

Cuidar, Educar e Promover Saúde em Contextos de Vulnerabilidade: Experiências em uma Escola Pública no Município de Porto Alegre

Tiele Neto Cardoso¹

Flávio Py Mariante Neto²

Resumo:

Este artigo apresenta um relato de experiência sobre a atuação docente em Educação Física em uma escola pública localizada em território de alta vulnerabilidade social, na periferia de Porto Alegre (RS). A partir de uma abordagem qualitativa, ancorada em registros sistemáticos em diário de campo e em práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo de três anos letivos, buscou-se refletir sobre o papel da Educação Física na promoção da saúde escolar. Os resultados evidenciam que, mesmo diante da escassez de recursos, é possível construir práticas significativas por meio da criatividade, da escuta ativa e do fortalecimento de vínculos afetivos. Foram destacados quatro eixos principais: reinvenção do fazer pedagógico; vínculos e escuta como cuidado; corpo, identidade e autoestima; e cultura da saúde no cotidiano escolar. A Educação Física mostrou-se um espaço estratégico para o cuidado simbólico, a expressão corporal e o enfrentamento das desigualdades. Conclui-se que, ao reconhecer o corpo como linguagem e a escola como espaço relacional e político, o professor pode promover saúde integral mesmo em contextos adversos, reafirmando a escola pública como território de resistência, cuidado e dignidade.

Palavras-chave:

Educação Física Escolar. Promoção da Saúde. Prática Pedagógica.

Caring, Educating, and Promoting Health in Vulnerable Contexts: Experiences at a Public School in the City of Porto Alegre

Abstract: This article presents an experience report on the teaching practice in Physical Education at a public school located in a highly vulnerable area on the outskirts of Porto Alegre, Brazil. Based on a qualitative approach supported by systematic field diary records and pedagogical practices carried out over three academic years, the study aims to reflect on the role of Physical Education in promoting school health. The results show that, even in the face of limited resources, it is possible to

¹Especialista em Atendimento Educacional Especializado, Professora de Educação Física na Escola Estadual de Educação Básica Almirante Baccar. Porto Alegre/RS. E-mail: tielinetocardoso@gmail.com ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-3152-0554>.

²Doutor em ciências do movimento Humano, bolsista PIPD/CAPES de pós-doutorado, junto ao programa de pós-graduação em ciências do movimento humano da UFRGS. Email: flaviomariante@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3240-9914>

build meaningful practices through creativity, active listening, and the strengthening of affective bonds. Four main axes were identified: reinvention of pedagogical practice; bonds and listening as care; body, identity, and self-esteem; and a culture of health in daily school life. Physical Education proved to be a strategic space for symbolic care, bodily expression, and addressing social inequalities. The article concludes that, by recognizing the body as language and the school as a relational and political space, teachers can promote integral health even in adverse contexts, reaffirming the public school as a space of resistance, care, and dignity.

Keywords: School Physical Education. Health Promotion. Pedagogical Practice

Cuidar, educar y promover la salud en contextos de vulnerabilidad: experiencias en una escuela pública del municipio de Porto Alegre

Resumen: Este artículo presenta un relato de experiencia sobre la práctica docente en Educación Física en una escuela pública ubicada en un territorio de alta vulnerabilidad social, en la periferia de Porto Alegre, Brasil. A partir de un enfoque cualitativo, basado en registros sistemáticos en diarios de campo y prácticas pedagógicas desarrolladas a lo largo de tres años escolares, el estudio busca reflexionar sobre el papel de la Educación Física en la promoción de la salud escolar. Los resultados muestran que, incluso frente a la escasez de recursos, es posible construir prácticas significativas mediante la creatividad, la escucha activa y el fortalecimiento de vínculos afectivos. Se identificaron cuatro ejes principales: la reinención de la práctica pedagógica; los vínculos y la escucha como cuidado; el cuerpo, la identidad y la autoestima; y la cultura de la salud en la vida escolar cotidiana. La Educación Física demostró ser un espacio estratégico para el cuidado simbólico, la expresión corporal y el enfrentamiento de las desigualdades sociales. Se concluye que, al reconocer el cuerpo como lenguaje y la escuela como un espacio relacional y político, el docente puede promover la salud integral incluso en contextos adversos, reafirmando la escuela pública como un espacio de resistencia, cuidado y dignidad.

Palabras clave: Educación Física Escolar. Promoción de la Salud. Práctica Pedagógica.

