

## Saúde e cotidianidade: uma análise do cotidiano escolar

Rafael de Souza Oliveira<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo busca articular ações e concepções em saúde na escola, com os conceitos de cotidiano e cotidianidade do sociólogo e filósofo francês Henri Lefebvre. Apresenta pesquisa qualitativa, desenvolvida com professores de uma escola pública estadual, envolvendo também análise documental. Verificou-se que a saúde na escola encontra-se na cotidianidade, a qual tem sido, também, confrontada por fatores de resistência.

**Palavras Chave:** Cotidiano escolar; cotidianidade; promoção da Saúde; Henri Lefebvre.

**Abstract:** This article aims at to articulate the actions and notions of health at the school with the Henry Lefebvre's concept of everyday life and everydayness. It resulted from qualitative research, developed with teachers of a public school, including documental analysis as well. The findings of the research pointed that the health at the school can be found in everydayness, which, however, in some situations, has been confronted with resistance factors.

**Keywords:** everyday school life; everydayness; Health Promotion; Henri Lefebvre.

### Introdução

Whatever is produced or constructed in the superior realms of social practice must demonstrate its reality in the everyday, whether it be art, philosophy or politics. At this level alone can it be authenticated<sup>2</sup>. (LEFEBVRE, 2008 a, p.45)

Essa concepção de Henry Lefebvre inspira esse trabalho. Para esse autor, seja o que for construído nas esferas superiores da prática social, precisa ser autenticado no nível do cotidiano. Baseando-se nessa constatação podemos analisar porque algumas leis “colam” e outras não. Por isso, o estudo de políticas públicas não deve ser restrito ao texto regulatório. Embora essa fase seja crucial, é preciso ir além e verificar no cotidiano como a legislação se concretiza, autenticando-se ou não.

Nesse sentido, esse estudo busca submeter as ações e concepções em saúde na escola, amparadas e reguladas pela legislação em vigor, ao estudo do cotidiano, uma vez que nele as políticas públicas referentes à Saúde na escola precisam provar sua realidade. De modo contrário, não sairão do papel. Daí a importância de um estudo do cotidiano nessa temática.

O caminho metodológico buscou considerar a dialética entre representações e condições objetivas que resultam em uma práxis docente (positiva ou não). Os professores e professoras que participaram desse estudo lecionam em uma escola pública estadual do município de Ribeirão Pires.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Doutorando e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo. O artigo aqui apresentado resultou da dissertação de mestrado intitulada “Saúde e escola: um estudo do cotidiano”, sob orientação da Prof<sup>ta</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Leila Alves, o qual está no link [http://ibict.metodista.br/tedeSimplificado/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=3349](http://ibict.metodista.br/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3349).

<sup>2</sup> *Seja o que for produzido ou construído nas esferas superiores da prática social precisa demonstrar sua realidade no cotidiano, seja arte, filosofia ou políticas. Somente nesse nível pode haver autenticação.* Tradução livre do autor desse artigo.

<sup>3</sup> Para uma descrição mais bem detalhada da metodologia aqui desenvolvida, ver a dissertação de mestrado antes mencionada.

### **Cotidiano: “momento composto de momentos”**

O mundo humano não é apenas definido simplesmente pela história, pela cultura, pela totalidade ou sociedade como um todo, ou pela ideologia e superestruturas políticas. É definido, entretanto, por um nível intermediário e mediador: o cotidiano. (LEFEBVRE, 2008 a, p.45)

O cotidiano para Lefebvre é um nível da realidade social (ou da totalidade), espaço do repetitivo e do criativo misturados de forma tal que apenas uma análise dialética possa perceber. É um

momento composto de momentos (necessidades, trabalho, diversão – produtos e obras – passividade e criatividade – meios e finalidade etc.), interação dialética da qual seria impossível não partir para realizar o possível (a totalidade dos possíveis). (LEFEBVRE, 1991, p.20)

Um nível designa um aspecto da realidade, mas não é simplesmente o equivalente de uma fotografia dessa realidade. O nível permite a visão por certo ponto de vista ou perspectiva; garante um conteúdo objetivo. Em uma realidade na qual sucessivas implicações podem ser observadas, o nível representa um degrau ou um estágio, mas com mais consistência e realidade do que símbolos ou modelos, por exemplo.

Níveis não podem ser dissociados completamente um do outro. Como um nível media outro nível, eles podem agir um sobre o outro. Em um momento especial de transformação, em um conjunto especial de circunstâncias, um nível pode dominar e incorporar os demais. Por isso, o nível do cotidiano e o nível do histórico podem interagir.

