

Artigos Originais

Conceito de técnica para profissionais de Educação Física atuantes na saúde e sua abordagem nas aulas

Concept of technique to Physical Education professionals in the health context and its approach in classes

Concepto de técnica para profesionales de Educación Física actuantes en la salud y su abordaje en las clases



Letícia Junqueira da Silva Gaspar

Universidade Federal de São Paulo, Santos, São Paulo, Brasil

E-mail: leticiajsgaspar@gmail.com



Rogério Cruz de Oliveira

Universidade Federal de São Paulo, Santos, São Paulo, Brasil

E-mail: rogerio.cruz@unifesp.br

Resumo: O objetivo do estudo foi compreender o conceito de técnica para profissionais de educação física atuantes na saúde e como ela é abordada com os usuários no contexto das aulas. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, que entrevistou quatro profissionais de educação física. A análise dos dados foi realizada de forma não apriorística. Como resultado, a técnica foi compreendida como conjunto de habilidades e refinamento do movimento com abordagem relacionada à instrução, demonstração e correção. Conclui-se que existem limitações conceituais e de abordagem, mas há um distanciamento da técnica como algo a ser adquirido pelo usuário, ou como um padrão a ser seguido, revelando potencialidades da educação física no contexto da saúde.

Palavras-chave: Promoção da Saúde. Práticas Corporais. Atividade Física. Técnica Corporal.

Abstract: The aim of this study was to comprehend the concept of technique to physical education (PE) professionals which work in health, and how it is addressed with the users in the class context. That is descriptive research with qualitative approach, those interviewed four PE professionals. The data were analyzed by non-aprioristic categories. As a result, the technique was comprehended as a skills set and the refinement of movement with approach related to instruction, demonstration, and accuracy. We concluded that there are conceptual and approach limitations. However, there is a distancing of the technique as something to be acquired by the user, or a standard to be followed as well. This perspective reveals the potential of PE in the context of health.

Keywords: Health Promoting. Body Practices. Physical Activity. Body Technique.

Resumen: El objetivo fue comprender el concepto de técnica para los profesionales de educación física que actúan en el área de la salud y cómo se aborda ésta con los usuarios en el contexto de las clases. Para ello, se entrevistó a cuatro profesionales de educación física. El análisis de los datos se llevó a cabo de manera inductiva. Como resultado, la técnica fue entendida como un conjunto de habilidades y refinamiento del movimiento, abordada mediante instrucciones, demostraciones y correcciones. Se concluye que existen limitaciones conceptuales y metodológicas, aunque también se evidencia un alejamiento respecto a la técnica como algo que el usuario debe adquirir obligatoriamente o como un patrón a seguir, revelando potencialidades para la educación física en el ámbito de la salud.

Palabras clave: Promoción de la Salud. Prácticas Corporales. Actividad Física. Técnicas Corporales.

Submetido em: 30/10/2025

Aceito em: 09/12/2025

1 Introdução

Marcel Mauss (2003) define técnica corporal como as maneiras pelas quais os seres humanos sabem servir-se de seu corpo e que toda técnica corporal é uma técnica cultural. Compreendendo cultura como teias de significado tecidas cotidianamente pelas pessoas, à guisa de Geertz (1989), pode-se afirmar que a corporalidade humana é grávida de significados.

Assim, concordamos com Daolio (2004), o qual afirma que os profissionais de Educação Física (PEF) não lidam com o corpo em si, com o movimento em si, mas com pessoas em suas manifestações culturais. Isso significa que a técnica empregada em determinado movimento não ocorre por simples deslocamento de segmentos corporais num dado padrão da contração muscular, como advogou Tani *et al.* (1988), ao defender que o processo de aprendizagem na educação física (EF) escolar deveria se dar na aquisição de habilidades motoras básicas, depois complexas e só posteriormente as determinadas culturalmente, como se as primeiras estivessem alheias à cultura. Perspectivas como essa endossaram o que se conhece por tecnicismo na EF, que elegeu determinadas técnicas e padrões de movimento aos processos de ensino da área que reverberam até os dias atuais. Nessa ótica, a técnica é o centro do processo de ensino, como afirma Daolio (2002, p. 100), ligada a uma abordagem tradicional que “[...] contempla somente a dimensão instrumental”. Em termos de avaliação, isso leva a checar “[...] execução de gestos técnicos, ‘destrezas motoras’, ‘qualidades físicas’” (Coletivo de Autores, 1992, p. 99, grifos dos autores), levando a uma mecanização do ensino.

