

Educação e liberdade na promoção da saúde escolar: perspectivas compreensivas sobre a ação política como potência nas comunidades escolares

Education and freedom in school health promotion: comprehensive perspectives on political action as a power in school communities (abstract: p. 12)

Educación y libertad en la promoción de la salud escolar: perspectivas comprensivas sobre la acción política como potencia en las comunidades escolares (resumen: p. 12)

Vinícius Azevedo Machado^(a)

<vmachado@uea.edu.br> 

Roseni Pinheiro^(b)

<rosenip0@gmail.com> 

Sâmia Feitoza Miguez^(c)

<smiguez@uea.edu.br> 

^(a, c) Curso de Enfermagem, Escola Superior de Ciências da Saúde, Universidade do Estado do Amazonas. Avenida Carvalho Leal, 177, Cachoeirinha. Manaus, AM, Brasil. 69065-001.

^(b) Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

É nosso objetivo discutir a ação política da comunidade escolar como potência para a promoção da saúde nas escolas brasileiras de educação básica. Para tanto, refletimos sobre o significado do exercício da liberdade na promoção da saúde escolar à luz dos referenciais de ação, liberdade e educação, tributários da obra de Hannah Arendt, e do referencial de educação como prática da liberdade, tributário da obra de Paulo Freire. Conclui-se que a promoção da saúde escolar é parte do legado material e simbólico que a escola transmite por meio do processo educativo, e que a escola corresponde ao período em que assumimos a tarefa de preparar os novos para usufruir da liberdade da ação política.

Palavras-chave: Promoção da saúde escolar. Educação. Liberdade.

Considerações iniciais

As escolas públicas brasileiras, paulatinamente, têm acolhido o tema da promoção da saúde no rol de suas atividades pedagógicas. Por um lado, essa ação tem produzido práticas de saúde positivas e diversificadas. Por outro, tem como desafio superar a concepção de higiene escolar⁽⁴⁾, assentada no modelo biomédico¹⁻⁵.

A concepção de promoção da saúde adentrou os limites das comunidades escolares – com maior força para contrapor o legado higienista – a partir da segunda metade da década de 1980. Decerto, múltiplos fatores contribuíram nesse sentido, dentre os quais se destacaram: a ampliação do debate sobre a democratização da saúde e da educação no cenário nacional, e o alinhamento de políticas nacionais e de organismos internacionais, como a Organização Mundial de Saúde (OMS) e a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS)^{1-3,5}.

Por meio das políticas públicas de promoção da saúde escolar, pretende-se enfrentar as vulnerabilidades que prejudicam o desenvolvimento de crianças e jovens, ampliando o sentido de sua formação integral mediante promoção, prevenção e atenção à saúde; apostando no espaço que a escola compreende e na sua extensão no tempo de vida de crianças e jovens^{1,2}. Outrossim, na produção acadêmica da área da Saúde, a promoção da saúde escolar, geralmente, é identificada com práticas educativas e serviços realizados nas escolas de educação básica⁽⁶⁾³.

Entretanto, converter ações de saúde em práticas pedagógicas implica considerar os diferentes tempos institucionais e a inexistência de protocolos comuns para mediar a concepção das práticas, relações políticas e de poder entre os setores da Saúde e da Educação; os desafios para a produção de uma apreensão comum da realidade; a aproximação entre a ação de saúde e a realidade da comunidade escolar^{2,4,5}.

Nesse sentido, compreendemos a promoção da saúde escolar como um conjunto articulado de conhecimentos e de diferentes saberes – especializados e cotidianos/populares – que (re)afirma a centralidade da experiência prática dos sujeitos nas comunidades escolares, com a valorização da Atenção Primária à Saúde (APS) no contexto de seu respectivo território. Ainda essa noção nos permite compreender os nexos de complementaridade existentes entre a ideia de promoção da saúde escolar e as políticas públicas definidas para esse fim, na medida em que implica reconhecê-las como um processo ético-pedagógico de articulação de ações, de responsabilização recíproca entre os setores, que como ação política visa promover a saúde integral das comunidades escolares⁶.

É possível (re)inventar a saúde no chão da escola? Se as políticas voltadas para a promoção da saúde escolar têm esse propósito, para o atingir elas precisarão se construir em meio à organização complexa e dinâmica que constitui esse espaço, fazendo conviver os diferentes sujeitos que o ocupam, com seus modos de pensar e fazer a saúde. É nesse sentido que buscamos enunciar perspectivas compreensivas acerca da ação política como potência para a promoção da saúde em comunidades escolares.