### **Cotidianidade: cotidiano cristalizado**

Para Lefebvre, após 1980, a civilização moderna deixa a modernidade e entra no modernismo. Nesse novo momento, o cotidiano passa a ser um espaço programado pelo mercado, pelo sistema de equivalência, pelo marketing e pela publicidade. Nesse processo, dá-se a instalação da cotidianidade, mostrando como o cotidiano pode se cristalizar. “O cotidiano torna-se objeto de todos os cuidados: domínio da organização, espaço-tempo da autorregulação voluntária e planejada.” (LEFEBVRE, 1991, p.82)

Essa programação tenderia a constituir-se em um sistema com fechamento próprio: produção-consumo-produção. O cotidiano, no entanto, não pode constituir-se como subsistema no interior de um sistema vasto. Ao contrário, o cotidiano é a “base” a partir da qual o modelo de produção tenta se constituir em sistema por uma programação. Como aponta PENIN (1989, p.21), o cotidiano escolar da escola pública é a “base da instituição estatal” sobre o qual ela “procura programar a produção”.

A cotidianidade apresenta algumas características. Para Lefebvre (2008b, p.83ss), ela pode ser percebida pela *homogeneidade* – tendência para o igual, identidade, equivalência, o repetitivo e sua ordem; pela *fragmentação* – a dispersão de tempo e espaço, trabalho e lazer, e especialização cada vez mais intensa; e pela *hierarquização* – com ordem hierárquica igualmente imposta sobre funções e objetos.

Há ainda no nível do cotidiano os mecanismos de resistência à cotidianidade, ou *fatores de oposição*, a saber: contra a homogeneidade, as *diferenças* - diversidade que penetra as classes, hierarquias, desigualdades; contra a fragmentação, a *unidade* - contradições dialéticas que acontecem no curso da busca e realização da unidade; e, contra a hierarquização, a *igualdade* - tentativa de fortificar o social (não de nivelar a

sociedade) no que diz respeito ao nível mediador entre o econômico e o político (estes, fatores de desigualdade).

### **Saúde e cotidiano escolar: fragmentação, hierarquização e homogeneização**

Lançando mão desses conceitos, passamos a exposição e análise dos resultados obtidos na escola pesquisada. O primeiro grande elemento de destaque que indica a cristalização desse cotidiano escolar é a *fragmentação*.

Para Lefebvre, o idealismo metafísico de Decartes pôs em evidência a divisão das atividades humanas. Consequentemente, a conhecimento passou-se a ser concebido na “separação da teoria e da prática, da alma e do corpo, do pensamento e do objeto”. Para esse autor, essa divisão teve um aspecto positivo, pois permitiu o desenvolvimento das técnicas especializadas e o desenvolvimento das Ciências (geometria, física e etc.), mas, por outro lado, também teve um aspecto negativo, uma vez que o “especialista concentra-se numa ciência ou mesmo, com frequência, numa parte ínfima de uma ciência”. Nesse sentido, “a atividade analítica e a divisão parcelar do trabalho fragmentam a ciência e a própria sociedade numa poeira, numa justaposição informe de resultados”. (LEFEBVRE, 1983, p.77)

Essa realidade é concreta no cotidiano escolar, cujo importante sinal de fragmentação tange o insucesso, em geral, dos temas transversais. Apesar da Portaria Interministerial 766/GM, de 17 de maio de 2001, para elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais em Ação - temas transversais Saúde e Orientação Sexual, que estabelece o pacto entre o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação para uma implementação integrada, esse tipo de abordagem é deficiente.

Durante a fase empírica desse trabalho, após informar os objetivos da pesquisa, solicitei que a direção e coordenação indicassem professores para serem entrevistados. A resposta imediata foi: a professora de ciências, de biologia e de educação física. A saúde, como tema transversal, não é circunscrita a essas disciplinas, embora caiba a elas o compromisso com o conhecimento acumulado nessas áreas. Parece-me que o tema transversal (“aquilo que o Estado manda”) está sendo adaptado no cotidiano de modo que se encaixe na estrutura burocrática estabelecida para o ensino, ou seja, na grade curricular. Não é essa a proposta dos parâmetros curriculares nacionais (PCN). Vejamos como Aerts *et al* os apresenta.