Noutra direção, a literatura calcada nas ciências humanas produzidas a partir da década de 1980 no Brasil, buscou compreender que a centralidade do processo de ensino deveria ser o educando em si. Embora nem todas as produções tenham abordado com maior profundidade a questão da técnica, com exceção de Daolio (1995), estas romperam com o ideário de aquisição de habilidades motoras como finalidade da EF e se

propuseram a abordar a apropriação da cultura corporal (Coletivo de Autores, 1992), cultura de movimento (Kunz, 1994), cultura física (Betti, 1992), entre outros. Nesse sentido, a técnica não é mais um padrão a ser adquirido, mas um meio pelo qual se faz determinado movimento, como afirma Daolio (2002). Embora os referenciais teórico-metodológicos dessas e de outras tantas produções que buscaram romper com a lógica tecnicista na EF escolar sejam diferentes, o que as une é a cultura, corroborando Daolio (2004).

No campo da formação profissional em EF, iniciada desde a década de 1930 (Souza Neto *et al.*, 2004), nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (Brasil, 2018), o embate permanece. Embora não se fale explicitamente da técnica, fala-se em dupla formação (licenciatura e bacharelado), na qual, sobre a segunda, recai aquilo que Ventura e Anes (2020) denominaram de “especialista em tudo”. Para os autores, as DCN flertam com a reificação pela verificação, produzindo sujeitos neutralizados a serviço da ciência pura, ou seja, alheios ao contexto sociocultural mais amplo. Sob a égide da adoção do estilo de vida fisicamente ativo e saudável, extensamente criticado em Bagrichevsky, Palma e Estevão (2003, 2006) e Bagrichevsky, Estevão e Palma (2007), as DCN privilegiam a doença, ao invés da saúde, podendo incorrer em reducionismos já superados no campo da EF escolar — a aquisição de habilidades por meio de padrões. No campo da saúde, o reducionismo seria a aquisição de comportamentos saudáveis por meio de hábitos.

Estudos como os de Anjos e Duarte (2009), Brugnerotto e Simões (2009) e Pasquim (2010) denunciaram inconsistências na formação profissional da EF para a atuação no campo da saúde. Mendes *et al.* (2014) afirmam que a atuação da EF na saúde possui dificuldade em extrapolar os limites da área que se desdobra em diversas características das ciências naturais e venera a prática esportiva — esta, herdeira do tecnicismo. Da mesma maneira, Ferreira *et al.* (2016) referem também o obstáculo da atuação pautada na perspectiva biomédica e a necessidade de atualizar o fazer da área.

Embora já exista produção acumulada sobre a atuação do PEF na saúde, a exemplo de Furtado e Knuth (2015), Souza e Loch (2011), Loch, Dias e Rech (2019), Lotti e Nakamura (2020) e Borges e Oliveira, colocar luz à técnica nesse contexto se torna relevante à medida que é algo central, já que se trata de um aspecto do cuidado em saúde inerente aos PEF e à área.

Sendo assim, os objetivos do estudo consistem em compreender o conceito de técnica para PEF atuantes na saúde e como ela é abordada com os usuários no contexto das intervenções.

Cabe ressaltar que não buscaremos verificar se os PEF dominam o discurso sobre a técnica, mas como esta se materializa em suas percepções e lógicas do fazer cotidiano.

2 Método

Trata-se de uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa. Para Gil (2002) a pesquisa descritiva descreve as características de determinada população ou fenômeno. A abordagem qualitativa se ancora em Minayo (2002), para a qual trabalha

[...] com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (p. 21-22).

Trata-se dos principais dados de uma dissertação de mestrado defendida em 2022. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Paulo sob CAAE nº 30366720.5.0000.5505. Todos os voluntários assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Participaram do estudo quatro PEF inseridos na Secretaria Municipal de Saúde de um município da Baixada Santista (SMSBS), o que corresponde a 100% desses. Em decorrência da pandemia de covid-19, o recrutamento dos voluntários foi feito por e-mail.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizada uma entrevista semiestruturada. Para Triviños (2008), a entrevista semiestruturada é um dos principais meios de coleta de dados em pesquisa qualitativa, a qual parte de certos questionamentos básicos que interessam à pesquisa. O roteiro de entrevista foi orientado por questões afetas ao perfil dos participantes, bem como orientadas ao objeto do estudo da seguinte maneira: Perfil (idade, sexo, ano de conclusão da graduação, experiência como PEF), prática pedagógica (legitimidade da EF no Sistema Único de Saúde-SUS, objetivo, conteúdo, estratégias metodológicas, avaliação e público-alvo) e específicas (conceito de técnica, abordagem e papel da técnica nas aulas). Para fins deste texto, abordaremos somente as duas primeiras questões específicas.

A coleta de dados ocorreu no mês de dezembro de 2020 e seu processo foi dividido em duas etapas: 1- contato com profissionais para apresentar a pesquisa e disponibilizar o TCLE, e; 2- realização das entrevistas com os voluntários que cumpriram os critérios de inclusão.

