b>PREVENÇÃO DE DROGAS NAS ESCOLAS (eletiva – 30 horas):</b> Debate da complexa relação entre <b>Saúde, Educação e Cidadania</b> , particularmente sobre o uso de drogas. A <b>medicalização de educação</b> , o fracasso escolar, a prevenção e o ensino sobre drogas nas escolas. Articulação entre os planos meta-teóricos, teóricos e práticos, visando a integrar os aspectos biológicos, psicológicos, sociais e pedagógicos <b>do tema</b> .
<b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (2007)</b>
<b>TÓPICOS ESPECIAIS RECREAÇÃO E LAZER (eletiva 30 h):</b> Debate de artigos e projetos, da legislação educacional e dos relatos de experiência sobre o <b>tema transversal saúde</b> desenvolvidos pela disciplina Educação Física na escola. Produção de materiais para trabalhar com o <b>tema transversal saúde</b> no ensino fundamental e médio.
<b>EDUCAÇÃO FÍSICA E SAÚDE (eletiva 45 h):</b> Atividade física no contexto da Política Nacional de Promoção da Saúde; Papel do educador físico na <b>promoção de saúde</b> no Sistema Único de Saúde, <b>Escolas e Empresas</b> . Noções básicas de <b>elaboração de projetos</b> relacionados à atividade física e <b>saúde</b> .
<b>EDUCAÇÃO FÍSICA, SAÚDE E SOCIEDADE (eletiva 30 h):</b> [...] <b>Conceitos de saúde</b> e qualidade de vida; <b>Promoção da Saúde</b> ; O Sistema Único de Saúde; Adesão à prática regular de exercícios físicos; Condições socioeconômicas, atividades físicas e <b>saúde</b> ; Cultura, atividades físicas e <b>saúde</b> ; Violência, atividades físicas e <b>saúde</b> ; Trabalho, atividades físicas e <b>saúde</b> .
<b>FUNDAMENTOS DO PLANEJAMENTO ESPORTIVO (eletiva 30 h):</b> [...] O esporte como fator de promoção da <b>saúde</b> e da qualidade de vida. Dissertar sobre a carta de Ottawa.
<b>UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (2006)</b>
<b>Educação para Saúde (obrigatória 30 h):</b> Conceituação de higiene e <b>saúde coletiva</b> . Teoria e prática de <b>educação em saúde</b> : visão crítica e transformadora. O profissional de educação física como educador de elementos da <b>equipe de saúde</b> . Identificação e análise dos recursos existentes na <b>saúde</b> e suas relações educativas. <b>Saúde x doença</b> . Toxicologia e alcoolismo. Educação sexual. Trabalhos e pesquisas sobre educação para a <b>saúde</b> .
<b>Núcleo de Ensino IV – Qualidade de Vida (obrigatória 30 h):</b> Discussão de textos. Elaboração de propostas de intervenção para a temática da <b>Saúde</b> : promoção e prevenção da <b>Saúde no contexto escolar</b> .
<b>UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (2018)</b>
<b>Atividade Física e Promoção da Saúde (obrigatória 68 h):</b> introduzir os conceitos de <b>saúde e promoção de saúde</b> , estudo da epidemiologia da atividade física e suas orientações para prescrição.
<b>Prescrição de exercícios físicos para a promoção da saúde (obrigatória 68 h):</b> Os aspectos biológicos referentes à <b>promoção da saúde</b> e condição física.
<b>A escola prepara para o envelhecimento saudável (optativa 68 h):</b> O processo de envelhecimento e as possíveis intervenções através de uma perspectiva biológica, psicológica e social.
<b>Gênero e sexualidade na escola (optativa 68 h):</b> Conceito de gênero, sexualidade, diversidade, orientação sexual, direito a <b>saúde</b> , gravidez, e as infecções sexualmente transmissíveis (IST).
<b>Educação Nutricional (optativa 60 h):</b> formação de hábitos alimentares, contexto histórico cultural brasileiro, <b>Promoção da saúde</b> , ações educativas em Nutrição e o direito humano a alimentação adequada.
<b>Políticas de Saúde no Brasil (optativa 60 h):</b> atuação do professor de educação física nas escolas, fazendo referência à <b>educação em saúde</b> , bem como as definições de <b>saúde</b> do escolar.
<b>Trabalho multiprofissional em Saúde (Optativa – 40 h):</b> as dimensões, reflexões e conceitos sobre o trabalho multiprofissional em <b>saúde</b> , seus limites e potencialidades.

