

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA  
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - GRAU LICENCIATURA**

LAURA BORTOLETO TORMENA

**EDUCAÇÃO FÍSICA NO NOVO ENSINO MÉDIO: IMPLICAÇÕES  
PEDAGÓGICAS A PARTIR DA PRODUÇÃO ACADÊMICA**

**UBERLÂNDIA**

**2025**

LAURA BORTOLETO TORMENA

**EDUCAÇÃO FÍSICA NO NOVO ENSINO MÉDIO: IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS  
A PARTIR DA PRODUÇÃO ACADÊMICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
com requisito para conclusão da disciplina  
TCC2 no curso de Educação Física da  
Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da  
Universidade Federal de Uberlândia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gislene Alves do  
Amaral

**UBERLÂNDIA**

**2025**

# **EDUCAÇÃO FÍSICA NO NOVO ENSINO MÉDIO: IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS A PARTIR DA PRODUÇÃO ACADÊMICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado com requisito para conclusão da disciplina TCC2 no curso de Educação Física da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Uberlândia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gislene Alves do Amaral

Uberlândia, 18 de setembro de 2025.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Gislene Alves do Amaral

(Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Marina Ferreira de Souza Antunes

---

Prof. Dr. Sérgio Inácio Nunes

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, por me conceder saúde, força e sabedoria para enfrentar cada etapa desta jornada. À minha família, que sempre acreditou em mim e me deu a oportunidade de permanecer na Universidade mesmo estando em outra cidade.

Aos meus amigos do curso, que se tornaram uma segunda família ao longo dessa caminhada, manifesto o meu profundo agradecimento. Vocês foram fundamentais não apenas pelo companheirismo, mas também por contribuírem de maneira significativa para o meu crescimento enquanto profissional. Em especial à Emilly e à Isabella, minhas grandes parceiras de sala de informática do campus da Educação Física, que tornaram a trajetória mais leve, divertida e enriquecedora.

Ao meu namorado, agradeço por ter sido meu grande companheiro durante todo o processo do trabalho de conclusão de curso, sempre disposto a me ajudar e apoiar, principalmente nos finais de semana, tornando essa etapa mais leve e possível de ser concluída.

Por fim, manifesto minha sincera admiração à minha orientadora, pela dedicação, pelas orientações sempre cuidadosas e pelo apoio constante. Admiro-a profundamente enquanto profissional e pessoa, e espero não perder o vínculo construído ao longo desta caminhada. Também agradeço à banca examinadora, pela disponibilidade em aceitar este convite e contribuir para este momento tão especial da minha formação.

## RESUMO

O presente trabalho tem como temática central a Educação Física no contexto do Novo Ensino Médio (NEM), analisando suas implicações pedagógicas a partir da produção acadêmica recente. A pesquisa buscou responder à questão: Quais são as implicações das mudanças promovidas pelo Novo Ensino Médio para o trabalho pedagógico da Educação Física apontada pela produção acadêmica da área? O objetivo geral consistiu em compreender os fundamentos históricos, políticos e pedagógicos do NEM e seus desdobramentos para a área, tendo como apoio a sistematização de produções acadêmicas. A pesquisa, de natureza qualitativa, foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica em bases dados, organizada em três etapas: levantamento de estudos gerais sobre a reforma, seleção de trabalhos específicos (1 tese de doutorado e 7 dissertações, sendo 5 de mestrado profissional e 2 de mestrado acadêmico) da Educação Física e análise aprofundada das produções selecionadas. Os resultados revelaram que a reforma foi baseada em políticas neoliberais, provocou a flexibilização curricular, a ampliação da carga horária em tempo integral e a introdução dos Itinerários Formativos, que gerou críticas quanto ao seu caráter impositivo e à intensificação das desigualdades educacionais. Na Educação Física, identificou-se redução da carga horária, perda de obrigatoriedade em parte do currículo e esvaziamento de conteúdos específicos, o que compromete a formação integral dos estudantes e fragiliza a identidade pedagógica da área. Portanto o NEM acentua a precarização e impõe uma resistência crítica dos docentes para a construção de alternativas que assegurem a valorização da escola pública e de seus componentes curriculares.

**Palavra-chave:** Reforma Educacional; BNCC; Currículo Escolar; Trabalho Pedagógico

## ABSTRACT

This study focuses on Physical Education within the context of the New Secondary Education Reform (Novo Ensino Médio – NEM), analyzing its pedagogical implications based on recent academic production. The research aimed to answer the following question: What are the implications of the changes introduced by the NEM for the pedagogical work of Physical Education, as identified in the academic literature? The general objective was to understand the historical, political, and pedagogical foundations of the reform and its effects on the field, supported by a systematization of academic studies. This qualitative research was conducted through a bibliographic review in academic databases and organized into three stages: a survey of general studies on the reform, selection of works specifically addressing Physical Education, and in-depth analysis of the selected studies. The results revealed that the reform, grounded in neoliberal policies, provoked curricular flexibilization, an increase in full-time school hours, and the introduction of formative itineraries, which generated criticism concerning its imposed character and the intensification of educational inequalities. In Physical Education, findings highlighted a reduction in class hours, its partial removal from the mandatory curriculum, and the reduction of subject-specific content, compromising students' comprehensive education and weakening the pedagogical identity of the discipline. Therefore, the NEM exacerbates educational precarization and demands a critical stance from teachers to develop alternatives that ensure the appreciation of public schools and the preservation of their curricular components.