Esses parâmetros apontam para a construção de uma nova cultura em que a saúde e a educação trabalhem com temas transversais – pluralidade cultural, ética, orientação sexual, cidadania, meio ambiente, trabalho, consumo – com base em situações concretas vivenciadas no cotidiano das populações. (AERTS *et al*, 2004, p.1022)

A partir dessa apresentação é possível detectar dois impedimentos para a não concretização dos PCN no cotidiano. O primeiro trata da exigência da formação de uma nova cultura. No entanto, nova cultura sem sensibilização, conscientização, nada mais é do que um nome bonito para uma imposição vertical que não “cola” no cotidiano fragmentado, burocratizado e homogeneizado. No sistema educacional brasileiro, no qual escola é sinônimo de grade curricular e disciplinas, os temas transversais não são responsabilidade de ninguém, logo não saem do papel.

O sucesso desse tipo de abordagem passa pelo docente e isso requer sensibilização. Cabe, nessa direção, uma citação de Paulo Freire sobre o ser docente e sua responsabilidade com a superação das injustiças sociais.

Nós somos militantes políticos porque somos professores e professoras. Nossa tarefa não se esgota no ensino da matemática, da geografia, da sintaxe, da história. Implicando a seriedade e a competência com que ensinemos esses conteúdos, nossa tarefa exige o nosso compromisso e engajamento em favor da superação das injustiças sociais. (FREIRE, 1982, p.27)

Nesse sentido, um dos professores entrevistados, recém-formado, faz um desabafo diante de colegas que parecem ter perdido o zelo com esse compromisso e engajamento docente depois de anos de profissão.

Na minha visão de escola, não é a disciplina como disciplina. Eu acho que o professor.... Por mais que eu seja professor de história, minha obrigação não é só com a história. Eu tenho obrigação muito maior, eu tenho obrigação de pensar no corpo social. Não só minha obrigação, é obrigação também do professor que leciona matemática, professor que leciona qualquer matéria, pensar no corpo social, pensar como sociedade, pensar no que é útil, pensar como ensinar, como se relacionar, como ter um conteúdo de atitude.

O segundo impedimento que destaco é a dificuldade para a apreensão de situações concretas em um sistema marcado pela rotatividade e relações superficiais. Como conhecer a necessidade dos meus alunos se não há diálogo? Onde e com quem moram? Quais os problemas que eles enfrentam todos os dias fora da escola? O que fazem quando saem da escola?

Contribuindo para o quadro de cotidianidade está a burocracia definida pela estrutura estatal. De fato, a burocracia é a vida cotidiana do Estado. Consequentemente, a saúde no âmbito escolar sofre o processo de formalização da prática cotidiana, a qual se manifesta com a *hierarquização* e a *homogeneização*. Nesse sentido, segue o relato da coordenadora sobre o formalismo nas situações cotidianas, como no caso de um acidente na escola.

É muito controverso, porque assim.... o diretor não pode, o diretor, o professor, enfim, nenhum profissional pode colocar a criança dentro do seu carro e levá-lo até um hospital. Mas muitas vezes nós somos obrigados a agir dessa maneira. Porque a criança está correndo risco. Porque às vezes você toma uma atitude para que consiga salvar essa criança, mas a ordem dada é que ninguém pode fazer isso. Então nós procuramos chamar o resgate e o resgate tem que ter um responsável junto, as vezes o responsável demora um pouquinho mais, as vezes o próprio resgate demora, então é uma situação bem confusa.

A educadora esclarece que “ninguém pode fazer isso”, uma vez que diante da necessidade de prestar socorro a uma criança acidentada há normas que determinam a conduta da escola. No entanto, no cotidiano, os docentes são colocados em uma situação complexa. De um lado a *hierarquia* e do outro a *igualdade*. Agir conforme aquela é render-se ao engessamento do cotidiano, mas, por outro lado, a defesa da vida, do igual, leva o profissional a agir conforme a necessidade. Aqui, o fator de resistência à cotidianidade é mais forte, ou seja, foram preponderantes as práticas de resistência à programação institucional. O relato a seguir também destaca uma atitude

de resistência desses agentes educacionais diante da tentativa de *homogeneização* dos processos para aquisição de materiais de educação especial.

Por exemplo, temos um menininho que tem um problema muito sério de visão, a mãe leva em São Paulo. E até hoje ela não nos trouxe o atestado pra que a gente possa estar pedindo um material diferenciado pra essa criança. Tivemos a sorte de estar trabalhando com um pessoa que tem ... [inaudível]... porque vive mudando o nome dos orientadores na diretoria de ensino... e ela mesmo assim está nos atendendo e vai estar enviando esse material para a criança. Então tudo tem que ser comprovado, tem que ter um atestado dentro do prontuário da criança e colocado no sistema. Pra que seja gerado um material diferenciado, pra que seja atendida a necessidade dessa criança.