Fonte: Autores (2021), baseado nas matrizes e ementas das universidades investigadas.

## Discussão

Conforme observado nos Quadros, na educação básica brasileira, parece que as orientações sobre o ensino da saúde, com o tempo, estão mais fragilizadas, seja no entendimento da complexidade deste fenômeno ou na menção aos conteúdos que devem ser trabalhados com os estudantes. A Base Nacional Comum Curricular (2017) aborda



competências específicas para o ensino fundamental. Na educação física, quatro delas se vinculam à saúde e suas especificidades (processo saúde-doença, promoção da saúde, saúde na mídia e o direito à saúde). Por outro lado, tratando-se das habilidades a serem desenvolvidas, a menção à saúde aparece somente do 6º ao 9º ano, sendo cinco (5) entre as sessenta e nove (69) dispostas.

O Documento Orientador Curricular do Estado do Rio de Janeiro (SME, 2019), segue bastante essas competências, mas amplia as relações entre atividade física e saúde quando dispõe de temas relacionados ao rendimento por *doping*, da violência, as práticas corporais, dos padrões de beleza reportados pela mídia e suas implicações à saúde.

No ano de 2020, foram readaptas as atividades devido à pandemia do COVID-19 e, desse modo, publicou-se a reorganização curricular carioca para 2020-2021, da rede municipal. Embora a saúde não seja de domínio específico da educação física, esperava-se que este documento tivesse uma maior ênfase nas questões coletivas que a englobam, sobretudo neste momento em que a prevenção e cuidado com a vida são mais importantes que a “aprovação” no ano letivo. Contudo, este é o currículo prescrito e sabendo da autonomia dos docentes, espera-se que estejam seguindo à ciência e defendendo o Sistema Único de Saúde brasileiro.

Nos Temas Contemporâneos Transversais (BRASIL, 2019), tem-se a saúde enquanto questão crucial para a sociedade. Entretanto, diferente do Parâmetro Curricular Nacional: saúde (1988), um documento exclusivo ao tema e sua apresentação didático-pedagógica, o documento recente apresenta a “saúde” descrita como “educação nutricional”, embora explicita as possibilidades de abordá-lo nas perspectivas interdisciplinar, transdisciplinar e multidisciplinar. Em nenhum momento é feita menção à Promoção da Saúde nem à Educação em Saúde nas escolas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e seus temas transversais (1998) são os que mais se debruçam nas questões que envolvem a saúde. Em seu documento, são apresentados aspectos conceituais, desconstruindo a visão reduzida de saúde, as perspectivas da educação em saúde nas escolas, a relação entre educação e saúde, blocos de conteúdos da saúde e aspectos da vida coletiva (BRASIL, 1998). Desse modo, a orientação da saúde para as escolas parece estar diminuindo ao longo das duas últimas décadas, sendo o documento mais antigo – e não obrigatório – o que mais explica o tema em sua abrangência social, ao passo que os mais recentes parecem se pautar, majoritariamente, na perspectiva biomédica de saúde.

Em nível superior, nota-se que os cursos de educação física das universidades Públicas do Rio de Janeiro não estão dedicando disciplinas suficientes para a temática da educação em saúde. Os componentes curriculares que abordam o tema abrangem parcialmente os conteúdos necessários ao trabalho da saúde, especialmente no que diz respeito às questões coletivas.