Devido ao cenário de pandemia de covid-19, as entrevistas foram realizadas por meio de videoconferência na plataforma Google Meet, em dia e horário de preferência dos voluntários. Mediante consentimento do voluntário, a entrevista foi gravada e o seu uso foi exclusivo para a análise de dados da pesquisa. Após a gravação, as entrevistas foram transcritas para um arquivo eletrônico do tipo editor de texto para fins de análise de dados.

A análise de dados se deu por categorias não apriorísticas, que, segundo Campos (2004), obedece a uma leitura minuciosa do material e sua posterior categorização por freqüenciamento e/ou relevância implícita.

3 Resultados e Discussão

Os voluntários são PEF há 17 (Clara e Heitor) e 18 (Tiago e Roberto) anos e com faixa etária a partir de 41 anos. O tempo de trabalho na SMSBS é de 13 anos, exceto por um profissional

(Heitor), que possuía apenas cinco anos no cargo à época da coleta de dados. Todos concluíram sua graduação entre 2003 (Tiago e Roberto) e 2004 (Clara e Heitor) e atuavam nos Núcleos Ampliados de Saúde da Família e Atenção Básica (NASF-AB).

Em termos de contextualização, desenvolvem uma prática pedagógica calcada nos conteúdos de caminhada, atividades lúdicas, exercício resistido, exercício funcional e ginástica geral e com estratégias metodológicas aliadas ao aquecimento, parte principal e volta à calma, acolhimento e discussão de temas. Os objetivos giram em torno da manutenção do condicionamento físico, minimizar sofrimento, promover socialização e conscientização sobre a importância da atividade física. Em termos de critérios avaliativos, tem-se a melhora dos parâmetros biológicos, a participação e as capacidades físicas como parâmetros. Para tanto, os PEF se valem dos seguintes instrumentos: observação, relato dos usuários, discussão de casos, aferição de frequência e anamnese.

Quando perguntados sobre o conceito de técnica, as respostas dos voluntários foram:

Seria o que você conhece para estar trabalhando ali [...] Vamos supor, vamos fazer um exercício de braço. É saber ali a limitação deles, o que eu posso estar ofertando para aquele público [...] é você ajustar a proposta de exercício e às vezes até ajustar o exercício. [...] Toda vez que eu passo o movimento, eu sempre passo os ajustes de proteção [...] como uma prevenção da lesão [...] mas é sempre passado nesse sentido: 'olha, não faz assim, não dá tranco no cotovelo, isso provoca lesão. Não flexiona o joelho jogando para frente, imagina que tem uma cadeira lá atrás' (Clara).

Técnica é quando você usa as suas ferramentas da melhor forma possível, o aperfeiçoamento da melhor forma possível (Tiago).

[...] É o refinamento de um movimento ou de um conjunto de movimentos para maior efetividade, eficácia, economia energética na sua execução [...] mas a técnica desportiva. A técnica da prática [...] [seria] umas maiores condições de segurança, motivação e eficiência (Roberto).

Acho que técnica é aquele conjunto de habilidades e de recursos que você utiliza em conjunto para obtenção de um fim determinado (Heitor).

O conjunto de respostas nos permitiu identificar duas categorias de análise:

- Conjunto de habilidades/recursos (todos), e;
- Refinamento/Aperfeiçoamento do movimento (Roberto, Clara e Tiago): referência a um processo relativo ao aprimoramento, lapidação, a qual pode ser replicada para o movimento.

Para “Conjunto de habilidades/recursos”, há a consideração sobre a técnica relativa às habilidades, recursos, conhecimentos ou bagagem que cada um possui. Isso porque os quatro voluntários sumariamente se referiram à técnica como a detenção de capacidades instrumentais. Assim, seria o domínio das diversas maneiras de movimentar. O domínio de habilidades e recursos na perspectiva da codificação possui ainda dois ângulos e ambos se referem ao corpo de maneiras distintas: um que apreende movimentações que são priorizadas e, tradicionalmente, perpetuadas pelo contexto social, histórico e cultural e outra que se associa diretamente ao sistema econômico e busca suportar as necessidades desse sistema. Já a categoria “Refinamento/Aperfeiçoamento do movimento” se refere a um processo relativo ao aprimoramento, lapidação, a qual pode ser replicada para o movimento.

De antemão, pontua-se que, obviamente, ambas possuem caráter cultural e negar essa verdade seria o mesmo que negar

a própria cultura. Nesse caso, a tradição sustenta as razões pelas quais se fazem determinadas ações de determinadas maneiras.