Na primeira e segunda seções apresentamos os referenciais teóricos de “ação”, “liberdade” e “educação”, tributários da obra de Hannah Arendt, e de “educação como prática da liberdade”, da obra de Paulo Freire. E, conduzimos a reflexão operando com o rigor dos conceitos de ação e de liberdade, porque compreendemos que é a ação que torna

⁽⁴⁾ Gerson Zanetta de Lima, em seu estudo histórico intitulado *Saúde Escolar e Educação*, publicado em 1985, pela Editora Cortez, identificou que a concepção de higiene escolar se caracterizou pela inspeção das condições de saúde dos estudantes, prescrições a respeito da conformação dos prédios escolares às necessidades do ensino e da aprendizagem, e difusão de regras sobre viver de maneira saudável para professores e estudantes. Constantemente readequada aos interesses da agenda política, institucionalizou-se e foi agregada decisivamente ao currículo escolar, motivou a capacitação de profissionais da Educação e da Saúde, a criação de dispositivos pedagógicos como feiras, colônias de férias, jogos, dentre outros, permanecendo orientada ideologicamente para um movimento político o qual ela visava modernizar, nacionalizar e moralizar.

⁽⁶⁾ As práticas educativas correspondem às ações de educação em saúde, constituindo-se na organização do trabalho pedagógico. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Meio Ambiente e Saúde, os conteúdos de saúde designam uma abordagem transversal e interdisciplinar para a formação dos estudantes, tendo como eixos o autoconhecimento para o autocuidado e a Saúde Coletiva. As

possível o exercício da liberdade. Na terceira seção discutimos o significado da liberdade na ação política da comunidade escolar à luz do conceito arendtiano de pluralidade. E, nas considerações finais, alinhavamos as proposições sobre os vínculos entre educação e liberdade na promoção da saúde escolar destacando três pontos: ela é parte do legado material e simbólico que a escola transmite por meio do processo educativo; a necessidade de assumi-la como um elo de responsabilidade entre os pais de estudantes, profissionais das áreas da Educação e da Saúde e as demais pessoas que constituem as comunidades escolares; e a compreensão da comunidade escolar na sua relação com a condição humana da pluralidade, tendo em vista que expressa os elementos fundamentais para o exercício da liberdade na educação.

Contribuições de Hannah Arendt e Paulo Freire para (re)pensar a promoção da saúde escolar sob a perspectiva da liberdade na educação

No pensamento arendtiano, a liberdade é entendida como um fato demonstrável cuja manifestação está sujeita à existência de um domínio público, politicamente assegurado como espaço concreto onde seja possível às pessoas realizarem os seus atos e proferirem suas palavras umas às outras. Palavra e ação não se separam, precisam estabelecer uma instância de poder cujo fundamento está na relação e na possibilidade de criar novas realidades. A liberdade não é um atributo da vontade, “mas sim um acessório do fazer e do agir”⁷ (p. 213).

Em Arendt, a liberdade diz respeito à capacidade humana de agir e, na esfera pública, sua potência é manifestada na medida em que a ação em conjunto pode implicar as decisões sobre os assuntos comuns – a experiência da pluralidade. O poder de decidir sobre os assuntos comuns só existe porque a ação é realizada no espaço comum, diante de outras pessoas, visando certa persuasão, mas estando, também, sujeita à reação, à contingência e à imprevisibilidade da ação. A liberdade, portanto, expressa também um dom, a possibilidade de iniciar, de introduzir algo novo no mundo. Não obstante, “a *raison d'être* da política é a liberdade, e o seu domínio de experiências é a ação”⁷ (p. 192).

A liberdade pressupõe a ação política. Arendt⁸, porém, propôs uma cisão entre a política e a educação. Como, então, o âmbito da educação poderia se constituir como um espaço da ação e da liberdade? Acreditamos que, de certo modo, ela o fez no momento em que convocou os pais e professores a assumir a responsabilidade pela educação, como atribuição filiada à responsabilidade pelo mundo. Referimo-nos ao momento que é anterior à sala de aula, o momento de se debruçar sobre a educação e decidir sobre os seus rumos^(f). Não poderiam os pais, professores e demais membros das comunidades escolares tomar a promoção da saúde escolar como um assunto comum, como parte da herança material e simbólica que deve ser transmitida aos estudantes por meio da educação? Foi com base nesse ponto que buscamos reciprocidades nos referenciais de Hannah Arendt e de Paulo Freire, pois, para ambos, o sentido da educação não se separa do compromisso político de responsabilidade com o mundo compartilhado.

Lembramos que o ponto em que Arendt⁸ afastou política e educação – para resguardar sua incumbência fundamental – é diferente do ponto em que Freire^{9,10} se aproximou – desconstruindo a educação como instrumento de dominação política para

práticas de ensino e aprendizagem voltam-se para a formação cidadã, solidária, para o autocuidado e a responsabilidade pela Saúde Coletiva. Os serviços abrangem as condições de saúde dos escolares, com avaliação clínica e psicossocial.