Na esfera macro, a formação em educação em saúde nos cursos de educação física é um desafio, observado que cerca de dois terços das disciplinas são de livre escolha (11/16). Na Universidade Federal do Rio de Janeiro, por exemplo, não existem disciplinas obrigatórias desta questão. Nota-se que os conteúdos universitários não estão coerentes ao que é necessário à saúde nas escolas, como sua determinação e condicionantes sociais e suas implicações nas práticas corporais.

No que diz respeito à eletividade das disciplinas, o problema observado é que, pelos mais diversos fatores (como a disponibilidade de horários e turnos em que estas são ofertadas, a periodicidade de abertura destas por período, ou até mesmo o interesse pessoal do graduando), há a possibilidade de o formando não ter nenhum contato com estas disciplinas durante a sua formação.

As demais disciplinas de saúde nestas universidades se preenchem com os conhecimentos biomédicos, sobretudo às adaptações agudas e crônicas provocadas pelo exercício físico, seja em indivíduos considerados saudáveis ou com doenças como a hipertensão arterial, diabetes mellitus tipo II, asma, obesidade, ou em grupos específicos como crianças, adolescentes, gestantes e idosos. Em contrapartida, conteúdos como a saúde coletiva, promoção da saúde e sistema único de saúde estão às margens da formação em educação física no Rio de Janeiro. Estes resultados, assim, comungam com as críticas de Oliveira e Gomes (2020), Montovani et al. (2021) e Silva, Nicoes e Knuth. (2021): uma formação insuficiente para a saúde nas licenciaturas em educação física.

Há algum tempo essas reflexões são feitas na educação física, entretanto, parece que os avanços estão ocorrendo lentamente ou até mesmo sendo retrocedidos. Devidé (2003) defendeu que nas escolas, o professor de educação física, em seu planejamento, deve se basear em uma perspectiva multifatorial em saúde, assim como pautar suas atividades na saúde coletiva.

Nunes (1994) também reafirmou que a escola – e a educação física escolar – são espaços propícios à articulação com a saúde. Por isso, ao licenciado, os conhecimentos pedagógicos poderiam se associar aos conteúdos que envolvem a saúde/saúde coletiva. Nesse caminho, de acordo com Luz (2007), para os cursos de licenciatura em educação física, os conteúdos e atividades direcionadas à saúde coletiva são fundamentais, uma vez que, além do contexto histórico e social das práticas corporais, as doenças crônicas não transmissíveis associadas à alimentação e à inatividade física podem ocorrer, desde a infância e a adolescência, o que pode ser abordado em uma abordagem preventiva nas escolas.

Apesar destes esforços, atualmente, tem-se uma crítica forte às disposições sobre a saúde nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em educação física,

especialmente a licenciatura. Para Palma (2020) e Oliveira e Gomes (2020), o entendimento dessa diretriz, ao enxergar apenas o bacharel como profissional do Sistema Único de Saúde ou no trabalho com o alinhamento aos seus princípios, resulta em algumas incoerências e impasses na função das escolas enquanto promotoras da saúde. Assim, o professor de educação física escolar parece não ser enxergado como um profissional da promoção da saúde, desconsiderando a Lei 8.080, de 19 de setembro de 1990, ao legitimar a criação do SUS, que entende a educação como uma das suas formas de determinação (BRASIL, 1990).

Nos currículos analisados, do Rio de Janeiro, conforme disposto por Silva, Nicoes e Knuth (2021), Palma (2020) e Oliveira e Gomes (2019), a formação da educação física está minimamente em consonância aos princípios do Sistema Único de Saúde brasileiro. Oliveira e Gomes (2020) verificaram que a saúde coletiva está pouco presente nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Espírito Santo, sugerindo uma reforma curricular. Os autores refletem que os programas de saúde na escola e as políticas educacionais necessitam da educação física em suas ações.