1 Introdução

A escola é, por excelência, um espaço privilegiado de saúde, de acordo com o contexto social e econômico. Mais do que um local de transmissão de saberes disciplinares, ela constitui um ambiente de convivência, construção de identidade, desenvolvimento de valores e cuidado mútuo. Nesse sentido, pensar a saúde na *e da* escola exige reconhecer os múltiplos papéis que ela desempenha e as tensões que emergem de sua inserção em territórios marcados por desigualdades históricas.

A ideia de saúde no ambiente educacional não deve ser reduzida à ausência de doenças ou à aplicação pontual de campanhas informativas. Conforme propõem autores como Ceccim e Feuerwerker (2007), a promoção da saúde na escola demanda uma perspectiva ampliada, que considere dimensões físicas, emocionais, sociais e simbólicas da vida dos estudantes e educadores. Isso implica compreender a escola como espaço relacional e político.

Assim, a responsabilidade pela promoção da saúde muitas vezes recai, de maneira solitária e desproporcional, sobre os professores — especialmente em áreas periféricas e com

indicadores críticos de vulnerabilidade social. Essa sobrecarga está relacionada ao processo de responsabilização individual que marca as políticas sociais contemporâneas, nas quais o Estado se exime de prover condições adequadas e transfere aos profissionais da ponta, como os docentes, o encargo de mediar desigualdades profundas e demandas complexas (FLEURY, 2004).

Nesse contexto, a atuação do(a) professor(a) de Educação Física ganha relevância estratégica. A área, tradicionalmente associada ao desenvolvimento motor, ao esporte e à aptidão física, pode ser ressignificada como um espaço de cuidado, expressão emocional, convivência e fortalecimento de vínculos simbólicos. Ao trabalhar com o corpo como linguagem, a Educação Física possui enorme potencial para contribuir com a saúde integral dos sujeitos escolares, principalmente quando compreendida sob uma ótica humanizada, crítica e emancipatória (LUCKESI, 2015).

Na prática, entretanto, essa potencialidade enfrenta limitações concretas. A ausência de materiais adequados, a precariedade dos espaços, a falta de tempo no currículo e a sobrecarga docente reduzem as possibilidades de uma atuação mais ampla. Além disso, o desinteresse dos estudantes, frequentemente associado à desconexão entre os conteúdos escolares e suas realidades sociais, representa um obstáculo significativo ao engajamento nas atividades físicas e pedagógicas.

Neste ponto, é importante considerar a reflexão de Elias e Dunning (1994), para quem a civilização moderna, ao intensificar os mecanismos de autocontrole e repressão das emoções, distancia os indivíduos da experiência corporal plena, canalizando o desejo por excitação para atividades socialmente reguladas.

Além disso, quando pensamos em controle das pulsões, de acordo com a teoria dos autores, podemos refletir sobre a escola, de acordo com seu processo pedagógico, ser um vetor de coerção das emoções de seus discentes. Ainda sobre escola, especialmente em contextos vulneráveis, isso se expressa no conflito entre a necessidade de movimento e expressão dos alunos e a rigidez das normas institucionais, que frequentemente desvalorizam o corpo em favor de condutas “disciplinadas”.

Assim, a Educação Física, quando sensível a essa tensão, pode funcionar como catarse e, ao mesmo tempo, como espaço estruturante de saúde emocional e social. O movimento, nesse cenário, não é apenas recreativo — é político e vital. Ao reivindicar o corpo em ação dentro de um espaço historicamente orientado ao silenciamento e à padronização, a Educação Física tensiona as fronteiras da disciplina escolar tradicional. Como analisa Foucault (1987), as instituições moldam corpos por meio de práticas de vigilância e controle; nesse cenário, mover-se com liberdade, brincar sem finalidade produtiva, errar sem punição e expressar-se sem medo são pequenas ações de resistência pedagógica.

Neste cenário, a criatividade pedagógica, a escuta ativa e o compromisso ético tornam-se ferramentas fundamentais. É nesse entrelaçamento entre limites e possibilidades que este artigo se inscreve. A partir da experiência docente vivida em uma escola periférica, localizada no município de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, busca-se refletir sobre o papel da Educação Física na promoção da saúde em uma escola pública inserida em território vulnerável. A instituição atende crianças e adolescentes do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, em sua maioria oriundos de famílias de baixa renda, cujas trajetórias são marcadas por exclusão, desigualdade e abandono por parte do poder público.

Ao narrar uma experiência cotidiana e concreta, este artigo espera contribuir para o debate sobre políticas públicas de saúde na escola, para a valorização da Educação Física como componente estratégico na formação integral dos sujeitos, e para o fortalecimento da escola pública como espaço de resistência, cuidado e dignidade. Deste modo, o objetivo deste trabalho é analisar e refletir o papel da educação física sobre as práticas de prevenção e saúde em uma escola em contexto de vulnerabilidade, assim como debater com mais amplitude a relação entre saúde e movimento.