**Keywords:** Educational Reform; BNCC; School Curriculum; Pedagogical Practice

## **LISTA DE TABELAS E QUADROS**

Quadro 1 - Sistematização das teses e dissertações para análise ..... 15

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- ACS – Abordagem Crítico Superadora
- ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
- BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- CAp – Colégio de Aplicação
- CEENSI – Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio
- EaD – Educação a Distância
- EPT – Educação Profissional e Tecnológica
- FGB – Formação Geral Básica
- FTP – Formação Técnica e Profissional
- IF – Itinerário Formativo
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MAPPA – Material de Apoio ao Planejamento e Práticas de Aprofundamento
- MEC – Ministério da Educação
- MP – Medida Provisória
- NEM – Novo Ensino Médio
- PCP – Proposta Curricular Pedagógica
- PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
- PL – Projeto de Lei
- PP – Planejamento Participativo
- RCA – Referencial Curricular Amazonense
- SED/MS – Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul
- SEEDUC – Secretaria Municipal de Educação
- UC – Unidade Curricular
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## SUMÁRIO

Introdução .....	10
Objetivos.....	10
Percurso Metodológico .....	10
O Novo Ensino Médio: aspectos legais e normativos.....	11
O NEM na produção da área da Educação: principais críticas.....	12
A Educação Física no Novo Ensino Médio: diálogo com dissertações e teses .....	15
Considerações finais: .....	27
Referências .....	28

## Introdução

No 7º período da graduação no curso de Licenciatura em Educação Física ingressei no (Programa Institucional de iniciação à Docência (PIBID) que, além de ter como objetivo que os estudantes possam experimentar o ambiente concreto do trabalho pedagógico ao longo do curso e não apenas nos estágios obrigatórios, volta-se para inúmeros aspectos da prática docente por meio de projetos, sob a supervisão de um professor supervisor e a coordenação de um professor da Universidade Federal de Uberlândia, nos propiciando o contato com a realidade das escolas estaduais.

Tal projeto foi realizado na Escola Estadual do Parque São Jorge, localizada no Bairro São Jorge e, participando deste programa, percebi que o Novo Ensino Médio estava sendo implementado. Essa vivência chamou minha atenção para algumas mudanças que estavam ocorrendo na organização curricular, especialmente no que diz respeito à área da Educação Física escolar, as quais se diferenciavam muito daquilo que havia sido minha própria experiência como estudante do Ensino Médio. A partir dessa observação e da convivência com estudantes e professores no cotidiano escolar, surgiu o interesse em investigar mais profundamente o que foi a reforma do Ensino Médio, tendo como foco a Educação Física.

O presente estudo buscou responder a seguinte questão: “Quais são as implicações das mudanças promovidas pelo Novo Ensino Médio para o trabalho pedagógico da Educação Física apontada pela produção acadêmica da área?” A partir desta pergunta, desdobra-se o **Objetivo Geral:** Conhecer os fundamentos históricos, políticos e pedagógicos do Novo Ensino Médio (NEM) e seus desdobramentos para o trabalho pedagógico na Educação Física a partir das análises sistematizadas na produção acadêmica. E como objetivos **Específicos:**

1. Identificar os marcos regulatórios da reforma do NEM;
2. Mapear a produção acadêmica acerca do NEM na área da Educação, identificando as principais críticas apontadas pelos pesquisadores;
3. Mapear a produção acadêmica acerca do NEM na área da Educação Física, identificando as implicações da sua implementação para o trabalho pedagógico neste componente curricular;
4. Analisar a bibliografia estudada e produzir uma síntese teórica.

## Percorso Metodológico

Tendo clareza de que quanto ao objetivo traçado desenhava-se o caminho de uma pesquisa de natureza bibliográfica, entendemos que o referencial metodológico adequado seria a pesquisa qualitativa, vista por Gil como, "modalidade de pesquisa que se fundamenta em amplas descrições e não em dados numéricos." (Gil, 2025, p. 5), a qual é fundamentada em um paradigma em diferentes tradições, como por exemplo, fenomenologia, interacionismo simbólico e pós-modernismo. Já a pesquisa bibliográfica tem o intuito de fundamentar teoricamente a investigação a partir de fontes já publicadas sobre o tema.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas (Gil, 2002, p. 44).

A busca pelos dados bibliográficos foi realizada no *Scientific Electronic Library Online (Scielo)* e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), seguindo a estratégia de buscar primeiro as críticas gerais sobre o Novo Ensino Médio e, posteriormente, da Educação Física no Novo Ensino Médio.

O estudo foi organizado em três etapas. Na primeira etapa, a busca foi identificada após uma pesquisa bibliográfica na base de dados *Scielo*, os resultados obtidos foram a partir do descritor, “Novo Ensino Médio”, e obtivemos, em um primeiro momento, um total de 23 resultados. Levando em conta a leitura inicial dos títulos, foram selecionados 6, pois trazem críticas e questionamentos gerais sobre a reforma.

Na segunda etapa, foi realizado uma procura mais específica de pesquisas que abordassem aspectos do Novo Ensino Médio e a Educação Física. Esta etapa foi concluída na BD TD onde foi feita busca avançada com o termo “Educação Física no Novo Ensino Médio”, e alcançado um resultado de 14 textos, com seleção de 8, pois foram publicados depois de 2017, uma vez que a pesquisa se refere à última reforma.

Na terceira etapa procedeu-se o detalhamento dos textos selecionados na etapa anterior, com o intuito de realizar uma análise mais aprofundada, buscando conhecer os aspectos centrais das análises dos autores. Nessa fase, buscou-se evidenciar e sistematizar as principais características atribuídas ao Novo Ensino Médio considerando seus desdobramentos específicos para a Educação Física, o que permitiu organizar de forma mais clara as críticas e contribuições presentes na produção acadêmica.

## O Novo Ensino Médio: aspectos legais e normativos

A Reforma do Ensino Médio não começou apenas no governo Michel Temer. Suas origens remontam ao governo Dilma Rousseff, quando foi apresentado o Projeto de Lei (PL) n.º 6.840/2013 na Câmara dos Deputados. Esse projeto criou a Comissão Especial para discutir mudanças no Ensino Médio (CEENSI), em dezembro de 2013, presidida pelo deputado Reginaldo Lopes (PT-MG) e relatada por Wilson Filho (PTB-PB). A proposta defendia aumentar a carga horária para tempo integral e reorganizar o currículo em áreas do conhecimento.

Para os integrantes da CEENSI, a aprovação do PL n.º 6.840/2013 seria a solução para os problemas enfrentados pelo Ensino Médio brasileiro. Cabe destacar que o PL n.º 6.840/2013 permaneceu em tramitação na Câmara dos Deputados até dezembro de 2014, sem que a comissão conseguisse aprovar uma nova reforma do Ensino Médio.