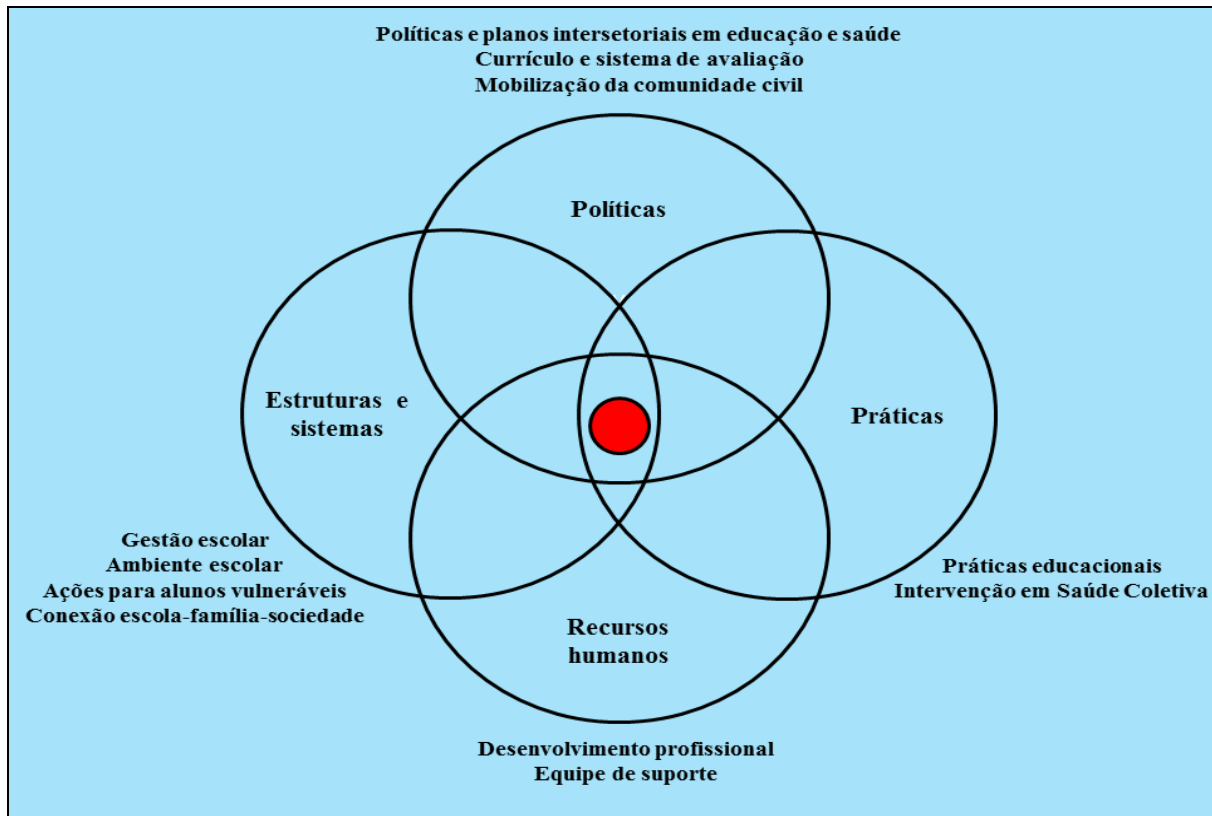
Jourdan et al. (2021), ao publicarem o estudo intitulado “apoiando todas as escolas para se tornarem uma base para vidas saudáveis”, promoveram algumas reflexões importantes para a implementação e consolidação de planos de promoção à saúde nas escolas. Os autores, em tese, destacam no trabalho a influência que a determinação social e que as questões comunitárias, locais, regionais e nacionais têm sobre o estado de saúde dos estudantes e, por isso, a escola tem uma função crucial na educação em saúde que, segundo eles, não deveria ser um objetivo secundário, mas sim caminhar ao lado do rendimento escolar.