^(f) A promoção da saúde do ponto de vista conceitual envolve uma ampla concepção de vida, visa o indivíduo e o coletivo, fundamenta-se na autonomia, no autocuidado, na qualidade de vida e em uma educação que ultrapassa os muros da escola. Precisa envolver o todo em práticas de responsabilidade para a educação e a promoção de saúde. Desse modo, é fundamental que esse conceito seja compreendido no âmbito da família e da comunidade.

pensá-la como potência para a liberdade. Ademais, desconhecemos qualquer referência freireana na qual se afirme a sala de aula como um espaço político no sentido em que Arendt¹¹ concebeu o domínio público onde se dá o confronto das opiniões plurais. Mas, para Freire^{9,10}, qualquer concepção de educação tem uma orientação política, ideológica. E, por ter a educação uma orientação política, a escola, sobretudo a pública, é um espaço onde cabe a participação comunitária e onde ela deve existir. Pode-se afirmar que Arendt⁸ descreditou o fato de estarem as concepções de educação vinculadas a orientações políticas? Ou que a educação pública não carece da participação da comunidade?

Se o exercício da liberdade se dá por meio da ação política, admiti-lo na promoção da saúde escolar pressupõe a ocorrência de interfaces entre a ação e a educação; bem como pressupõe que, de alguma maneira, a liberdade e a educação mantêm um vínculo. No entanto, aproximar liberdade e educação no interior do pensamento arendtiano não se trata de uma tarefa simples, pois a própria Arendt⁸ alargou a distância entre uma e outra ao defender que a educação deveria ser apartada dos domínios da vida pública e da política a fim de não arruinar a sua incumbência fundamental: introduzir os novos no mundo de realizações materiais e simbólicas que lhes antecede, possibilitando que se responsabilizem por sua continuidade, conservação e renovação.

Todavia, a natalidade⁽⁹⁾ sustenta um vínculo entre a liberdade e a educação, posto que a educação, ao concorrer para introduzir os novos nesse mundo, opera sobre a singularidade de cada um deles aspirando prepará-los para fazer surgir no mundo algo inteiramente novo, o que só poderia se dar na liberdade da ação política. Nesse sentido, o desafio da educação é, então:

[...] contribuir para que a liberdade – a que irrompe ao mundo constituído com o nascimento de cada ser humano – possa ser de fato realizada e não permanecer apenas como possibilidade¹². (p. 467)

Assim, a educação corresponde à nossa atitude diante da natalidade, que deve ser compreendida como um acontecimento próprio do mundo comum, onde precisa fazer-se sentir. Conforme Arendt, no âmbito da educação:

[...] o que nos diz respeito [...] é a] nossa atitude face ao fato da natalidade: o fato de todos nós virmos ao mundo ao nascermos e de ser o mundo constantemente renovado mediante o nascimento⁸. (p. 247)

Então, ao afirmarmos a natalidade como um fato do mundo comum, podemos assumir a responsabilidade de, na educação, por meio de seus artifícios pedagógicos, contribuir para que os novos façam prosperar o dom da liberdade que lhes é dado por nascimento^{13,14}.

Nesse sentido, a educação é o lugar, em termos de espaço e de tempo, onde os preparamos “com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum”⁸ (p. 247).

Para Arendt, “a essência da educação é a natalidade”⁸ (p. 223), pois educar é acolher os novos em um mundo que é desconhecido para eles; legar-lhes esse mundo a fim de que, posteriormente, possam se responsabilizar por ele; familiarizá-los com o mundo, provocando-os a estimá-lo a ponto de desejarem apostar em sua continuidade.

⁽⁹⁾ A condição da natalidade é a categoria central do pensamento político arendtiano em razão de a ação ser a atividade política por excelência. Trata-se do nascimento para o mundo comum. Quer dizer, embora nascidas em um mundo já velho, por meio da ação é possível às pessoas dar início a algo novo e, portanto, renovar o mundo. Mediante a ação atualizamos a singularidade que nos fora conferida pelo nascimento e, por conseguinte, reiteramos a pluralidade humana.

Da condição humana da natalidade decorre a potencial liberdade do ser humano, essa capacidade de iniciar algo inesperado^{7,11}. Mas aceitar que a liberdade se aproxima da educação pela via da natalidade não implica trazer a ação política para dentro da sala de aula, onde o que deve prevalecer é a autoridade do professor como representante do mundo comum legado pela humanidade^(h). Podemos dizer com Arendt⁷ que a educação é um tempo de preparação para a ação política e que, embora não tenha em si poder para mudar o mundo, pode despertar nos novos o dom da liberdade, a fim de que transformem para melhor o mundo que herdaram.

A condição humana é o campo no qual as pessoas decidem os seus destinos, e a categoria da natalidade pode ser compreendida como a instância crítica capaz de interpelá-las acerca de suas escolhas. A afirmação da natalidade na educação corresponde à aposta arendtiana na capacidade humana de ação política responsável pelo mundo, na comunicação e na esperança da (re)fundação do mundo comum, que pode ser operada pelos poderes inaugurais que as pessoas carregam consigo¹⁵.