A reforma só avançou em 2016, quando Michel Temer assumiu a Presidência. Nesse contexto, foi apresentada a Medida Provisória n.º 746/2016, que, em menos de seis meses, resultou na Lei n.º 13.415/2017. Mendonça Filho ocupava o cargo de ministro da Educação durante a apresentação da MP n.º 746/2016 e a aprovação da Lei n.º 13.415/2017.

A Reforma mostrou forte influência neoliberal, ao priorizar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em vez das disciplinas que antes eram obrigatórias, adotar a formação por competências e permitir a contratação de profissionais sem licenciatura

O texto final da reforma foi publicado oficialmente em fevereiro de 2017, entretanto, para ser implantado o novo modelo de ensino era necessária a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que só foi homologada no final do ano de 2018.

## O NEM na produção da área da Educação: principais críticas

A partir da revisão de literatura realizada na base de dados *Scielo* o Ensino Médio no Brasil foi recentemente reformulado a partir da Lei n.º 13.415 de 2017, conhecida como Lei da Reforma do Ensino Médio ou também como Novo Ensino Médio, alterando artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 e apresentando mudanças significativas para essa etapa da educação brasileira. Wathier e Cunha (2022) em seu artigo mostram uma análise acerca das escolas integrais de como as reformas fracassam porque são pensadas dentro de um modelo de pensamento que, na verdade, faz parte do próprio problema, um modelo que até agora não conseguiu contribuir efetivamente para as soluções. “Reformar”

o Ensino Médio, portanto, exige repensar esse olhar, adotando novas perspectivas. Nesse contexto, a legislação e os recursos financeiros devem ser vistos como elementos do ambiente onde a reforma ocorre, e não como a própria reforma em si. Esses fatores, assim, não devem ser considerados como causas diretas e isoladas, mas como partes de uma rede complexa de interações, típica de campos como o da Educação.

A Reforma introduziu uma série de transformações na Educação Básica brasileira, com ênfase no nível do Ensino Médio. Essas mudanças repercutem de maneira significativa nos processos de ensino e aprendizagem, afetando diretamente docentes e discentes das redes pública e privada em âmbito nacional. O Novo Ensino Médio é apresentado como uma proposta voltada a ampliar a qualidade da educação, estimular o protagonismo juvenil e aproximar a escola da realidade dos estudantes. No entanto, por trás desse discurso, percebe-se uma forte ênfase na preparação para o mercado de trabalho, o que pode reduzir a formação integral e crítica dos jovens, reforçando uma lógica mais pragmática e utilitarista da educação.

No entanto, as propostas apresentadas despertaram diversas críticas por parte de entidades educacionais, professores, pais e alunos. Entre as principais objeções, estão o caráter impositivo das mudanças e as alterações estruturais no funcionamento do Ensino Médio.

Em vista disso, após uma análise detalhada da Lei nº 13.415/2017 destaca-se como principais mudanças da reforma:

As alterações na carga horária estabelecem que das no mínimo 3 mil horas previstas para os três anos do ensino médio, 2.400 devem ser destinadas à Formação Geral Básica (FGB). Essa formação abrange disciplinas como português, inglês, artes, educação física, matemática, ciências da natureza (biologia, física e química) e ciências humanas (filosofia, geografia, história e sociologia), conforme definido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Com isso, a carga horária mínima dedicada à FGB ao longo do ensino médio será ampliada, passando de 1.800 para 2.400 horas.

Regulamenta os Itinerários Formativos (I.F)<sup>1</sup> e estabelece a necessidade de construção de diretrizes específicas para sua oferta. A carga horária mínima destinada a esses itinerários será de 600 horas, podendo chegar a 1.200 horas nos casos de formação técnica e profissional, devem funcionar como um aprofundamento em uma das seguintes áreas do conhecimento ou na educação técnica, conforme a escolha do estudante: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e

---

<sup>1</sup> Itinerários Formativos será retomado como I.F.

sociais aplicadas; Formação técnica e profissional, estruturada de acordo com as diretrizes curriculares nacionais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Como visto acima, a reforma determinou aumento da carga horária, visando um tempo maior de aprendizagem e aprofundamento de conteúdos, proporcionando uma jornada escolar mais longa, contudo, Santos e Repôles, (2023) afirmam que é fundamental compreender que tempo integral não significa, necessariamente, educação integral. A ampliação da jornada escolar deve ir além de simplesmente manter o aluno mais tempo na escola; é preciso que esse tempo adicional contribua efetivamente para sua formação integral. Machado, Cardoso e Guilherme (2024) destacam que o aumento da atividade escolar ocasiona sobrecarga no trabalho dos docentes.

Completando este aumento da carga horária, foram introduzidos os I.F, “sendo quatro distribuídos por área do conhecimento e um de formação técnico profissional” (Silveira, 2024 p. 2), nas 1200 horas que adicionaram, como forma de assegurar a diversificação e a flexibilização curricular. Contudo, isso se tornou um fator agravante na medida em que se anuncia a possibilidade de escolha, mas essa decisão não ocorre livremente, visto que depende da disponibilização do sistema de ensino em sua cidade. Isso implica em desigualdades entre os estudantes, tendo em vista que, em cidades pequenas ou médias, as opções são limitadas, o que acaba por cercear as possibilidades de milhões de estudantes. Outro efeito adverso dos I.F.s citado por Silva, Krawczyk e Calçada (2023) foi permitir que parte da carga horária pudesse ser administrada na modalidade a distância (EaD), para tratar desses casos, a lei determina que será elaborado um regulamento com a participação dos sistemas estaduais e distrital de ensino para uma formação técnica profissional.

Freitas, Romeu e Barroso (2024) apresentam que a alteração prevista na reformulação do Novo Ensino Médio refere-se à autorização para a contratação de profissionais com notório saber, com o propósito de ministrarem disciplinas de caráter técnico. Tais profissionais deverão ser devidamente reconhecidos pelos sistemas de ensino e poderão atuar em áreas compatíveis com sua experiência profissional, desde que possuam titulação específica ou tenham comprovada atuação docente em instituições de ensino, públicas ou privadas.