Bereoff(2019) aponta que esse desprendimento ao utilitarismo converge no desenvolvimento da técnica de menor eficiência, que é a que se expressa nos jogos e brincadeiras realizadas, por exemplo, em praças públicas e as de maior eficiência que seriam as atividades circenses incluindo a técnica do palhaço, dos dominadores de animais e dos que dominam o contorcionismo, dentre outras habilidades.

Assim, além de considerar a riqueza dos modos de fazer de cada local ou grupo e a urgência em proteger esse patrimônio cultural herdado por cada geração, acredita-se que cada maneira de agir e movimentar se faz por uma razão que tem relação com o contexto e os costumes construídos por cada comunidade. Dessa maneira, valorizando as singularidades de cada grupo, explorar as possibilidades e as habilidades/recursos de cada um também permite a preservação da sua história e identidade.

Nesse sentido, as práticas corporais possuem um forte propósito em que “manutenção do corpo interno se torna a valorização da aparência do corpo externo. E a indústria cultural e a da beleza exercem papel fundamental nesse processo [...]” (Carvalho, 2006, p. 40), reforçando a cultura do consumo.

Sobre o profissional, suas competências e habilidades podem ser consideradas “técnica”. Guarda *et al.* (2014, p. 69) corroboram essa perspectiva quando apontam, no cenário do Programa Academia da Saúde, que esperam que os profissionais atuantes no serviço dominem “saberes e técnicas inerentes à atuação no campo da saúde e da educação, articulando-as às experiências e peculiaridades das pessoas e da comunidade”. Ao mesmo tempo, os autores mostram que as técnicas especializadas podem ser desde o domínio de habilidades motoras ou corporais ou, até mesmo, o conhecimento de algo como a informática ou uma língua estrangeira. De qualquer forma, o que está posto é a compreensão de um conjunto cultural de fazeres do corpo.

Entretanto, é inegável que o entendimento da técnica como refinamento/aperfeiçoamento do movimento é associado à eficácia mecânica herdada do esporte. A colocação de Roberto chama a atenção porque coloca em pauta o conceito frequente da técnica dentro da EF (como técnica esportiva), mas demonstra uma percepção do profissional para o fato de que a técnica não é só desportiva, existem outras. Ele nomeia a técnica utilizada nas intervenções como “técnica da prática”, revelando que há uma diferença entre as duas. Essa distinção que ocorreu também foi percebida em Tiago.

Além disso, há o aperfeiçoamento do movimento que irá lapidar a movimentação e por isso o aluno se movimentará de maneira adequada e evitará lesões ou o agravamento delas. Nessa ótica, a técnica dominada pelos PEF é considerada a correta e os alunos necessitam estar adequados a ela sob risco de se machucarem, o que resvala numa concepção instrumentalizadora.

Embora a noção da prevenção de lesão já fosse esperada, os achados indicam possíveis mudanças e transformações a partir da percepção de que as práticas proporcionadas no contexto de saúde não são as mesmas do contexto esportivo ou escolar e, que, por esse motivo, a técnica pode se desdobrar em uma nova maneira.

Ao mesmo tempo, as concepções de técnica dos professores possuem características que remetem às concepções dadas por Mauss (2003) no âmbito das “maneiras de fazer” do corpo; de Heidegger (2002) como a forma de desencobrimento/deixar-viger, e; de Vigarello (1988, p. 7, tradução livre) como “[...] modos de fazer, processos que visam a eficiência; um conjunto de *benchmarks* estáveis que permitem a repetição e o refinamento da ação; um conjunto de construções ou estratégias motoras passíveis de melhoria”. Já no que se refere à abordagem da técnica com os alunos, as respostas foram:

[...] o tempo inteiro eu estou corrigindo eles. E aí, às vezes, quando eu passo alguma proposta, quando o erro é pontual, eu chego no aluno e arrumo, mas quando às vezes você passa

uma proposta e você olha, tá todo mundo fazendo cada um, parece que você fala 'nossa, ninguém entendeu nada que eu falei' e aí eu 'para, para, para, para, para!' E aí eu paro e vou tudo de novo [...] Toda vez que eu passo o movimento, eu sempre passo os ajustes de proteção. [...] sempre é passado para eles para que sempre evitem lesão, que eles executem o movimento prestando atenção no corpo deles e essas limitações, né, para proteger das lesões [...] (Clara).

[...] Não adiantaria nada eu vir com fórmulas malucas ou exercícios bem elaborados e não incluir as pessoas na atividade ali em si. É um pouquinho fora da técnica essa abordagem, é mais uma técnica mais humana de acolher. Eu dispenso um pouco nesse momento a técnica. [...] Apesar da gente às vezes falar que a EF surgiu do militarismo. Ela, até os anos 1970, era pautada muito pelo tecnicismo. As vezes eu tenho essa oportunidade de comentar ali com os colegas da equipe, essa herança que a EF tem, do gesto técnico perfeito, de selecionar os mais aptos, dessa herança que ela tem. Mas isso é algo que ficou lá para os anos 1970, começo dos 1980 (Tiago).