2 Metodologia

O presente artigo adota uma abordagem qualitativa, ancorada na metodologia relato de experiência. Clandinin e Connelly (2015), reconhecem a narrativa docente como fonte legítima de produção de conhecimento e advogam sobre a sua importância para a produção de conhecimento. Para autores como Mussi et al. (2021), o relato de experiência deve estar pautado por três elementos: elaboração, participação e orientação. Deste modo, essa escolha se justifica para esse trabalho, na medida em que o texto foi construído a partir desses elementos analíticos, já que é resultante de um processo de experimentação em um contexto em que uma das autoras do estudo atua como docente.

Além disso, essa metodologia se caracteriza como uma modalidade de escrita reflexiva, onde o autor é, também, um elemento de pesquisa. Deve-se ter, a partir disso, um cuidado com o distanciamento, já que, como advoga Geertz (1989), mesmo que não haja a possibilidade de uma imparcialidade dentro do processo de pesquisa, o distanciamento deve sempre ser um ponto de cuidado.

A construção empírica deste artigo foi fundamentada na prática pedagógica vivida por uma das autoras ao longo de três anos letivos (2023, 2024 e 2025), com turmas do Ensino Fundamental I e II, em uma escola pública estadual situada em território de alta vulnerabilidade social. As estratégias aqui descritas foram documentadas por meio de registros em diário de campo, compostos por anotações contínuas realizadas durante os períodos letivos, a partir da observação participante, reflexões docentes e relatos sobre o cotidiano escolar. Esses registros foram sistematizados ao longo de aproximadamente 120 aulas de Educação Física, conforme previsto no calendário escolar anual, e contaram com o apoio dos diários de classe digitais utilizados pela rede estadual de ensino. Essa combinação permitiu um acompanhamento detalhado das ações pedagógicas, das reações dos estudantes e da evolução das propostas ao longo do tempo. Complementarmente, foram utilizados os registros sistemáticos disponíveis nos diários de classe do aplicativo oficial da rede estadual de ensino, o que possibilitou o acompanhamento das intervenções pedagógicas, da frequência dos estudantes e da evolução das atividades propostas.

Sobre os cuidados éticos: o nome da instituição não será divulgado e não há entrevistas nem citações de falas de alunos durante o relato, apenas descrições de momentos das práticas. Deste modo, não há participação específica de atores no texto e as considerações são realizadas a partir da experiência da professora.

3 Resultados e Discussões

As experiências pedagógicas desenvolvidas ao longo de dois anos na escola, em um

contexto de vulnerabilidade social, evidenciaram que a promoção da saúde escolar pode ocorrer mesmo diante de condições adversas, desde que se estabeleçam vínculos afetivos, escuta ativa e práticas pedagógicas coerentes com a realidade dos estudantes. A seguir, os principais resultados são organizados em quatro eixos: reinvenção do fazer pedagógico; vínculos e escuta como cuidado; corpo, identidade e autoestima; e fortalecimento da cultura da saúde no cotidiano escolar.

3.1 Reinvenção do fazer pedagógico: da escassez à potência criativa

A escassez de recursos materiais – como bolas, redes, cones, colchonetes e espaço coberto adequado – impôs à prática docente o desafio da reinvenção. Frente à precariedade estrutural, optou-se por um retorno às brincadeiras tradicionais, adaptadas com materiais recicláveis e acessíveis. Atividades como “corrida do saco” (usando sacolas plásticas resistentes), “circuitos motores” com pneus reaproveitados, cordas feitas com sobras de tecidos e garrafas PET como alvos permitiram aulas ricas em movimento, ludicidade e participação.

Essa experiência vai ao encontro da concepção de Educação Física defendida por Kunz (1994), que valoriza a vivência do movimento enquanto linguagem cultural. Quando se rompe com a lógica do rendimento e se adota uma pedagogia criativa, centrada na participação e na experiência, o corpo do aluno deixa de ser treinado para ser educado — e é nesse processo que a promoção da saúde se efetiva de forma integrada.

Além disso, a valorização do jogo e da improvisação contribuiu para que os alunos percebessem a si mesmos como parte ativa da construção das aulas. Muitos passaram a sugerir brincadeiras, trazer materiais de casa e colaborar na montagem dos espaços. Esse envolvimento reforçou o sentimento de pertencimento, um fator central para o bem-estar escolar, conforme destaca Arroyo (2012).