Nesse contexto, segundo a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) a tendência dessa reforma é aprofundar a dualidade no Ensino Médio e acentuar a desigualdade social, negando aos estudantes uma oferta de ensino igualitário e promovendo ainda mais a mercantilização da educação (ANFOPE, 2016). Esse debate, às vezes, se complementa com políticas educacionais que tomam o currículo como objeto, que é

exatamente o caso do NEM, visando formar uma força de trabalho e não um jovem com um pensamento crítico, prejudicando a população que depende do ensino público.

### **A Educação Física no Novo Ensino Médio: diálogo com dissertações e teses**

Por meio da busca realizada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) foram selecionadas 8 pesquisas, produzidas pelos autores, as quais corresponderam ao critério de busca definido na Metodologia.

Quadro 1 - Sistematização das teses e dissertações para análise

Autor, ano	Título
Santos, 2022	Educação Física no Novo Ensino Médio: a importância do planejamento participativo na construção do currículo escolar.
Pereira, 2023	O Novo Ensino Médio e a área de Educação Física Escolar: implicações na (de) formação da classe trabalhadora.
Machado, 2023	Desenvolvimento de Itinerário Formativo relacionado com a Educação Física Escolar: desafios e perspectivas no Novo Ensino Médio.
Castro Neta, 2023	A tríade conteúdo-forma-destinatário como possibilidade de formulação e crítica ao ensino proposto no Novo Ensino Médio (NEM): contribuições da abordagem crítico-superadora para o trato com o conhecimento da Educação Física.
Rocha, 2024	A política pública do Novo Ensino Médio e a Educação Física escolar no contexto fluminense.
Bessa, 2024	Educação Física no Novo Ensino Médio: Articulação entre os conteúdos da cultura corporal e os objetos de conhecimento propostos pela Secretaria de Educação do Amazonas.
Lourenço, 2024	Educação Física no processo de implementação da política do Novo Ensino Médio no estado de Mato Grosso do Sul.
Kieling Neto, 2025	O “não lugar” do Novo Ensino Médio na Educação Física do Colégio de Aplicação da UFRGS: uma pesquisa narrativa com docentes de educação física.

A análise das oito teses evidencia que todas convergem em um posicionamento crítico ao Novo Ensino Médio, apontando suas contradições e fragilidades no âmbito da política educacional. Entre os trabalhos identificados, apenas um corresponde a tese de doutorado, enquanto os demais se distribuem entre cinco dissertações de mestrado<sup>2</sup> profissional<sup>3</sup> e duas de mestrado acadêmico, o que demonstra a predominância de produções desse nível de formação na investigação do tema.

No que se refere às metodologias empregadas, observa-se a adoção de duas perspectivas principais. A primeira se concentra em pesquisas de campo, realizadas por meio de entrevistas com docentes e visitas às escolas, o que possibilitou apreender percepções e experiências diretamente vinculadas à implementação da reforma. A segunda perspectiva está ancorada na sistematização teórica, valendo-se da análise de referenciais críticos que discutem as políticas educacionais e suas repercussões sobre o currículo e a formação escolar.

Ainda que se diferenciem quanto ao nível de titulação e às estratégias metodológicas utilizadas, as pesquisas analisadas revelam uma confluência significativa: o reconhecimento de que o Novo Ensino Médio contribui para o aprofundamento das desigualdades educacionais e para a precarização da formação dos estudantes da escola pública.

Rocha (2024) em sua dissertação de Mestrado analisa implicações das mudanças curriculares e estruturais do NEM e suas consequências para a área da Educação Física escolar do estado do Rio de Janeiro.

O autor expõe as implicações do novo ensino médio fluminense<sup>4</sup> para a educação física e para a docência, analisando as matrizes curriculares contidas nos documentos fluminenses. Aponta como uma das consequências a redução de  $\frac{1}{3}$  da carga horária obrigatória da Educação Física no Ensino Médio, quando comparadas às matrizes curriculares antiga e a ‘nova’.

Segundo Rocha (2024), na matriz curricular do Novo Ensino Médio do Estado do Rio de Janeiro, publicada pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ) é possível perceber as seguintes mudanças:

<sup>2</sup> O mestrado é um nível de pós-graduação stricto sensu, que pode ser acadêmico ou profissional. As duas modalidades oferecem uma formação mais profunda sobre a área escolhida e, após a conclusão, o aluno recebe o título de mestre.

<sup>3</sup> O mestrado profissional tem como foco o mercado de trabalho. Por isso, é composto por informações técnicas aplicadas, sem perder rigor conceitual e analítico.

<sup>4</sup> Fluminense está se referindo ao estado do Rio de Janeiro.

A matriz anterior ao NEM era composta por 14 Componentes Curriculares, sendo dois componentes optativos (Língua Estrangeira Optativa e Ensino Religioso). Já a matriz curricular do NEM, elaborada pela SEEDUC – RJ optou por: a) retirar da carga horária da BNCC a Língua Estrangeira Optativa e o Ensino Religioso, reduzindo de 14 para 12 componentes curriculares; b) reduzir a carga horária de 11 dos 12 componentes curriculares que compõem a carga horária da BNCC (Biologia, Química, Física, Matemática, Filosofia, Geografia, História, Sociologia, Educação Física, Língua Portuguesa/Literatura e Língua Estrangeira), exceto, o componente curricular Artes; e c) criar os Itinerários Formativos (Eletivas 1, 2 e 3; Projeto de Vida e Componentes de Área 1, 2 e 3) (Rocha, 2024, p.80).

A reformulação da matriz curricular resultou, de forma predominante, em mudanças nos componentes curriculares, impactando diretamente as unidades escolares e seu corpo docente. No que tange aos docentes, a redução da carga horária (semanal e anual) e o risco da sua integralização<sup>5</sup> na unidade escolar foram considerados pelo autor efeito negativo. Antes do NEM eram 240h/a e atualmente são 160 h/a, considerando que no segundo ano do ensino médio não tem o componente curricular específico da Educação Física.

O autor esclarece que a diminuição da carga horária destinada à disciplina de Educação Física no Ensino Médio, implementada pela SEEDUC-RJ, não configura uma iniciativa inédita, uma vez que medidas semelhantes vêm sendo adotadas em outras redes estaduais de ensino. Após uma análise detalhada de 13 estados distribuídos entre quatro regiões geográficas do Brasil, apenas o estado do Acre manteve a carga horária de 240h/a.