Por ser grupo, [...] a gente tenta utilizar aquelas três vias de aprendizagem pedagógica: visual, auditiva e cinestésica. E aí a primeira que eles vão ter é a visual, da observação da execução do movimento, a segunda é a auditiva com a explicação e a descrição do movimento e a terceira é durante a execução do movimento, a parte cinestésica é o toque, o contato, a aproximação. A gente percebe que tem uma boa aceitação, uma boa dinâmica de trabalho com esse formato. Até porque tem muitos alunos que são deficientes auditivos, deficientes visuais, trazem algumas questões que não poderiam ser trabalhados de outra forma. Mas quanto maior o grupo, mais difícil é a aplicação dessa última via de aprendizagem, da cinestésica [...] Mas o que acontece, e o que é bem interessante, é que, por ter diferentes níveis de

envolvimento com a atividade, os alunos mais experientes começam a desenvolver também uma empatia e uma percepção quanto à questão técnica do próximo, além da sua. Então, eles também atuam como incentivadores e como descritores da execução técnica. Então, eu tô perto de um aluno, o professor tá longe, eu entendo e já percebi a importância daquela execução, eu ajudo o colega com aquela execução. Se eu não me sinto seguro em fazer, eu chamo o professor. Então tem uma dinâmica bem interessante coletiva durante as aulas [...] Primeiro a gente tem que oportunizar a vivência. A vivência não é 'certo e errado', é vivência. Então o aluno tem que ter uma vivência e perceber que essa vivência vai ser a referência, para depois haver um refinamento técnico ou não. Mas o refinamento técnico vai fazer e tem que ter sentido com a condição e a limitação daquele movimento pelo aluno. Então, não existe uma adequação do aluno à técnica. A gente, na verdade, ajusta e possibilita vivência através do ajuste técnico à execução que o aluno tem condição de fazer [...] (Roberto).

Se a gente for falar em termo de gesto motor, eu não me preocupo muito com a forma técnica que eles realizam, eu me preocupo mais com o movimento em si. Agora, se a perna está muito afastada, pouco flexionada, se o joelho está hiperestendido, acaba sendo uma preocupação secundária. Eu acho que o que utiliza de técnica na aula é mais a maneira de controlar a aula em si, ter essa divisão de 'vamos agora alongar', 'vamos agora aquecer para ir para parte principal', ou determinar a hora da volta à calma, utilizar um tempo da aula para fazer uma discussão sobre uma prática nova. Eu acho que a técnica nesse sentido que eu falei de recurso materiais e físicos eu acabo não utilizando tanto. Diferentemente da aula de karatê, por exemplo, que eu dou na secretaria de esportes. Você tem toda uma preocupação com forma, com trajetória de movimento, então a mão tem que estar exatamente em um determinado lugar, angulação

do cotovelo é exatamente aquela. Nesses grupos eu não tenho essa preocupação porque não é o foco principal, na minha opinião. Abordo o mínimo possível, vamos dizer assim [...] o máximo para uma execução livre de acidentes (Heitor).

Com exceção de Tiago, que expressou previamente a opção pela não abordagem por considerar inadequado ao contexto, os demais se enquadraram nas seguintes categorias:

- Instrução (Clara e Roberto): através de orientações verbais.
- Demonstração (Roberto): observação do movimento pelos alunos durante a aula para abordar questões que ele considera como técnicas.
- Correção (Roberto e Heitor): adequação à movimentação que ele propõe aos alunos para alcançar um padrão de movimento.

As práticas possuem uma ocasião propícia para que sejam ensinadas/transmitidas maneiras de fazer determinadas ações, ou seja, técnicas. Para Mauss (2003), para que ocorra a transmissão, é necessária a tradição.

Nesse sentido, Macedo, Purificação e Silva (2020, p. 79) afirmam que “É através das práticas possibilitadas pelos estímulos externos que é possível criar padrões de movimento denominados de técnica, sendo esse um produto tanto fisiológico quanto cultural”. Enquanto a orientação verbal se assemelha à transmissão de técnicas feitas por artesãos e em comunidades (Bereoff, 2019), a demonstração é a mimese (Macedo; Purificação; Silva, 2020). Sobre a mimese, Bereoff (2019, p. 178, grifos do autor) faz um apontamento importante, a saber:

[...] propomos, sim, que o impulso mimético instintivo não seja substituído pela falsa mimese, a identificação pela imitação; que, ao invés de imitar ou se cultivar em modelos reificados — o que comumente acaba por transformar-se em imitações grosseiras e imperfeitas —, haja espaço para o comportamento de representar, o de ‘fazer sempre de novo’, o ‘mais uma vez’ a ação técnica para

que, de fato, o sujeito também possa dizer: domino as minhas ações corporais em diversas situações objetivadas culturalmente, portanto possuo conhecimento necessário para ter a autonomia de decidir quando e como usar — bem — esses bens culturais, como forma de expressão de meu estado interior.