Contra a *homogeneização* estão as *diferenças*. Estas devem ser entendidas não como particularidades, mas como diversidade. A situação era uma criança com necessidade de um material diferenciado, mas sem os “papéis” necessários para protocolar essa solicitação na Secretaria. O normal seria o aluno ficar sem o material adequado. No entanto, a coordenação teve a “sorte” de conseguir a ajuda de uma orientadora na Diretoria que, “mesmo assim”, atenderia a solicitação da escola. Esse é outro exemplo da necessidade de superar barreiras institucionais para que a criança tivesse suas necessidades atendidas.

Em outros casos, por outro lado, a burocracia homogeneizadora do cotidiano é mais forte, como no relato a seguir, no qual, apesar da condição de alto risco da criança, por falta de atestado, não foi possível sua promoção anual.

O menino é uma graça, é muito bem atendido pelos pais. A mãe dele é maravilhosa. Tem cinco filhos, cuida dos cinco muito bem e infelizmente esse menino está com problema e é um problema seríssimo, porque não tem o que fazer. Corre o risco fazendo a cirurgia e corre o risco não fazendo a cirurgia. Ontem mesmo, coitadinho, estava aqui procurando recuperar as faltas que ele teve, fazendo os trabalhos, mas infelizmente a quantidade de faltas extrapolou, não teve como promovê-lo principalmente também porque a mãe acabou não trazendo os atestados. Ela chegou mostrou os exames que ele fez e tudo mais, mas não deixou nenhum atestado na escola.

Outro exemplo de homogeneização é a merenda. Não são consideradas as necessidades especiais de cada escola na formulação da merenda escolar. A coordenadora apresenta o caso de uma aluna diabética.

A mãe nos procurou, logo no começo do ano, ela passou o caso da filha. Ela manda o lanchinho porque a merenda é feita no geral, então não tem uma merenda especializada pro aluno assim.

Fica claro que a burocratização estatal na escola é antagônica à promoção da saúde. É evidente que as situações são muito diversas e complexas. A rede é muito grande, logo, não é possível atender as especificidades de cada escola. Esse

pensamento, entretanto, está atrelado à forma centralizadora e vertical da gestão do sistema de ensino.

O problema da homogeneização vai além da gestão e tange também a própria tarefa educativa. O caderno do estado, tão citado nas entrevistas como o material de eleição a ser trabalhado pelos docentes não leva em conta as necessidades específicas de uma determinada escola. Assim como a merenda, é feito “no geral”. Nesse sentido, uma professora critica o sistema centralizado de avaliações, assim como a formulação de palestras gerais sobre saúde, que não consideram as peculiaridades de cada escola. Segue o relato no qual propõe ações que poderiam melhorar a promoção da saúde na escola em sua opinião.

Se a gente tivesse mais palestras aqui, sabe? O povo não se movimentar só por dinheiro. Se o governo tivesse um núcleo mesmo pra trazer palestras pras escolas. Não uma palestra que fosse unificada. Olha, vou fazer uma palestra sobre x. Vamos supor. Ai ele quer dar aquele palestra pra toda a rede. Só que a minha escola não tem as mesmas necessidades que a outra escola quinze minutos daqui tem. Então você tinha que ter uma palestra, mas você tinha que estudar como é o local. Porque aqui você tem que ter um estilo mais rígido, mas ao mesmo tempo, você passa a mão na cabeça. Tem escolas... você vai ser mais rígido e apenas isso. Então a palestra tinha que ser de acordo com a comunidade, que é igual essas revistinhas. Você não tinha que ter uma prova unificada pro Estado, tinha que ter uma prova de acordo com o nível que a pessoa está. Não adianta eu dar uma palestra que um aluno de oitava vai entender pra um aluno da sexta série. Porque você vai falar, falar, falar, ele não vai entender nada. Isso é o ruim das palestras unificadas. Tinha que ser uma coisa mais próxima do aluno.