Com o objetivo de manter sua integralização, o docente pode optar por atuar nos Itinerários Formativos previstos na matriz curricular do Novo Ensino Médio. Eles são organizados em: componentes eletivos (os alunos podem escolher de acordo com o interesse e de acordo com as ofertas disponíveis na escola); componentes específicos (disponibilizados com base na área do conhecimento ou na formação técnica e profissional escolhida pela escola) e projeto de vida (oportunidade para os alunos planejarem caminhos pessoais e profissionais). Em relação às eletivas, os professores de Educação Física poderão assumir os componentes dos I.F destinados a Eletivas 3, desde que estejam dentro da área de Linguagens e suas tecnologias ou lecionar Projeto de Vida, para completar sua carga horária.

Com isso, Rocha (2024) conclui que a redução da carga horária da disciplina de Educação Física no Ensino Médio repercute diretamente na formação integral dos estudantes, que devem estar preparados não apenas para o ingresso no mercado de trabalho, mas também para sua atuação crítica e participativa na vida em sociedade. Neste caso específico a diminuição dificulta o aprofundamento do debate crítico, as interlocuções e as descobertas

---

<sup>5</sup> A integralização refere-se à alocação completa da carga horária correspondente à matrícula no concurso, ou seja, à totalidade da jornada de trabalho sendo cumprida em uma única unidade escolar da rede estadual.

necessárias para que o corpo discente possa se engajar de forma plena com os temas relacionados à cultura corporal do movimento.

Para o docente, a perda da integralização pode implicar um aumento dos custos associados ao exercício da função docente, uma vez que demanda a ampliação do número de dias em que o(a) profissional precisa se deslocar entre diferentes unidades escolares, resultando em maiores despesas com transporte e alimentação.

Kieling Neto (2025) na sua pesquisa de mestrado acadêmico com docentes, apresenta que o Novo Ensino Médio na Educação Física do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) se encontra em um “não lugar”.

O estudo buscou compreender como têm enfrentado a docência em meio a um currículo moldado pelas alterações propostas pela Lei 13.415/2017. Participaram quatro professores (sendo 2 mulheres e 2 homens) e todos atuantes com as turmas de ensino médio. O autor acompanhou por um semestre inteiro as aulas de educação física que aconteciam simultaneamente e dialogava com os docentes sobre observações feitas e as experiências deles naquela situação.

Nas primeiras conversas buscou compreender como está organizado o currículo do Ensino Médio no Colégio de Aplicação (CAp)- UFRGS e, a partir disso, realizou uma busca mais detalhada nos documentos que regem esse currículo. De acordo com o “Plano de Ensino - Equipe de Trabalho do Ensino Médio - 2022” (vigente durante o período do estudo) o currículo do Ensino Médio na instituição está estruturado a partir da divisão das disciplinas em departamentos.

A Educação Física está inserida no Departamento de Expressão e Movimento, juntamente com as áreas de Artes (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro). Cada área é representada por um(a) coordenador(a), responsável por conduzir decisões internas e representar a área em reuniões e comissões institucionais. É nos departamentos que também se define a distribuição da carga horária das disciplinas eletivas que compõem o currículo do Ensino Médio. Conforme indicado no documento, as disciplinas eletivas que já integravam o currículo dessa etapa antes da implementação do NEM, passaram a ocupar a carga horária destinada aos itinerários formativos.

De acordo com os documentos “Programas de Estudos 2023 - Educação Física” e “Programa de Estudos 2024 - Educação Física” do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio no CAp - UFRGS, os conteúdos de Educação Física serão desenvolvidos ao longo dos três anos dessa etapa, organizados em módulos temáticos. As turmas de cada ano são divididas em grupos, e cada grupo trabalha com um módulo específico ao longo do ano letivo. A proposta é que, ao

final do 3º ano, todos os estudantes tenham vivenciado todos os módulos, garantindo o acesso aos conteúdos e aprendizagens previstos no currículo da área. A responsabilidade por cada módulo é atribuída aos docentes, sendo possível haver revezamentos ou alterações tanto ao longo do ano quanto entre os diferentes anos.

Embora a proposta do Novo Ensino Médio esteja formalmente incorporada ao currículo do CAP – UFRGS, a área da Educação Física rejeita essa proposta para o componente curricular, o que resultou em um certo distanciamento dos docentes em relação à nova proposta, aspecto percebido por Kieling Neto (2025) nos relatos. Assim o autor reconhece como sendo um “não lugar” da Educação Física no NEM, expressão que indica a falta de pertencimento e identidade.

Esse afastamento se concretiza em um currículo que permanece praticamente inalterado frente às mudanças instituídas pela legislação. “Essa rejeição por parte do grupo de professores de uma instituição com relevância acadêmica e autonomia evidencia a perversidade mascarada de mudança que a lei 13.415/2017 apresenta” (Kieling Neto, 2025, p.70).

Bessa (2024) em sua pesquisa de mestrado profissional em Educação Física Escolar busca relacionar os objetos de conhecimento da Proposta Curricular e Pedagógica da Secretaria de Educação do Amazonas, para Educação Física, diretamente aos conteúdos da Cultura Corporal. Segundo análise da autora, o Referencial Curricular Amazonense (RCA) configura-se como um instrumento norteador para a elaboração dos currículos no estado de forma abrangente e articulada considerando as especificidades do estado e de sua população, buscando orientar a construção dos currículos de forma contextualizada. Porém, apresenta uma diversidade, o que torna insuficiente qualquer tentativa de abranger plenamente a realidade educacional apenas com diretrizes gerais. Essa limitação é especialmente evidente quando se observa as diferenças entre as escolas públicas e particulares.

Conclui, portanto, que embora a SEDUC-AM tenha elaborado a PCP, fundamentando-se integralmente na BNCC e no RCA. A própria proposta estabelece que seu ponto de partida é o RCA Ensino Médio, reafirmando o compromisso com a formação integral do aluno, com conteúdos que devem ser executados na sala de aula, o autor afirma que a disposição dos conteúdos se encontra bagunçada e fora de ordem, pois, no caso da Educação Física, encontram-se fragmentos dos poucos objetos de conhecimento diretamente ligados aos conteúdos específicos da disciplina em bimestres diferentes, de forma “aleatória”, o que também dificulta a organização do planejamento.