É nesse sentido que se torna necessário dizer que, embora com a reprodutibilidade técnica exista uma cópia de algo, essa nova versão reproduzida não possui exatamente as mesmas características de maneira idêntica à original. Benjamin (1987), quando apresenta a realidade serial de obras, mostra que as atualizações abalam a tradição por impactar modificações. Dessa maneira, entende-se que o mesmo pode ser expresso em intervenções com práticas corporais. Embora a técnica possa trazer um caráter de reprodução (o que não é uma regra), cada indivíduo com suas características e vivências tornará a técnica a que foi exposto em uma reprodução única. Assim como Carvalho (2006), consideramos que não são apenas transmissões de repertório corporal tendo um ponto de partida de uma matéria-prima desprovida de qualquer bagagem, mas uma apresentação e experimentação de formas de manifestação através do movimento.

A instrução está relacionada a semear. Segundo Lima, Castro e Araújo (2006, p. 241, grifo dos autores),

A palavra instruir, uma das mais antigas para indicar o processo pedagógico, deste belo significado original de semear, evoluiu para o sentido contemporâneo de treinamento de atividades mecânicas e repetitivas. Mas *instruere* não se esgota tristemente deste modo: ressurge em construir, isto é, semear coletivamente.

Nesse sentido, a instrução possibilita, em um sentido amplo, a aprendizagem em que se constrói o conhecimento ou, no nosso caso, a habilidade de movimentação de diversas maneiras. Enquanto a instrução está relacionada a semear, a correção se

relaciona com o erro. O julgamento de certo e errado fornece a noção excludente de que: ou você sabe ou você não sabe (Nogaro; Granella, 2004). No contexto das práticas, o usuário domina ou não domina. Essa ideia afasta o aluno do processo e da percepção de construção da aprendizagem que se dá quando se instrui, apartando-o da oportunidade de, enquanto aprendiz, passar pelo processo de aprendizagem e experimentar novas habilidades, o que não parece ser o caso dos PEF deste estudo.

Mauss (2003) se refere aos movimentos relacionados às Práticas Corporais como “Técnicas da atividade, do movimento”. Nesse sentido, o corpo é um instrumento técnico e, de acordo com o momento e descobertas, são desenvolvidas novas maneiras de fazer uma mesma atividade. Como exemplo, o autor aponta que existe uma técnica do mergulho e uma técnica de educação do mergulho. Isso quer dizer que existem duas perspectivas em uma aula: a do professor que promove o fazer de ensinamento, e a do aluno, que promove o fazer relacionado ao movimento. Exemplos dados, além do mergulho, são a maneira de saltar que transitou entre o movimento feito de frente e de lado e o próprio nado que, em dado momento, se pensava ser como uma máquina e cuspiasse água à medida que se locomovia na água e, posteriormente, já não se utilizava essa técnica. Ainda assim, é importante enfatizar que o modo de fazer defendido pelas práticas corporais em sua perspectiva global, ou mesmo do esporte de rendimento exclusivamente, não deve ser separado do contexto do aluno, o qual os dá razões de fazê-lo em determinados formatos (Daolio; Velozo, 2008).

Além disso, Furtado e Knuth (2015) apontam que há uma liberdade para atuação dos PEF no campo da saúde, já que não existem protocolos consolidados. Dessa maneira, cada profissional toma como ponto de partida o que julgar melhor ou mais conveniente. Sabe-se, portanto, que a intervenção pautada nas práticas esportivas tão legitimadas pela EF é frequente em decorrência principalmente do contexto de formação desses

profissionais (Souza; Loch, 2011), embora não pareça ser esse o “norte” da abordagem dos PEF do nosso estudo.

É uma tarefa desafiadora, por conseguinte, colocar o corpo em movimento em um formato que não seja o tradicionalmente implantado pelos esportes. Parece ser imprescindível que as práticas corporais sejam alocadas em uma academia com equipamentos com objetivos determinados ou em espaços que tenham formato de modalidade olímpica (Soares, 2005). Além disso, tudo toma parâmetros da fisiologia. Se contam quantas calorias gastam, a frequência, intensidade, quanto melhora a capacidade aeróbia, tudo em função do que é chamado de “performance pessoal” para Soares (2005).