O exercício da liberdade na educação, como responsabilidade de decidir sobre os elementos políticos que deverão norteá-la, equivale à nossa capacidade de trazer a educação à “teia das relações humanas”, fazendo da educação um elo entre nós e as demais pessoas. De acordo com Arendt¹¹, no domínio dos assuntos comuns, os nossos interesses se situam em um espaço que se dá entre nós e as outras pessoas, e em torno do qual passamos a desejar nos relacionar e nos manter juntos dessas pessoas a fim de realizarmos algo comum. Trata-se do “espaço-entre”, que é “físico e mundano”, portador das questões do mundo das coisas no qual nos movemos, e que é também intangível – embora real –, “constituído de atos e palavras, cuja origem se deve unicamente ao agir e ao falar dos homens diretamente uns com os outros”¹¹ (p. 226). Esse espaço-entre, onde realizamos os nossos atos e proferimos as nossas palavras, é a própria teia das relações humanas. Nela nos revelamos uns aos outros e constituímos a realidade objetiva do mundo. Não obstante, a teia de relações é a interface entre a ação e a educação, onde podemos situar, entre as pessoas, a educação como um elo de responsabilidade perante a natalidade, e o espaço-entre no qual ocorre a ação política que é exercício de liberdade.

Decerto, a responsabilidade pela educação como atributo da responsabilidade pelo mundo compartilhado é algo que aproxima as ideias de Freire⁹ e as de Arendt⁸. No plano da relação entre o professor e o estudante, e entre ambos e o conhecimento, é defendida a tese de que a educação ocorre de fato quando é expressão da apropriação do conhecimento acumulado pela humanidade – sistematizado e ensinado nas escolas – na relação de construção de conhecimento consigo mesmo, com os outros e com o mundo⁽ⁱ⁾. E, vale também ressaltar, que nesse sentido a dimensão política que Freire^{9,10} atribuiu à educação é manifestada tanto no fim educativo quanto na sua forma, que é dialogal e mediada pela concretude do mundo. Para ele, é pela leitura de sua própria realidade que os estudantes podem se compreender no mundo. Quanto mais complexidade for possível o processo educativo proporcionar nessa direção, maiores serão as condições cognitivas para que os estudantes se apropriem dos conhecimentos que são ensinados nas escolas. Maiores serão as suas condições de oferecer a sua contribuição transformadora do mundo. De acordo com Freire, é por meio da compreensão da sua própria história no mundo e de como ela se constitui no legado humano que o estudante desenvolve o seu potencial transformador⁹.

^(h) Para Arendt, a autoridade não é alicerçada na argumentação ou na coerção, mas no reconhecimento recíproco da hierarquia; por meio dela o professor assume a responsabilidade como representante de todos os adultos, apresentando aos novos o mundo comum.

⁽ⁱ⁾ É inegável o avanço já observado no sentido de superação de um paradigma biologicista, cujo fundamento estava na disciplina do próprio corpo para o combate às patologias e epidemias. O século 20 trabalhou no sentido de normatizar hábitos de higiene e cuidados com o corpo para assegurar condições mínimas de saúde e prevenção de doenças. O século 21 tem como desafio aproximar o estudante da sua própria realidade, estabelecendo uma leitura dialética da saúde e da vida em comunidade¹⁶.

Se para Freire educar é um ato político de amor às pessoas e ao mundo, no plano dos princípios e valores que regem as ideias pedagógicas, isso pressupõe admitir que a educação não é neutra sob nenhuma hipótese. Ainda que um professor possa denegar esse entendimento e se recuse a tomar uma posição clara para si e para os estudantes em relação ao que ensina e à maneira como ensina, o seu repertório pedagógico jamais poderá ser livre dos elementos políticos sob os quais foi constituído. Isto é, toda proposta de educação em sua expressão pedagógica, bem como em suas estratégias didáticas, traz especificidades acerca de visão de mundo, de sociedade, de concepção de humanidade, do papel da docência, da crença sobre como se dá a aprendizagem, a relação ensino-aprendizagem e suas implicações na organização do trabalho pedagógico. Para o autor, o professor não pode solapar de sua prática a sua própria tomada de posição diante do mundo, sob pena de endossar ideologias as quais poderia desejar não reproduzir se delas e de seus efeitos tomasse consciência^(j).

A educação como prática da liberdade deve se comprometer a ampliar o acesso aos conhecimentos acumulados historicamente, instigando os estudantes à curiosidade e à investigação dos problemas sociais, e também ao engajamento no mundo. A conscientização, então, é pressuposto do ato educativo, pois, por meio da educação, o estudante se apropria das condições necessárias para tomar consciência de si, da sua história no mundo, e posicionar-se criticamente. A educação, mais que qualquer outra coisa, é um caminho para conhecer o mundo e desvendar questões por vezes encobertas⁹.