No que diz respeito às principais falhas institucionais na abordagem da saúde, atualmente, estão o *bullying*, a falta de atividade física, a má alimentação, o suporte e apoio adequado aos alunos com problemas de saúde e com deficiência, dos estudantes de origem refugiada e também com os que se identificam no grupo de lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, *queer*/questionando, intersexuais, assexuais/arromânticas/agênero, não-binárias e mais, LGBTQIAPN+ (JOURDAN et al., 2021). Nos documentos da educação básica brasileira, especialmente nas habilidades a serem desenvolvidas na educação física, além do termo “saúde” propriamente dito, têm-se as questões que estão dentro deste fenômeno, como, por exemplo, o *bullying*, as questões de disparidade entre gêneros e práticas corporais, a falta de locais formais de atividades físicas, a violência, o contexto comunitário, dentre outros (BRASIL, 2017).

Existem programas de incentivo à saúde nas escolas, como “as escolas promotoras da saúde”, idealizadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Entretanto, segundo Jourdan et al. (2021) e Saywer, Raniti e Aston (2021), em poucos países essas ações tiveram sucesso.

Os autores fazem crítica aos “modelos prontos” uma vez que cada instituição possui sua cultura, coerência pedagógica, limitações e diversidade da comunidade e recursos disponíveis. Nesse contexto, Jourdan et al. (2021) defendem que quatro alavancas, interrelacionadas, devem estarem em consonância para que as reformas educacionais promovam a saúde: práticas; sistemas e estruturas; políticas e; recursos humanos, conforme demonstrado na Figura 1.

**Figura 1:** Ações necessárias às escolas para promoverem a saúde. Adaptado de Jourdan et al. (2021). Disponível em: [https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642\(20\)30316-3/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642(20)30316-3/fulltext). Acesso em: 02 abr. 2021.



Os autores também são pontuais quando discutem a formação dos professores para atuarem com o tema saúde: promover e reduzir as desigualdades na saúde, ainda, é uma questão de recursos humanos. Desse modo, os professores precisam ser instruídos à compreensão de que a saúde vai além do físico, mas que engloba aspectos biopsicossociais. E se tratando da prática pedagógica, esses conteúdos nem sempre são abordados na formação inicial. Por isso, quando se fala na promoção da saúde, também é necessário entender que isto concerne aos gestores escolares, aos ambientes (escolar e extraescolar), à participação dos estudantes, de suas famílias e da comunidade, aos serviços sociais de saúde, etc. (JURDAN et al. 2021; SAYWER; RANITI; ASTON, 2021).

Almeida Filho (2013), ao refletir sobre a formação em saúde nas universidades brasileiras, dispôs que essas tendem a reproduzir as questões individuais de saúde, direcionadas a um indivíduo e suas especificidades. Por outro lado, atividades multidisciplinares e coletivas

são escassas, assim como os conteúdos referentes às determinações e condicionantes sociais da saúde. Nesse sentido, a saúde coletiva deve se fazer suficientemente presente nos currículos superiores dos cursos da área da saúde, tendo como base a ciência, a objetividade, perspectiva crítica e a responsabilidade social (AMEIDA FILHO, 2013).

Ampliando a perspectiva de Almeida-Filho (2013), entende-se que para além das ciências da saúde, nos cursos superiores de licenciaturas, ao passo que o tema saúde, junto aos demais transversais se faz inerente à formação cidadã dos estudantes, é necessário que a temática esteja presente nas matrizes curriculares, preferencialmente em disciplinas obrigatórias. Especialmente na educação física, os cursos de licenciatura devem abordar com mais abrangência as possibilidades da educação em saúde, uma vez que, sendo a única disciplina escolar que também está inserida na saúde, estes professores podem coordenar e participar ativamente projetos e ações que envolvam, além dos alunos, toda a comunidade acadêmica e comunitária para a promoção da saúde.

### **Considerações finais**

Na educação básica brasileira, as próprias orientações sobre a saúde se apresentam insuficientes e com alguns retrocessos. Parte-se dos Parâmetros Curriculares Nacionais e seu tema transversal saúde (1998), compreendendo a determinação da saúde, com um vasto documento de suas possibilidades pedagógicas – e inesgotáveis – até, recentemente, em 2019, o entendimento do tema transversal contemporâneo como “educação alimentar e nutricional”. Na Base Nacional Comum Curricular (2017), no Documento Orientador Curricular do estado do Rio de Janeiro (2019) e da Reorganização Curricular Carioca (2020), a saúde, seja em discussão ou quando mencionada nos objetivos e habilidades a serem desenvolvidas, se faz timidamente presente, com uma visão bastante limitada ao fisiológico.