A revisão de Rodrigues *et al.* (2013) aponta que, na saúde, embora o PEF tenha fragilidades em sua formação, é o especialista mais capacitado para orientar as práticas corporais. Esse tem sido seu principal papel nas equipes multiprofissionais que desenvolvem um trabalho voltado para a prevenção das Doenças Crônicas não transmissíveis. Os conteúdos trabalhados são geralmente caminhadas, fortalecimento muscular e atividades lúdicas em virtude, principalmente, das condições estruturais propiciadas para essas práticas. No entanto, a atuação dos PEF também conta com palestras e cartilhas que incentivam uma vida mais ativa.

Em Carvalho, Abdalla e Bueno Júnior (2017), que desenvolveram uma revisão para compreender o panorama em que se encontram as intervenções dos PEF no SUS, os dados mostram que, de fato, ainda há uma obscuridade relativa à potencialidade da profissão no contexto de saúde. Para os autores, os PEF permanecem trazendo ofertas principalmente de práticas corporais voltadas ao combate às doenças e emagrecimento. O conteúdo dessas práticas geralmente está em torno de jogos, brincadeiras, alongamento, massagem, caminhada, treinamento resistido, ginástica localizada (Carvalho; Abdalla; Bueno Júnior, 2017), o que corrobora, em parte, os conteúdos arrolados pelos PEF do nosso estudo. Nos termos da avaliação, os autores afirmam que os usuários, quando

avaliados, passam por mensurações antropométricas (Carvalho; Abdalla; Bueno Júnior, 2017). Para os autores, aparentemente não há uma metodologia definida para compreender como se dão os diversos efeitos das intervenções no momento, médio ou longo prazo. Ainda assim, os resultados das intervenções apresentados são: melhora na consciência, autoestima, mobilidade, redução do estresse, redução do declínio da função cognitiva (relacionada ao processo de envelhecimento), além do aumento da atividade física no cotidiano, contando que, com esse aumento, se reduzem as chances de desenvolver diversas doenças (Carvalho; Abdalla; Bueno Júnior, 2017).

Em síntese, abordagens que privilegiam o diálogo com as ciências naturais, logo, com potencial de flertar com uma abordagem da técnica como aquela que potencializará o ganho de saúde ou a ausência da doença. Entretanto, com ares de abordagens emancipatórias de técnica, principalmente por relacionarem o lúdico como conteúdo, o acolhimento como estratégia metodológica, a socialização como objetivo, a discussão de casos como instrumento avaliativo e a crença por parte de um PEF que a técnica não deveria ser um foco de preocupação.

4 Considerações finais

Embora a técnica não tenha se apartado dos trajes que carrega da história da área, já enseja uma concepção mais ampla e uma abordagem mais aberta no contexto da atuação de PEF na SMSBS, mesmo que com limitações.

Assim, a dimensão da técnica na atuação desses carece de uma redimensão, rediscussão e reintegração no campo das práticas corporais. Não diríamos de uma nova técnica, mas uma nova abordagem das técnicas, favorecendo a percepção do corpo ocupando os espaços e respondendo à conjuntura em que se vive para além da instrução, demonstração e correção.

Paratanto, urge ampliar o debate sobre o processo formativo em EF e saúde, que, embora tenha avançado em algumas instituições,

como o curso da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo e o da Universidade Federal de São Paulo - Campus Baixada Santista, citadas em Andrade e Oliveira (2016), carece de aprofundamento na direção do cuidado em saúde, não apartando, ainda, a licenciatura desse diálogo.

Referências

ANDRADE, D. R.; OLIVEIRA, R. C. Formação profissional em educação física para o setor da saúde e as diretrizes curriculares nacionais. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 4, p. 721-733, 2016.

ANJOS, T. C.; DUARTE, A. C. G. O. A educação física e a estratégia de saúde da família: formação e atuação profissional. **Physis - Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 4, p. 1127-1143, ago. 2009.

BAGRICHEVSKY, M.; PALMA, A.; ESTEVÃO, A. (Orgs.) **A saúde em debate na educação física** – volume 1. Blumenau: Edibes, 2003.

BAGRICHEVSKY, M.; PALMA, A.; ESTEVÃO, A. (Orgs.) **A saúde em debate na educação física** – volume 2. Blumenau: Nova Letra, 2006.

BAGRICHEVSKY, M.; ESTEVÃO, A.; PALMA, A. (Orgs.) **A saúde em debate na educação física** – volume 3. Ilhéus: Editus, 2007.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: 1987.

BEREOFF, P. S. **A Técnica Corporal**: Gradus Ad Parnassum para a Arte da Educação Física Escolar. Curitiba: Editora Appris, 2019.

BETTI, Mauro. Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 282-287, 1992.

BORGES, E. O.; OLIVEIRA, R. C. A Dinâmica das aulas de práticas corporais numa unidade básica de saúde do município de Santos-SP. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 23, e57313, p. 1- 19, 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº6, de 18 de dezembro de 2018**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Brasília: CNE/CES, 2018.