Para Freire^{9,10}, a formação da consciência crítica na educação escolar depende de que o legado dos conhecimentos da humanidade^(k) seja transmitido. Porquanto nos apropriamos desses conhecimentos, adquirimos os caminhos para ler o mundo, para ler a realidade. Tanto mais libertária será a educação quanto mais capaz for de assegurar aos estudantes a ampla apropriação desse legado. Transmitir o legado de conhecimentos da humanidade é responsabilidade da educação diante do mundo; e esse legado simbólico também é o mundo. E não o deixa de ser em Arendt⁸.

Distinções epistêmicas e reciprocidades sobre ideia de liberdade na educação nas obras de Hannah Arendt e Paulo Freire

Para Arendt⁸, o nascimento para o mundo compartilhado está atrelado à apropriação singular da herança que nos é transmitida pela educação e disso dependerá a nossa destreza para agir em favor da renovação e da preservação do mundo. Portanto, o professor tem como responsabilidade:

'[...] zelar pela durabilidade do mundo de heranças simbólicas no qual ele inicia e acolhe seus alunos' e ocupar-se de que eles 'possam se inteirar, integrar, fruir e, sobretudo, renovar essa herança pública que lhes pertence por direito, mas cujo acesso só lhe é possível por meio da educação'¹⁷. (p. 21)

Veja que Arendt defendeu que o ofício do professor corresponde a “servir como mediador entre o velho e o novo, de tal modo que sua própria profissão lhe exige um respeito extraordinário pelo passado”⁸ (p. 244). Mas, isso, certamente, está comprometido ante a crise da autoridade na educação, em cuja era moderna reflete o nosso desinteresse pelo passado, ou seja, a perda da tradição.

^(j) Tal como a compreensão do processo saúde-doença em uma perspectiva biológico-cientista, em que o indivíduo passa a ser o único responsável por sua saúde, e suas enfermidades passam a ser entendidas como resultantes de sua ignorância e sua falta de conhecimento¹⁶.

^(k) Esse legado se constitui dos conhecimentos científicos e daqueles próprios das tradições.

O rompimento com a tradição implicou a perda dos conteúdos que materializam diferentes tradições culturais e nos abstivemos da dimensão da profundidade⁽¹⁾. Curiosamente, a saída de Arendt para a crise na educação é o amor¹⁷. Seria o amor capaz de nos provocar a tal ponto de assumirmos, por meio da educação, a responsabilidade pelo mundo e “salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens”?⁸ (p. 247).

Conforme Freire, a transmissão do conhecimento é exercício de libertação sempre quando tomada no sentido de que o professor assume a responsabilidade de fazer passar a herança simbólica da comunidade humana, criando condições para que os educandos dela se apropriem e a transformem acrescentando suas contribuições. Veja, não é o professor o libertador, mas o responsável por organizar pedagogicamente a dialogicidade no cerne do processo educativo, de maneira que aquelas pessoas que nele estão envolvidas, mediante a apropriação do conhecimento, se libertem da ingenuidade em relação a si mesmas, ao mundo, à sua posição no mundo. A educação politicamente orientada como prática da liberdade é posicionada em relação ao mundo e ao modo como o conhecimento é concebido⁹.

A dialogicidade assume duas dimensões: uma no nível das relações interpessoais estabelecidas entre o professor e os estudantes ao longo do processo educativo e outra, entre o conhecimento – sua apropriação/produção – e o próprio mundo. A dialogicidade, como princípio norteador da educação freireana, pode contribuir para estabelecer mediações pedagógicas entre os estados de saber – na relação consigo mesmo e nas relações com os outros e com o mundo – e quanto é valoroso determinado conhecimento ante a preservação e a renovação do mundo. Não se trata de elencar conhecimentos que devem ou não ser transmitidos, mas de assumir conhecer criticamente o legado da humanidade.

A amorosidade, enunciada por Freire^{9,10}, como valor fundante do encontro com o outro na educação, assume concretude na prática pedagógica na medida em que é assentada no estabelecimento de relações dialógicas no âmbito do ensino e no da aprendizagem, visando alinhar a apropriação crítica dos conhecimentos científicos à preservação da cultura dos estudantes, e a inserção crítica no mundo ao desenvolvimento cognitivo. A atividade docente pode ser considerada um ato político de criação do mundo. E é isso a amorosidade⁹.

Para o pensamento freireano, a educação é um ato de amor às pessoas e ao mundo; portanto, no exercício de seu magistério, faz-se necessário que o professor testemunhe os princípios da amorosidade e da dialogicidade em sua prática pedagógica. Assim, erigindo experiências concretas de afeto com os estudantes e com a comunidade escolar que integra, sua prática, sob a mediação do diálogo com o outro e com o mundo, refletirá o comprometimento com a transmissão consistente do legado de conhecimentos da humanidade^{9,10}.