Nas universidades, os currículos de educação física ainda se organizam em torno do conceito biológico de saúde, não dando muito espaço à determinação social, cultural, histórica e ambiental intrínsecas a ela. Com isso, discussões à luz das ciências humanas e sociais, assim como o Sistema Único de Saúde brasileiro e das possibilidades da educação em saúde nas escolas são marginalizadas em relação às adaptações fisiológicas dos exercícios físicos.

Uma vez observado que na educação básica os documentos que tratam a saúde estão ficando mais fragilizados, sugere-se que os professores universitários, ao trabalharem as disciplinas que envolvem a educação em saúde no ambiente escolar, apresentem e os discutam criticamente com os graduandos, atentando-se às possibilidades de transcender as incoerências do currículo prescrito e de planejar medidas efetivas da saúde coletiva nas escolas. Estes documentos, portanto, precisam ser redesenhados. Contudo, no atual momento



político brasileiro, de desvalorização da educação, negação da ciência e desconsideração das medidas de segurança frente à pandemia, isto é um grande desafio.

É importante ressaltar que a saúde não é conteúdo exclusivo da educação física, ainda que os professores licenciados, caso estejam suficientemente preparados, possam coordenar e gerir projetos e atividades voltados à saúde coletiva. Por outro lado, um dos maiores impasses observados, atualmente, na formação, inclusive na gestão e atuação em serviços de saúde, é a não menção do licenciado neste eixo a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de educação física.

O estudo possui limitações quanto à análise documental, mesmo que segura em tempos pandêmicos e por estar limitado ao currículo prescrito. Por outro lado, no currículo vivido, seria de muita contribuição, especialmente neste momento, que os professores estivessem dando ênfase à saúde coletiva tal como à preocupação com o “ano letivo” das crianças e adolescentes. Ademais, que este momento, muito difícil, sirva de impulso para que as escolas repensem suas estruturas, políticas, recursos e sistemas em prol da promoção da saúde dos estudantes, funcionários e da comunidade ao seu entorno.

Finalmente, sugere-se que as universidades se atentem às necessárias reformas curriculares para melhor atendimento as demandas sociais da educação e da saúde, sobretudo à ampliação do entendimento do fenômeno saúde e da importância de compreendê-lo sobre múltiplas perspectivas.

## **Referências**

ALMEIDA FILHO, Naomar. Contextos, impasses e desafios na formação de trabalhadores em Saúde Coletiva no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 6, p. 1677 - 1682, 2013. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232013000600019>

BRASIL. Ministério da Saúde. **VIII Conferência Nacional de Saúde**: Relatório final. Brasília, 1986. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/8\\_conferencia\\_nacional\\_saude\\_relatorio\\_final.pdf](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/8_conferencia_nacional_saude_relatorio_final.pdf). Acesso em: 5 jul. 2020

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2020

BRASIL. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 8.080, de 19 de setembro de 1990**. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Brasília: 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18080.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18080.htm). Acesso em: 5 jul. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum** Curricular: educação infantil e ensino fundamental.

Brasília: 2017. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf).

Acesso em: 5 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 6, de 18 de dezembro de 2018**. Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em educação física e dá outras providências. Brasília: 2018. Disponível em:

[https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877795](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877795).

Acesso em: 5 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**:

proposta de práticas de implementação. Brasília: 2019. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia\\_pratico\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf). Acesso em: 5 jul. 2020.

CARVALHO, Pedro Henrique et al. A saúde coletiva nos cursos de educação física das Universidades Públicas do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, n. 1, p. 1-9, 2021. <https://doi.org/10.1590/rbce.43.e007921>

DEVIDE, Fabiano. **A Educação Física Escolar como via de Educação para Saúde**. In: PALMA, Alexandre; BADRICHEVSKY, Marcos; ESTEVÃO, Adriana (Org.). *A Saúde em debate na Educação Física*. Blumenau: Edibes, 2003, p. 137-150.