BRUGNEROTTO, F.; SIMÕES, R. Caracterização dos currículos de formação profissional em educação física: um enfoque sobre saúde. **Physis - Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 149-172, jan./mar. 2009.

CAMPOS, J. G. C. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 5, n. 57, p. 611-614, 2004.

CARVALHO, A. S.; ABDALLA, P. P.; BUENO JÚNIOR, C. R. Atuação do profissional de educação física no sistema único de saúde: revisão sistemática. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, Fortaleza, v. 30, n. 3, p. 1-11, 2017.

CARVALHO, Y. M. Promoção da Saúde, Práticas corporais e Atenção Básica. **Revista Brasileira Saúde da Família**, Brasília, v. 7, n. 11, p. 33-45, 2006.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

DAOLIO, J. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos - modelo pendular a partir das idéias de Claude Bayer. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 10, n. 4, p. 99-104, 2002.

DAOLIO, J. **Educação Física e o Conceito de Cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DAOLIO, J.; VELOZO, E. L. A técnica esportiva como construção cultural: implicações para a pedagogia do esporte. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 9-16, 2008.

FERREIRA, T. *et al.* A inserção do profissional de educação física nos núcleos de apoio à saúde da família: visão dos profissionais. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v. 21, n. 3, p. 228-236, 2016.

FURTADO, G.; KNUTH, A. Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF) em Rio Grande/RS: percepções sobre o trabalho realizado pela educação física. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 20, n. 5, p. 514-523, 2015.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUARDA, F. R. B. *et al.* Intervenção do profissional de educação física: formação, perfil e competências para atuar no Programa Academia da Saúde. **Revista Pan-Amazônica de Saúde**, Ananindeua, v. 5, n. 4, p. 63-74, 2014.

HEIDEGGER, M. **Ensaio e conferências**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LIMA, M. C. B; CASTRO, G. F.; ARAÚJO, R. M. X. Ensinar, formar, educar e

instruir: a linguagem da crise escolar. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 12, n. 2, p. 235-245, 2006.

LOCH, M. R.; DIAS, D. F.; RECH, C. R. Apontamentos para a atuação do Profissional de Educação Física na Atenção Básica à Saúde: um ensaio. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 1-5, 2019.

LOTTI, A. D.; NAKAMURA, E. Significados da prática profissional em Educação Física na área da saúde. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 23, e54518, p.1-23, 2020.

MACEDO, L. D. D. S.; PURIFICAÇÃO, T. A.; SILVA, J. S. S. Movimento e técnica: o

fenômeno da aprendizagem e sua relação entre plasticidade neural e cultura. **Poíesis Pedagógica**, Catalão, v. 18, p. 77-90, 2020.

MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MENDES, M. F. M. *et al.* Educação Física e a Rede de Saúde Pública: dilemas, possibilidades e desafios entre a formação e a intervenção. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 26, n. 43, p. 133-149, 2014.

NOGARO, A.; GRANELLA, E. O erro no processo de ensino aprendizagem. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 5, n. 5, p. 31-56, 2004.

PASQUIM, H. M. A Saúde Coletiva nos Cursos de Graduação em Educação Física. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 193-200, 2010.

RAMOS, V.; GRAÇA, A. B. S.; NASCIMENTO, J. V. O conhecimento pedagógico do conteúdo: estrutura e implicações à formação

em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 161-171, 2008.

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

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. *In*: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009. p. 31-42.

SOARES, C. L. Práticas Corporais: invenção de pedagogias? *In*: SILVA, A. M; DAMIANI, I.R. (Orgs.). **Práticas Corporais**: Gênese de um Movimento Investigativo em Educação Física. Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, 2005. p. 43-63.

SOUZA, S. C.; LOCH, M. R. Intervenção do profissional de Educação Física nos Núcleos de Apoio à Saúde da Família em municípios do norte do Paraná. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v. 16, n. 1, p. 5-10, 2011.

SOUZA NETO, S. *et al.* A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 2, p. 113-128, 2004.

TANI, G. *et al.* **Educação física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 16. reimp. São Paulo: Atlas, 2008.

VENTURA, P. R. V.; ANES, R. R. M. Formação profissional em educação física: dilemas, divergências e protagonismos das DCN atuais. *In*: SOARES, M. G.; ATHAYDE, P.; LARA,

L. (Orgs.), **Ciências do Esporte, Educação Física e Produção do Conhecimento em 40 anos de CBCE**. Natal: EDUFNR, 2020. p. 13-30.

VIGARELLO, G. **Techniques d'hier... Et d'aujourd'hui**: Une histoire culturelle du sport. Paris: Robert Laffont, 1988.

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação Física e Dança. Publicação no Portal de Periódicos UFG. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.