A amorosidade e o diálogo correspondem ao “encontro amoroso entre os homens que, mediatizados pelo mundo, o pronunciam, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos”¹⁸ (p. 43). Não obstante, a amorosidade na prática pedagógica refere-se ao exercício do respeito ao outro, da humildade, da esperança e da fé na liberdade e no poder de criação^{10,18}.

⁽¹⁾ No pensamento arendtiano a dimensão da profundidade corresponde à memória cujo alcance não se dá senão pela atividade da recordação, isto é, da apropriação dessa herança simbólica.

Liberdade, ação política e pluralidade na comunidade escolar

Para Arendt⁷, a liberdade deve ser concebida como um fato demonstrável, isto é, experimentada no âmbito político e manifestada tangivelmente no mundo fenomênico, por meio de palavras e atos que se dirigem aos problemas humanos em geral. Essa liberdade só pode acontecer quando resolvemos sair para o mundo tendo em vista que, mais que a satisfação de nossas necessidades particulares, é o mundo que está em jogo. É por meio desse encontro com a comunidade humana, com a pluralidade, que estabelecemos e asseguramos politicamente o espaço concreto em que a liberdade possa aparecer. Dessa maneira, o exercício da liberdade se dá por meio da ação política. E, pela ação, sempre plural, os corpos políticos são fundados à medida que os agentes revelem a sua singularidade, provocando novos inícios e contribuindo para a preservação e para a renovação do mundo. Por meio da ação, um novo início é chamado à existência, algo que, antes do agir, ainda não o era. Mas, para que a ação corresponda à liberdade, ela precisa ter a capacidade de transcender o seu propósito primeiro. Isto é, os motivos e as intenções que, porventura, mediante um ato particular – advindo da singularidade –, a instauraram. Em outras palavras, para ser livre, a ação não pode transcorrer submetida a motivos e intenções circunscritos em um desfecho previsível.

É possível à comunidade escolar trilhar os caminhos do exercício da liberdade na promoção da saúde? Pode-se inferir que, no âmbito do debate das políticas de saúde voltadas para as crianças e jovens da rede pública de educação básica, a participação popular pretendeu – a partir da segunda metade da década de 1980 – qualificar a comunidade escolar como uma instância responsável pelas decisões e ações da promoção da saúde na escola, evocando uma tônica afetiva que correspondeu à contestação do modo imperativo atribuído à lógica higienista^{1,4}.

No chão da escola, isso implicou tanto operar certa mediação entre as necessidades detectadas pelos profissionais da saúde e as necessidades que os demais membros da comunidade identificam como importantes, quanto implicou o entendimento de que é possível e se faz necessário mobilizar conhecimentos científicos apropriados à promoção da saúde na escola, correlacionando-os aos saberes cotidianos manifestados no espaço escolar. O que, decerto, não se trata de sobrepor os saberes cotidianos aos conhecimentos científicos, nem o contrário. Mas, sim, de compreender como conhecimentos científicos e saberes cotidianos podem concorrer para alargar a compreensão e a comunicação dos cuidados de saúde na escola. Ademais, também é própria desse contexto a questão de como profissionais da saúde, da educação, pais ou responsáveis pelos estudantes e, ainda, membros de instituições e organizações diversas que, por ora, se interessam pela saúde escolar, poderão juntos promover a saúde na escola, com os seus conhecimentos, experiências e propósitos¹⁹⁻²¹.

Certamente, quem se interessar por assumir a responsabilidade pela promoção da saúde na escola terá de refletir com insistência sobre como educar sob a perspectiva da condição humana da natalidade; terá de conceber a escola como espaço público, evitando as armadilhas de conformar a participação popular à instrumentalização de interesses particulares e antidemocráticos; terá de refletir permanentemente sobre como as concepções de saúde adentram o ambiente escolar, e sobre como, não raramente, são capturadas por uma agenda política homogênea que desconsidera a realidade da escola e intenta submeter a educação à lógica dos interesses particulares.

Interessados na saúde escolar, poderíamos nos deter sobre a reflexão de que mundo a promoção da saúde na escola ensina. Até que ponto aquilo que ensinamos no contexto da promoção da saúde na escola possibilita a crianças e jovens ler criticamente e adentrar o mundo comum? E, quanto à participação, seria possível tomar a promoção da saúde na escola na perspectiva da pluralidade das pessoas que podem constituir uma comunidade escolar? Sem dúvida, precisaremos refletir de que jeito? Para quê? Para quem?