FALKENBERG, Mirian et al. Educação em saúde e educação na saúde: conceitos e implicações para a saúde coletiva. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 3, p. 847-852, 2014.

<https://doi.org/10.1590/1413-81232014193.01572013>

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, Cláudia Cristina; NEIRA, Marcos; VELARDI, Marília. Reflexões sobre a saúde e a educação física escolar: a visão dos professores. **Revista Hipótese**, v. 1, n. 4, p. 113-138, 2015. Disponível em: [http://www.gpef.fe.usp.br/teses/guimaraes\\_neira\\_velardi.pdf](http://www.gpef.fe.usp.br/teses/guimaraes_neira_velardi.pdf). Acesso em: 5 jul. 2020

JOURDAN, Didier et al. Supporting every school to become a foundation for healthy lives.

**The lancet child & adolescent health**, v. 5, n. 4, p. 295-303, 2021.

[https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30316-3](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30316-3)

LUZ, Madel. Educação física e saúde coletiva: papel estratégico da área e possibilidades quanto ao ensino na graduação e integração na rede de serviços públicos de saúde. In: FRAGA, Alexandre Branco; WACHS, Felipe. **Educação Física e Saúde Coletiva**: políticas de formação e perspectivas de intervenção. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2007, p. 9-16.

MALACARNE, José Augusto et al. A abordagem sobre saúde nos cursos de educação física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Arquivos em Movimento**, v. 1, n. 1, p. 202-2019, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/39535>. Acesso em: 5 jul. 2020

MANTOVANI, Thiago; MALDONADO, Daniel; FREIRE, Elisabete. A relação entre saúde e educação física escolar: uma revisão integrativa. **Revista Movimento**, v. 27, n. 1, p. 1-23, 2021. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/mov/a/mmQm6dDT9jBdML4Wpx6gNWF/?format=pdf&lang=pt>.  
Acesso em: 5 jul. 2020

MARTINS, Isabel. Educação em ciências e educação em saúde: breves apontamentos sobre histórias, práticas e possibilidades de articulação. **Ciência e Educação**, v. 25, n. 2, p. 269-275, 2019. <https://doi.org/10.1590/1516-731320190020001>

MINAYO, Maria Cecília. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

NEIRA, Marcos. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018.  
<https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.001>

NUNES, Everaldo. Saúde coletiva: história de uma ideia e de um conceito. **Saúde e Sociedade**, v. 2, n. 3, p. 5-21, 1994. <https://doi.org/10.1590/S0104-12901994000200002>

OLIVEIRA, Victor José; GOMES, Ivan Marcelo. A saúde nos currículos de educação física em uma universidade pública. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 18, n.3, p.1-17, 2020. <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00294>

PALMA, Alexandre. Tensões e possibilidades nas interações entre educação física, saúde e sociedade. In: WACHS, Felipe; LARA, Larissa; ATHAYDE, Pedro. **Ciências do Esporte, Educação Física e Produção do Conhecimento em 40 Anos de CBCE: atividade física e saúde**. Natal: Edufrn, v.11, p.15-27, 2020.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de educação. **Deliberação CEE nº 373 de 8 de outubro de 2019**. Institui a implantação do documento de orientação curricular: educação infantil e ensino fundamental. Rio de Janeiro: 2019. Disponível em:  
[http://www.cee.rj.gov.br/deliberacoes/D\\_2019-373.pdf](http://www.cee.rj.gov.br/deliberacoes/D_2019-373.pdf). Acesso em: 5 jul. 2020.

RIO DE JANEIRO. Secretaria municipal de educação do Rio de Janeiro. **Reorganização curricular carioca 2020-2021**. Disponível em:  
<https://www.rio.rj.gov.br/documents/9565635/7d84e308-3955-427f-af43-f34c6dfa400b>.  
Acesso em: 15 mar. 2021.