Deixar a cargo do aluno e do professor do Ensino Médio a escolha da prática corporal a ser desenvolvida, ignora o fato de que, muitas vezes, o histórico do estudante nessa disciplina

restringe-se a modalidades como futsal, queimada ou vôlei, o que limita significativamente as possibilidades de ampliação e diversificação das experiências corporais.

O professor, por sua vez, tem em suas mãos o poder de direcionar essas práticas a aspectos proveitosos para o real desenvolvimento do aluno. Entretanto, outra grande problemática da Educação Física é a do professor “rola bola”, que levado muitas vezes por uma onda de desvalorização da área e de sua importância formativa, acaba por negligenciar sua prática pedagógica e entregando conteúdos vazios ou repetitivos aos alunos. (Bessa, p. 84. 2024)

Complementando em relação aos objetos de conhecimento apresentados na Proposta Curricular, o autor observa que a percepção dos professores de Educação Física sobre esses conteúdos é dificultada, uma vez que os objetos de conhecimento são compreendidos como abstratos, de complexa identificação, distantes das vivências adquiridas durante a formação inicial, extensos, com escassez de suporte formativo e materiais didáticos que auxiliem na compreensão e na implementação efetiva desses conteúdos.

Pereira (2023) em sua dissertação de mestrado manifesta-se sobre o novo ensino médio e as suas implicações na área de Educação Física escolar para a formação da classe trabalhadora. Primeiramente, o autor apresenta um resgate histórico utilizando a perspectiva filosófica e teórica de Marx e Lukács sobre a ontologia do trabalho e educação no contexto da crise estrutural do capitalismo. O toyotismo foi inspirado na experiência japonesa do pós-guerra e impulsionou o avanço tecnológico e informacional, com isso o mercado de trabalho passou a valorizar o trabalhador capaz de se adaptar sem grandes dificuldades. Automaticamente, a educação escolar passou a ser utilizada como uma mediação responsável por formar o trabalhador com as qualidades profissionais que o mercado de trabalho precisava.

Segundo o autor, não foi só a democracia brasileira que sofreu um Golpe com a posse de Michel Temer, a educação também, especialmente a partir da decisão de reestruturar o Ensino Médio; colocando em risco o futuro de milhões de estudante, principalmente os filhos da classe trabalhadora, uma vez que para eles a escola constitui a única oportunidade para terem acesso e se apropriarem dos conhecimentos científicos, artísticos, filosóficos e da cultura corporal, ou seja, aprendizados necessários para a formação de indivíduos críticos. A partir da lei 13.415/2017, Pereira (2023) identificou que só permaneceram no currículo escolar as disciplinas que contribuem de forma precisa para o novo perfil do trabalhador desejado no contexto da crise contemporânea do capital. Educação Física deixou de ser um componente curricular obrigatório no Ensino Médio, passando a ter seus conteúdos abordados ao longo da formação geral básica ou nos itinerários formativos, por meio de projetos, oficinas, laboratórios

e outras atividades. Nesse cenário, esses conteúdos foram incorporados à área de Linguagens e suas Tecnologias ou mesmo à disciplina de Língua Portuguesa.

A Educação Física, por exemplo, surge como complexo social a partir das transformações geradas no interior da sociedade burguesa após a Revolução Industrial, vinculada às necessidades do sistema capitalista de formar trabalhadores adaptados à sua lógica, tendo como objeto de estudo as práticas corporais institucionalizadas ou não que integram a cultura corporal em sentido estrito<sup>6</sup>. Nos períodos anteriores à consolidação do capitalismo prevaleciam conhecimentos principalmente das ciências biológicas e da visão positivista.

Diante disso, o autor chama atenção para o fato de que o ensino da cultura corporal pode recair sobre professores sem formação específica, já que a presença obrigatória de docentes de Educação Física foi retirada. Como consequência, a reflexão sobre a cultura corporal torna-se secundária no currículo escolar, resultando em uma formação da juventude fragmentada e limitada, devido ao rebaixamento teórico do currículo promovido pela BNCC, que esvazia os conhecimentos científicos, artísticos, filosóficos e relativos à cultura corporal.

Machado (2023) expõe os desafios e perspectivas no Novo Ensino Médio a partir do desenvolvimento de itinerário formativo relacionado à educação física escolar na sua dissertação de mestrado profissional. Logo na introdução a autora explica que os Itinerários Formativos (IF) a partir da definição da lei são escolhidos pelos estudantes entre um conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo e outras atividades. Esses IF permitem o aprofundamento em uma das áreas do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da Formação Técnica e Profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP. A rede de ensino terá autonomia para definir quais IF irão oferecer, considerando a participação da comunidade escolar.

Ao se referir à Educação Física, faz um percurso cronológico até chegar nos dias atuais com a instauração da lei do Novo Ensino Médio, que enfrentará alterações como a obrigatoriedade do componente curricular apenas no primeiro ano do Ensino Médio e, nos outros dois anos, será incorporado aos itinerários formativos.

Como o mestrado ocorreu na UFSCar, a análise dos currículos de Educação Física feita por Machado se restringiu ao estado de São Paulo, chamado de “Currículo Paulista”. Após a análise, nota-se que para auxiliar os professores das escolas da rede estadual de São Paulo a

---

<sup>6</sup> Práticas organizadas, normatizadas e com objetivos definidos.

Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) elaborou materiais de suporte ao professor, como o “Material de Apoio ao Planejamento e Práticas do Aprofundamento” - MAPPA.