Considerações finais

Entre as contribuições de Hannah Arendt e Paulo Freire para pensar a educação e a liberdade no contexto da promoção da saúde na escola, destacamos, em primeiro lugar, a possibilidade de compreendê-las como parte do legado material e simbólico que a escola transmite por meio do processo educativo. Isso porque a escola corresponde ao período em que assumimos a tarefa de auxiliar os novos para a inserção política no mundo comum, ajudando-os a compreendê-lo, responsabilizarem-se por ele e preparando-os para usufruir da liberdade da ação política; porque por meio da educação escolar os novos podem adentrar o mundo compartilhado e confirmar a condição humana da natalidade; e porque pelos meios próprios da educação reiteramos a nossa responsabilidade de acolher os novos, transmitindo-lhes o legado material e simbólico da humanidade que os ajudará a adentrar o mundo comum. Com Paulo Freire, poderíamos dizer ainda que a apropriação dos conhecimentos referentes à promoção da saúde escolar, como parte do legado humano, é fundamental para que os estudantes realizem uma leitura crítica do mundo e constituam as condições apropriadas para agir sobre a realidade desse mundo.

Em segundo lugar, apontamos a possibilidade de a promoção da saúde na escola ser assumida como um elo de responsabilidade entre os pais de estudantes, profissionais das áreas da Educação e da Saúde e as demais pessoas que constituem as comunidades escolares. Essa responsabilidade compartilhada é o que tornaria possível, nos termos arendtianos, exercer a liberdade na promoção da saúde escolar, pois corresponde ao momento em que decidimos fazer dela o nosso espaço-entre, situando-a em nossa techedura de relações humanas. Podemos inferir que é nessa teia de relações, abrigados sob a condição humana da pluralidade, que temos a oportunidade de juntos identificar os elementos políticos que, por corresponderem ao amor e ao cuidado com o mundo, deveriam ser traduzidos em objetivos pedagógicos no âmbito da saúde escolar.

No que concerne às implicações observadas no desenvolvimento deste estudo, podemos destacar repercussões relativas à prática e à pesquisa. Do ponto de vista da prática, a promoção da saúde escolar requer o exercício da responsabilidade compartilhada, como horizonte ético de reorganização dos conhecimentos e ações dos profissionais e gestores da Saúde e da Educação. É crucial o estabelecimento de processos comunicativos entre os setores, com alinhamento das respectivas agendas, para que saúde e educação possam, de fato, se aproximar. Trata-se de incrementar a agenda intersetorial no intuito de promover melhores níveis de atenção à saúde das comunidades escolares, que têm como mediadores os sistemas públicos de saúde e ensino, os quais podem contribuir para a expansão das respectivas políticas públicas, o prosseguimento na avaliação dos agravos nas parcerias e na inovação gradativa das ações de promoção de saúde escolar, o fomento a mobilizações múltiplas e recíprocas de bases comunitárias. Já as repercussões relacionadas à pesquisa

decorrem da potência epistemológica da prática teórica interdisciplinar, característica do campo da Saúde Coletiva, que possibilita operar conceitos estruturantes em uma perspectiva integradora, por meio de processos de capacitação e educação permanente capazes de dar sustentabilidade à articulação intersetorial. A participação de estudantes e da comunidade nos projetos políticos pedagógicos das escolas faz parte do escopo axiológico para integração das questões sociais à saúde, e, por isso, alarga o território escolar para as ações de promoção da saúde como exercício da liberdade.

Por fim, destacamos a possibilidade de compreender a comunidade escolar na sua relação com condição humana da pluralidade, tendo em vista que, como circunstância da vida política, expressa a singularidade e a pluralidade fundamentais ao exercício da liberdade na educação. No pensamento arendtiano, a comunidade política – plural, portanto – deve ser concebida como a própria teia de relações constituídas entre os agentes comprometidos em torno de uma causa/assunto comum. Se podemos afirmar que a ação política coletiva e plural resulta em algo que pode ser compreendido como uma comunidade, isso diz respeito, justamente, à possibilidade de os agentes poderem tecer entre eles teias de relações simbólicas que operam importantes transformações no regime do “viver em comum”. Pensar a comunidade plural é pensar a própria pluralidade dos vínculos que unem os agentes políticos. Por isso, uma comunidade plural não é algo dado, mas trata-se de uma construção coletiva que se faz no exercício da liberdade da ação política, faz-se no espaço-entre constituído por seus agentes.

Contribuições dos autores

Todos os autores participaram ativamente de todas as etapas de elaboração do manuscrito.

Conflito de interesse

Os autores não têm conflito de interesse a declarar.

Direitos autorais

Este artigo está licenciado sob a Licença Internacional Creative Commons 4.0, tipo BY (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR).