A superação dessa situação pode estar no oposto da escola burocrática, ou seja, uma escola com autonomia. Gadotti (2010, p.08) afirma que “a tradição burocrática da escola é um fardo pesado que limita os ideais de uma escola projetada para a liberdade e a autonomia”. Para esse autor, autonomia é o oposto de uniformização, quando “uns poucos, fora da escola, detêm o poder de decisão e o controle, enquanto todos os demais simplesmente executam tarefas cujo sentido lhes escapa”. Gadotti defende, por outro lado, que cada escola tivesse acesso a muitas propostas e conteúdos curriculares, para, a partir da sua própria realidade e experiência, construir o projeto de escola que desejasse. (GADOTTI, 2010, p.36-37)

O pensamento de Gadotti e Lefebvre caminham em paralelo ao apontar a uniformização como um processo de homogeneização, de ausência de criatividade e de crítica – cotidianidade -, enquanto a autonomia, por outro lado, diz respeito às diferenças, ou seja, é resistência ao repetitivo.

### **Considerações finais**

A escola, como espaço dessa pesquisa, é considerada como importante instituição social formadora das crianças, jovens e adultos para o exercício da cidadania e, por isso, espaço natural para a promoção da saúde. No entanto, no cotidiano escolar essa concepção ficou inicialmente restrita à área da Educação em Saúde, com ênfase à questão individualista, e ao atendimento médico na escola, com a entrada de diversos profissionais da área de saúde no espaço escolar, ressaltando o aspecto tecnicista e fragmentado do processo.

Pude perceber que a saúde na escola está presente de forma fragmentada, hierarquizada e homogeneizada. Essas são as características de um cotidiano cristalizado, sem vida, sem criatividade, denominado cotidianidade.

Enquanto os PCN entendem a saúde como um tema transversal, a escola tenta se adaptar à exigência na tradicional divisão do conhecimento em disciplinas. Ensinar saúde, promover saúde, viver saúde escapa da lógica conteudista, fragmentada, do ensino brasileiro. A proposta dos temas transversais falha porque o docente, em geral, ainda é regido pela égide da transmissão de informação, enquanto a promoção da saúde na escola está relacionada à formação integral do ser humano.

A hierarquização e homogeneização emergem da vida cotidiana do Estado – a burocracia. A hierarquia coloca a unidade escolar e seus agentes sob as determinações superiores, mesma relação observada entre gestores e docentes, o que não difere também na relação dos docentes com os alunos. Este discurso verticalizado escapa da exigência da formação integral do ser humano, conseqüentemente, da promoção da saúde.

O tratamento homogêneo pode ser observado em diversas ações relacionadas à Saúde no cotidiano da escola: a apostila é igual para todos, a palestra é igual para todos, a merenda é igual para todos, a avaliação é igual para todos... Como vimos, as necessidades de cada comunidade são específicas, da mesma forma que as necessidades de cada aluno. Qual o sentido de uma abordagem sobre anorexia em uma comunidade obesa e hipertensa? No caso da escola estudada, conforme verifiquei, a necessidade era afetiva, mas as aulas da apostila falavam de AIDS, que naquele momento era uma mesmice, muito embora um tema fundamental. A escola tem boas propostas para promover a saúde a partir da realidade de sua região. Torna-se, então, necessário o Estado deixar que os agentes pensem, sejam autônomos, e coloquem em prática esse conhecimento cheio de significado e pertença.

Por outro lado, iniciativas de reação à cotidianidade também puderam ser observadas o que pode sinalizar mudanças posteriores nas atividades superiores, como a legislação educacional. Ações de reação à cotidianidade são sinais de vida na dureza da realidade concreta e foram identificadas principalmente frente à homogeneização. Trata-se de esforços individuais em prol de necessidades especiais, reconhecendo a importância de reconhecimento das diferenças.

## Referências Bibliográficas

AERTS, D. *et al.* Promoção de saúde: a convergência entre as propostas da saúde e da escola cidadã. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, vol. 20, n.4, p.1020-1028, Jul./Ago. 2004. Scielo Brasil.

FREIRE, P. **Ideologia e educação**: reflexões sobre a não neutralidade da educação. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1982

GADOTTI, M. **Escola Cidadã**. 13. ed. – São Paulo: Cortez, 2010. – (Coleção questões da nossa época; v.9)

LEFEBVRE, H. **Lógica formal. Lógica dialética**. 3ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. (Coleção Perspectivas do homem; v.100)

\_\_\_\_\_ **A vida cotidiana no mundo moderno.** São Paulo: Ática, 1991.

\_\_\_\_\_ **Critique of Everyday Life.** Foundations for a Sociology of the Everyday – volume II. London/New York: Verso, 2008a.

\_\_\_\_\_ **Critique of Everyday Life.** From modernity to modernism – volume III. London/New York: Verso, 2008b.

PENIN, S. **Cotidiano e escola:** a obra em construção. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

Recebido para publicação em 25-04-14; aceito em 27-05-14