No documento “Currículo Paulista”, tem um capítulo que traz a definição de itinerários formativos: “Os itinerários formativos correspondem a diferentes arranjos curriculares, compostos por um conjunto de unidades curriculares que permitem ao estudante aprofundar e ampliar os conhecimentos adquiridos na formação geral básica, em uma ou mais áreas do conhecimento. Essa organização possibilita vivências educativas conectadas à realidade contemporânea, contribuindo para a formação pessoal, profissional e cidadã do aluno.” A partir disso:

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC) elaborou 10 itinerários formativos, sendo que a Área de Linguagens está presente em quatro deles, a saber: Áreas de Ciências Humanas e Linguagens (Cultura em movimento: diferentes formas de narrar a experiência humana), Área de Ciências da Natureza e Linguagens (Corpo, saúde e linguagens), Área de Linguagens e Matemática (Start! Hora do desafio!) e Área de linguagens e suas tecnologias (#SeLiganaMídia). (Machado, p.37, 2023).

Porém, no dia a dia escolar surgiram muitas dúvidas e angústias dos professores do NEM, motivo pelo qual foi criado o Material de Apoio para orientar os docentes, trazendo um aprofundamento curricular nos itinerários “#SeLigaNaMídia” (Linguagens e suas Tecnologias): Unidade Curricular (UC) 1 “Tá na mídia, tá no mundo”. Dentro do MAPPA tem sugestões de atividades e de semanas para sua realização. Levando em conta tudo isso, o material não consegue atender de maneira adequada às inquietações e dúvidas dos professores, já que não há quantidade suficiente para que cada docente tenha um exemplar.

A implementação apressada do Novo Ensino Médio e dos I.F, a ausência de um diálogo efetivo com os sujeitos que compõem a escola e a interferência direta de interesses econômicos externos desencadeiam uma série de pontos negativos à rede pública estadual paulista. Essas problemáticas, segundo Machado (2023), longe de serem isoladas, se entrelaçam e se reforçam revelando um processo marcado por decisões verticalizadas e desconectadas da realidade escolar. A autora aponta diversos problemas, entre eles: a escassez de professores, de materiais e de condições estruturais adequadas para viabilizar o processo de ensino e aprendizagem; a ausência de formação e de informação suficientes para gestores, professores e alunos sobre o Novo Ensino Médio relacionado a estrutura e parte pedagógica; adoção massiva de modalidades EaD que, diante das dificuldades de acesso à internet, impõe obstáculos aos estudantes e o estado não disponibiliza condições estruturais para que os estudantes realizem essas atividades. Por fim, a autora ressalta que as eventuais características positivas observadas não foram necessariamente causadas pela reforma do Ensino Médio.

Lourenço (2024) em sua dissertação apresentada no programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul pesquisa sobre o processo de implementação da política do Novo Ensino Médio no Estado de Mato Grosso do Sul na Educação Física, analisa os desdobramentos e os impactos na educação nacional, com o olhar para as singularidades e especificidades do estado de Mato Grosso do Sul, especialmente na cidade de Campo Grande.

Após uma síntese da história do Ensino Médio, observa-se que a Educação Física tem um processo histórico que passou por diversas tendências pedagógicas que acompanhavam seus contextos sociais, políticos e econômicos, estando presente no Ensino Médio desde 1931. Porém, em 2017 a obrigatoriedade da Educação Física ao longo dos três anos do Ensino Médio deixou de ser garantida, ficando a cargo das redes de ensino a definição de sua carga horária, que pode ser concentrada em um ou dois anos específicos.

O estado de Mato Grosso do Sul destacou-se como pioneiro na implementação da Educação em Tempo Integral no Ensino Médio, iniciando o processo apenas dois meses após a publicação da Medida Provisória nº 746/2016. Em razão da implementação acelerada, foram identificados diversos problemas relacionados ao processo de construção curricular, sobretudo pela ausência de participação efetiva dos docentes nos debates e na elaboração dos documentos orientadores.

Se referindo à Educação Física foi realizado uma análise com discursos de 10 professores entrevistados, o que resultou em 2 categorias: 1) Percepção dos professores acerca das mudanças curriculares propostas pelo NEM; 2) A Educação Física, os professores e o componente curricular no contexto no NEM. Na primeira categoria observou-se que o planejamento das aulas, a autonomia para escolha e aplicação dos conteúdos, e as dificuldades para implementar as competências e habilidades propostas pela BNCC são desafios recorrentes; a participação limitada das coordenações e direções nos processos de planejamento e as práticas pedagógicas adotadas refletem as complexidades desse momento de transição. Também foram debatidos os componentes da parte diversificada do currículo, como os Itinerários Formativos, as Eletivas e o Projeto de Vida, nos quais se identificaram dificuldades tanto na compreensão quanto na aplicação por parte dos educandos, além de distanciamentos entre teoria e prática e desconexões com as realidades locais que impactam o entendimento dos professores.

Já na segunda categoria dialoga com as questões mais particulares de cada professor, com suas visões específicas para a Educação Física, discutindo as formas de preparo dos docentes para os desafios curriculares e pedagógicos do Novo Ensino Médio considerando os meios de aquisição de conhecimento, a presença ou ausência de formação continuada e o apoio

pedagógico oferecido pela gestão escolar e pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS); os desdobramentos relacionados à jornada de trabalho dos professores e as limitações decorrentes da redução do número de aulas de Educação Física no Ensino Médio.

Santos (2022) discorre a importância do planejamento participativo na construção do currículo escolar na educação física no novo ensino médio em sua dissertação de mestrado. No segundo capítulo a autora inicia explicando o planejamento escolar, no Brasil é relativamente recente, começou no governo de Juscelino Kubitschek quando foi a primeira ação governamental em função do planejamento. A temática estava fortemente relacionada aos estudos da Didática e às correntes pedagógicas, em um período em que sua implementação nas escolas se tornou obrigatória. No entanto, os professores não receberam formação adequada para sua organização, o que resultou em um modelo engessado, imposto sem considerar os saberes e as vivências docentes. Complementando o raciocínio, o Planejamento Participativo (PP) é um modelo de gestão no qual a coletividade exerce influência direta ou indireta nas decisões tomadas, no PP escolar toda a comunidade escolar deve participar.