3.2 Vínculos e escuta como cuidado: rodas de conversa e presença afetiva

As rodas de conversa, realizadas regularmente ao início ou fim das aulas, emergiram como uma das ações mais significativas para a promoção da saúde emocional. Nessas rodas, perguntas simples como *“Como você se sente hoje?”*, *“O que você gostaria de mudar na escola?”* ou *“O que te deixa feliz nas aulas?”* Criaram espaços seguros de fala e escuta.

Os relatos trazidos pelos alunos revelaram tensões familiares, insegurança alimentar, violências domésticas, ansiedade e sentimentos de solidão. Ao compartilhar suas vivências, os estudantes encontraram acolhimento, e a escola passou a cumprir uma função terapêutica no sentido freiriano: um lugar onde o sujeito é reconhecido em sua humanidade e dignidade (FREIRE, 1996).

Essa escuta ativa não substitui políticas públicas de saúde mental, mas antecipa um processo preventivo essencial. Conforme Luckesi (2015), educar é, também, um ato de cuidar — e o cuidado se materializa nos gestos cotidianos de atenção, empatia e presença. Professores que escutam e reconhecem a singularidade de seus estudantes promovem saúde não apenas do corpo, mas do sujeito por inteiro.

Além disso, a escuta e o diálogo podem ser entendidos como processos catárticos (ELIAS E DUNNING, 1994). Nesse sentido, o envolvimento dos alunos em momentos de

conversa em que eles podem expor suas emoções possibilita que os sentimentos e as coerções sofridos durante o tempo na escola ou no cotidiano domésticos sejam extravasados. A partir do acolhimento do docente e do interesse em ouvi-los, os alunos encontram um lugar confortável de mobilização e transformação psíquica.

3.3 Corpo, identidade e autoestima: experiências que reconstroem a autoconfiança

Entre os resultados mais marcantes da experiência, destaca-se a reconstrução da autoestima de diversos alunos, especialmente das meninas dos anos finais, que inicialmente evitavam atividades físicas por vergonha ou insegurança corporal. Ao priorizar propostas expressivas, lúdicas e não competitivas como danças livres, circuitos cooperativos e brincadeiras sem eliminação, criou-se um ambiente onde a performance deixou de ser central, e o prazer em se mover passou a guiar as aulas.

O corpo, que muitas vezes carrega marcas sociais de discriminação, bullying ou invisibilidade, passou a ser valorizado como meio de expressão, comunicação e pertencimento. Isso reforça a ideia de que a Educação Física pode funcionar como espaço de resgate da corporeidade subjetiva e do protagonismo juvenil, conforme propõem Betti e Zuliani (2002), ao defenderem uma abordagem pedagógica centrada na inclusão e valorização das diferenças.

Falas espontâneas dos alunos, como *“agora eu gosto de correr porque ninguém ri de mim”* ou *“aqui é o único lugar que eu esqueço das coisas ruins de casa”*, indicam que a aula de Educação Física pode ser compreendida como um espaço de cuidado simbólico, onde o corpo é acolhido, respeitado e celebrado.

Percebe-se, aqui, outro ponto importante em relação às coerções sofridas, referentes ao corpo. Os padrões tão reforçados por nossa sociedade, tão danosos para o desenvolvimento físico e social, podem ser questionados e transformados através da Educação Física.

Recorrendo, mais uma vez, à sociologia de Norbert Elias e Eric Dunning (1994), a excitação agradável proporcionada pelas atividades foi partícipe em um processo de relativização de conceitos que, apesar de ser percebido no seu aspecto psicológico, também faz parte de uma construção social marcada pela padronização e pelo preconceito estrutural.

3.4 Cultura da Saúde no cotidiano escolar: Projetos temáticos e interdisciplinaridade

Os projetos mensais com temáticas relacionadas à saúde física e emocional representaram outro ponto alto das práticas pedagógicas. Foram realizados projetos como:

- A. **“Corpo em Movimento”**, voltado à consciência corporal e motricidade;
- B. **“Mês do Autocuidado”**, com enfoque em higiene, sono e alimentação;

- C. **“Brincadeiras do Mundo”**, promovendo diversidade cultural e respeito;
- D. **“Cuidar de Si e do Outro”**, com ênfase em empatia, escuta e apoio mútuo.

Essas propostas envolveram alunos de diferentes idades, dialogaram com conteúdos de outras disciplinas e mobilizaram a comunidade escolar. Além de ampliar o repertório dos estudantes sobre saúde, contribuíram para a construção de uma **cultura do cuidado**, em que valores como solidariedade, autocuidado, empatia e respeito às diferenças passaram a ser praticados cotidianamente.