Editora

Roseli Esquerdo Lopes

Editor associado

Flavio Adriano Borges

Submetido em

27/01/20

Aprovado em

04/09/20



Referências

1. Figueiredo TAM, Machado VLT, Abreu MMS. A saúde na escola: um breve resgate histórico. *Cienc Saude Colet*. 2010; 15(2):397-402.
2. Carvalho FFB. A saúde vai à escola: a promoção da saúde em práticas pedagógicas. *Rev Saude Colet*. 2015; 25(4):1207-27.
3. Lopes IE, Nogueira JAD, Rocha DG. Eixos de ação do Programa Saúde na Escola e Promoção da Saúde: revisão integrativa. *Saude Debate*. 2018; 42(118):773-89.
4. Vieira LS, Belisário SA. Intersetorialidade na promoção da saúde escolar: um estudo do Programa Saúde na Escola. *Saude Debate*. 2018; 42(4):120-33.
5. Miranda DN, March C, Koifman L. Educação e saúde na escola e a contrarreforma do ensino médio: resistir para não retroceder. *Trab Educ Saude*. 2019; 17(2):e0020736.
6. Silva CS, Bodstein RCA. Referencial teórico sobre práticas intersetoriais em Promoção da Saúde na Escola. *Cienc Saude Colet*. 2016; 21(6):1777-88.
7. Arendt H. Que é Liberdade? In: Arendt H. *Entre o passado e o futuro*. Barbosa MW, tradutor. 7a ed. São Paulo: Perspectiva; 2014. p. 188-220. (Debates; 64/ dirigida por J. Guinsburg).
8. Arendt H. A crise na educação. In: Arendt H. *Entre o passado e o futuro*. Barbosa MW, tradutor. 7a ed. São Paulo: Perspectiva; 2014. p. 221-47.
9. Freire P. *Educação como prática da Liberdade*. 23a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2009.
10. Freire P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 36a ed. São Paulo: Paz e Terra; 2007.
11. Arendt H. *A Condição humana*. Raposo R, tradutor. 13a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária; 2018.
12. Almeida VS. Educação e liberdade em Hannah Arendt. *Educ Pesqui*. 2008; 34(3):465-79.
13. Almeida V. *Amor mundi e educação: reflexões sobre o pensamento de Hannah Arendt [tese]*. São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo; 2009.
14. Almeida V. *Amor mundi e educação: entre o mundo deserto e o amor ao mundo*. São Paulo: Cortez; 2011.
15. Aguiar OA. Condição humana e educação em Hannah Arendt. *Educ Filos*. 2008; 22(44):23-42.
16. Lopes R, Tocantins FR. Promoção da saúde e a educação crítica. *Interface (Botucatu)*. 2012; 16(40):235-46. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832012005000009>.
17. Carvalho JSF. A crise na educação da modernidade. *Rev Educ*. 2007; (4):16-25.
18. Freire P. *Extensão ou comunicação*. Oliveira RD, tradutor. 12a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2002.
19. Buss PM, Carvalho AI. Desenvolvimento da promoção da saúde no Brasil nos últimos vinte anos (1988-2008). *Cienc Saude Colet*. 2009; 14(6):2305-16.
20. Vasconcelos KEL, Schmaller VPV. Promoção da Saúde: polissemias conceituais e ideológicas. In: Vasconcelos KEL, Costa MDH, organizadores. *Por uma crítica da Promoção da Saúde: contradições e potencialidades no contexto do SUS*. São Paulo: Hucitec; 2014.
21. Chiari APG, Ferreira RC, Akerman M, Amaral JHL, Machado KM, Senna MIB. Rede intersetorial do Programa Saúde na Escola: sujeitos, percepções e práticas. *Cad Saude Publica*. 2018; 34(5):e00104217.



We aim to discuss the political action of the school community as a power for health promotion in Brazilian schools of basic education. Therefore, we reflect on the meaning of the exercise of freedom in the promotion of school health in the light of the references of action, freedom and education, tributary of the work of Hannah Arendt, and the reference of education as practice of freedom, tributary of Paulo Freire's work. It is concluded that the promotion of school health is part of the material and symbolic legacy that school transmits through the educational process, and that school corresponds to the period in which we assume the task of preparing the new ones to enjoy the freedom of political action.

Keywords: School health promotion. Education. Freedom.

Nuestro objetivo es discutir la acción política de la comunidad escolar como potencia para la promoción de la salud en las escuelas brasileñas de educación básica. Para ello, reflexionamos sobre el significado del ejercicio de la libertad en la promoción de la salud escolar a la luz de los referenciales de acción, libertad y educación, tributarios de la obra de Hannah Arendt, y del referencial de educación como práctica de libertad, tributario de la obra de Paulo Freire. Se concluyó que la promoción de la salud escolar forma parte del legado material y simbólico que la escuela transmite por medio del proceso educativo y que la escuela corresponde al período en que asumimos la tarea de preparar a los jóvenes para que disfruten de la libertad de la acción política.

Palabras clave: Promoción de la salud escolar. Educación. Libertad.