SAYWER, Susan; RANITI, Monika; ASTON, Ruth. Making every school a health-promoting school. **The Lancet Child & Adolescent Health**, v. 5, n. 8, p. 539-549, 2021.  
[https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(21\)00190-5](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(21)00190-5)

SILVA, Victor; NICOES, Cintia; KNUTH, Alan. Saúde coletiva e saúde pública nos cursos de educação física: uma revisão sistemática. **Pensar a prática**, n. 1, v. 24, p. 1-23, 2021.  
<https://doi.org/10.5216/rpp.v24.61062>

## Sobre os autores

### **José Augusto Dalmonte Malacarne**

Doutorando em Educação em Ciências e Saúde pelo Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências e Saúde do Instituto NUTES da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em Educação Física pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. É membro do Laboratório Integrado em Exercício, Biomedicina e Saúde Coletiva (SALUS) da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro e do Laboratório de Divulgação Científica e Ensino de Ciências (LABDEC) do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ).

### **Pedro Henrique Melo de Carvalho**

Bacharelado em Educação Física pela Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEFD-UFRJ). Integrante do Laboratório Integrado de Pesquisas em Exercício, Biomedicina e Saúde Coletiva (SALUS). Bolsista de Iniciação Científica PIBIC/UFRJ.

### **Daniella de Brito Alexandria**

Graduada em Bacharelado em Educação Física pela Escola de educação Física e desporto na Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEFD-UFRJ), fui membro voluntária do projeto de extensão "Cores no Prato" do Instituto de Ciências Biomédicas (ICB) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (2018), monitora bolsista da disciplina Natação na Escola de Educação Física e Desporto no ano de 2020. Integrante do Grupo do Laboratório Integrado em Exercício, Biomedicina e Saúde Coletiva (SALUS) da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Fui estagiária na área Aquática na empresa Bodytech (2018 - 2020). Atualmente trabalho no departamento de Fisiologia da Seleção Brasileira de Pentatlo Moderno.

### **Alexandre Palma**

Possui graduação em Educação Física pela Universidade Gama Filho (1986), mestrado em Educação Física pela Universidade Gama Filho (1995), doutorado em Saúde Pública pela Fundação Oswaldo Cruz (2002) e estágio de pós-doutorado no Instituto de Psiquiatria (IPUB) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (2005) e no Programa de Pós-graduação em Ciências do Exercício e do Esporte da Universidade Gama Filho (2014). Atualmente, é professor associado da Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde leciona na Escola de Educação Física e Desportos. Atua, ainda, como parecerista dos seguintes periódicos: International Journal of Environmental Research and Public Health, Journal of Sports Sciences, Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Revista Movimento, Ciência & Saúde Coletiva e Arquivos em Movimento (UFRJ). Tem experiência acadêmica no campo da Educação Física nas seguintes áreas: treinamento desportivo, atividade física e promoção da saúde e futebol.

### **Marcelo Borges Rocha**

Graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2000), Mestrado em Educação em Ciências e Saúde - Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2003) e Doutorado em Ciências Biológicas (Zoologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2011). Pós-doutorado em Administração Pública pela EBAPE na Fundação Getúlio Vargas. Atuou como Professor Assistente do Centro Universitário Augusto Motta e da Universidade Estácio de Sá. Tem experiência na área de Educação, Zoologia, Bioquímica e Ecologia, atuando principalmente nos seguintes temas: divulgação científica, taxonomia, biologia molecular e meio ambiente. Atualmente atuo como professor no Ensino Superior e no Programa de Pós Graduação em

Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ). Docente de Programas de Pós-graduação na UFRJ. Além disso, sou chefe da Divisão de Editoração, responsável pela Revista Tecnologia e Cultura e coordeno o Laboratório de Divulgação Científica e Ensino de Ciências (LABDEC). Atuo como avaliador junto ao INEP/MEC para credenciamento e recredenciamento de cursos superiores no Brasil. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2. É Jovem Cientista do Nosso Estado da FAPERJ