A interdisciplinaridade, ainda que limitada pelas condições estruturais da escola, mostrou-se uma ferramenta importante para dar sentido aos temas de saúde, contextualizando-os com a realidade vivida pelos estudantes. Segundo Libâneo (2013), a aprendizagem ganha relevância quando está conectada à vida concreta dos sujeitos e a saúde, nesse processo, torna-se conteúdo transversal de todo o projeto educativo.

4 Considerações Finais

A experiência relatada neste artigo evidencia que a promoção da saúde no ambiente escolar não depende exclusivamente da disponibilidade de recursos materiais ou da presença de equipes interdisciplinares consolidadas. Embora essas condições sejam desejáveis e devam ser reivindicadas como direito das comunidades escolares, práticas significativas podem emergir da escuta atenta, do reconhecimento do corpo como linguagem e da construção de vínculos afetivos entre professor(a) e estudantes.

Em contextos marcados por vulnerabilidades sociais, como o da Escola, a Educação Física demonstrou ser um campo fértil para a articulação entre movimento, expressão, cuidado e diálogo. Sua atuação extrapola os limites da aptidão física, alcançando dimensões subjetivas que impactam diretamente no bem-estar físico, emocional e relacional dos sujeitos escolares.

Embora os resultados observados sejam expressivos, é importante destacar as limitações enfrentadas: a ausência de formação específica para lidar com a saúde mental dos estudantes, a falta de apoio técnico para encaminhamentos de casos críticos e a invisibilidade institucional da promoção da saúde como prioridade pedagógica. Tais fragilidades impõem desafios concretos à atuação docente, ampliando o sentimento de sobrecarga e solidão frente às demandas cotidianas da escola.

Ainda assim, as práticas aqui descritas demonstram que, mesmo sem suporte material ou técnico especializado, é possível cultivar espaços de cuidado, escuta e transformação. O compromisso ético, a intencionalidade pedagógica e a sensibilidade para com a realidade dos alunos revelaram-se como os principais recursos disponíveis à docência.

Este relato reforça, assim, a concepção de que o(a) professor(a) é também um agente promotor de saúde, sobretudo quando adota uma postura ética, crítica e situada nas realidades concretas de sua comunidade educativa. A escola pública, ainda que atravessada por carências estruturais, pode afirmar-se como espaço de acolhimento, proteção e desenvolvimento integral, desde que respaldada por políticas públicas comprometidas com a valorização de práticas pedagógicas emancipatórias.

Cuidar é, também, educar. E é nesse gesto cotidiano muitas vezes invisibilizado e silencioso que reside a potência transformadora da Educação Física como prática humanizadora. Superando reducionismos biologicistas, é urgente que o campo amplie sua compreensão de saúde, incorporando dimensões sociais, simbólicas e emocionais. Tal ampliação torna-se não apenas desejável, mas necessária para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, significativa e comprometida com a dignidade de todos os corpos que habitam a escola.

Referências

- ARROYO, Miguel González. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BETTI, Mauro; ZULIANI, Laércio. A cultura corporal e o currículo da Educação Física. *Cadernos Cedes, Campinas*, v. 22, n. 58, p. 59–76, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622002000100006>. Acesso em: 7 ago. 2025.
- CECCIM, Ricardo Burg; FEUERWERKER, Laura Camargo Macruz. O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, atenção e controle social. *Physis: Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro*, v. 17, n. 1, p. 41–65, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312007000100004>. Acesso em: 7 ago. 2025.
- CLANDININ, Dorothy Jean; CONNELLY, Francis Michael. *Pesquisa narrativa: experiência e história na pesquisa qualitativa*. Tradução de Eduardo M. S. de Souza. Porto Alegre: Penso, 2015.
- ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. *Em busca da excitação: esportes e o processo civilizador*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- FLEURY, Sônia. *Políticas sociais e cidadania: perspectivas comparadas*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2004.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.
- KUNZ, Elenor. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijuí, 1994.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 28. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação e qualidade de vida: contribuições da pedagogia do cuidado. São Paulo: Cortez, 2015.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fabio Fernandes; ALMEIDA, Cláudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Práxis Educacional, Vitória da Conquista*, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010>. Acesso em: 23 dez. 2024.

Contribuições da autoria

Tiele Neto Cardoso: Conceitualização, organização, interpretação e análise de dados, metodologia e redação.

Flávio Py Mariante Neto: Organização, interpretação e análise dos dados, supervisão/orientação, redação.

Data de submissão: 11/08/2025

Data de aceite: 18/12/2025