O Novo Ensino Médio implicou alterações significativas na carga horária, reduzindo pela metade nas turmas da 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> séries, o que restringiu ainda mais o espaço da Educação Física no âmbito escolar. Em contrapartida, constatou-se a relevância atribuída pelos estudantes à disciplina, uma vez que a maioria deles demonstrou insatisfação quanto à redução das aulas e reconheceu seu papel fundamental na formação integral. Diante desse cenário, elaboraram-se planos para a unificação do currículo da escola, a ser desenvolvido de forma coletiva pela equipe pedagógica. Com a pesquisa, buscou-se avaliar a viabilidade do uso do planejamento participativo nesse processo, constatando-se que tal metodologia constitui um instrumento pertinente para a construção de um currículo único para a Escola Estadual Berilo Wanderley.

Na Escola Estadual Berilo Wanderley foi realizada uma entrevista semiestruturada com os professores de Educação Física, sendo a pesquisadora e mais 2 docentes e alunos, que auxiliaram em reuniões destinadas à execução do PP. No total, foram distribuídos 120 questionários, dos quais 102 retornaram devidamente preenchidos. Uma vez que, os 3 professores trabalhavam individualmente, o que muitas vezes fazia com que o aluno tivesse o conteúdo mesmo estando em séries diferentes. Após a experiência finalizada tem-se esse relato da autora:

A construção de uma unidade temática através do PP nos mostrou que podemos unificar os nossos planejamentos, o trabalho realizado foi apenas o pontapé inicial para a construção de um currículo anual que nos levará à excelência em nossas práticas pedagógicas, facilitando a estruturação das aulas e promovendo a cooperação entre os

profissionais. Com isso, teremos uma equipe mais unida e que está despertando para a necessidade de transformação do então apenas professor em professor-pesquisador. Os alunos já estão questionando sobre o PP para o próximo bimestre, se eles terão oportunidade de mais uma vez participarem.

A mudança na participação nas aulas foi visível, e hoje temos praticamente 100% das turmas participando nas aulas, o que nos levou a concluir que o PP pode gerar uma mudança significativa na diminuição da evasão das aulas. (Santos, p.86. 2022)

Castro Neta (2023) em sua tese de doutorado apresenta a tríade conteúdo-forma-destinatário como eixo de formulação e análise crítica do Ensino no Novo Ensino Médio e as contribuições da abordagem crítico-superadora na organização e no conhecimento da Educação Física escolar. A autora, reconhece a Abordagem Crítico-Superadora (ACS) como um caminho útil para a construção de uma resistência ativa, diante da necessidade de refletir sobre os rumos da educação pública em um contexto de intensa interferência do capital sobre a escola, no qual se torna urgente a formulação de um currículo articulado às necessidades históricas da classe trabalhadora.

O método adotado pela autora é o Materialismo Histórico Dialético. Sob essa perspectiva a dimensão materialista indica que ideias e consciência se formam a partir das condições concretas de existência e da atividade social dos indivíduos; a dimensão histórica permite compreender a realidade em constante movimento, considerando suas transformações e possibilidades; e a dimensão dialética evidencia as contradições internas da realidade social, reconhecendo nelas o potencial de transformação por meio da ação consciente dos sujeitos.

A tríade está dividida em 3 capítulos: sendo o primeiro o destinatário, o qual é representado pelos adolescentes, os quais tendem a demonstrar maior interesse pelos componentes curriculares que se aproximam ou se alinham às carreiras profissionais que almejam seguir. O segundo é a forma que situa o currículo como elemento, porém as análises revelaram que as discussões sobre currículo se encontram, em grande medida, ancoradas na subjetividade individual ou de grupos isolados, manifestando-se predominantemente em forma de discurso. Dando continuidade sobre os currículos, tem-se a Reforma do Ensino Médio que configura a educação pública como um espaço que resulta embates e disputas de interesses, essas disputas expressam, em essência, a luta de classes que sustenta e impulsiona o movimento histórico da humanidade. Por fim, o terceiro é o conteúdo que tem como elemento a Abordagem Crítico-Superadora.

Para Castro Neta (2023) uma Educação Física orientada pela perspectiva histórico-crítica, fundamentada na relação intrínseca entre trabalho e educação, tem na problematização um horizonte pedagógico indispensável. Em oposição à pedagogia do capital, essa concepção busca apreender a essência dos fenômenos sociais, questionando os fundamentos que

estruturam o mercado de trabalho vinculado às atividades da cultura corporal; sua mercantilização; os impactos da tecnologia em seu desenvolvimento; as práticas corporais ao longo da história e suas articulações com o processo de trabalho, entre outros aspectos próprios da área. Assim, a Educação Física de base marxista orienta-se, sobretudo, pela perspectiva da superação da sociedade de classes. Para tanto, reconhece na Abordagem Crítico-Superadora um caminho profícuo para a construção de uma resistência ativa, diante da necessidade de refletir sobre os rumos da educação pública em um contexto de intensa interferência do capital sobre a escola, no qual se torna urgente a elaboração de um currículo articulado às necessidades históricas da classe trabalhadora.

Na contramão da perspectiva histórico-crítica de escola e educação, a Lei n.º 13.415/2017 e a BNCC do Ensino Médio intensificam o esvaziamento científico do currículo. Entre os principais efeitos, destacam-se a redução da carga horária destinada à formação comum e a adoção de um currículo minimalista, que amplia as desigualdades educacionais, sobretudo no acesso ao ensino superior, privilegiando os estudantes de maior poder econômico. Soma-se a isso a transferência da responsabilidade da formação básica para o próprio sujeito, obrigando-o a recorrer ao mercado para complementar sua educação, o que aprofunda as diferenças materiais e formativas.

Outro elemento preocupante que a autora explora é a criação de certificados intermediários de formação, que visam atender às demandas do mercado por mão de obra barata antes mesmo da conclusão da educação básica, fragmentando ainda mais o currículo. A validação de conhecimentos adquiridos fora da escola, a expansão de convênios com instituições de educação a distância e a possibilidade de contratação de professores com “notório saber” desqualificam a docência e fragilizam a centralidade do conhecimento científico. Em conjunto, tais medidas aprofundam a dualidade histórica do ensino médio brasileiro, reforçando sua função terminal para a juventude trabalhadora e afastando-o da perspectiva de formação plena e emancipatória.

Diante da análise das oito teses selecionadas, constata-se que todas convergem para a compreensão crítica de que o Novo Ensino Médio não representa avanços significativos para a educação brasileira. Pelo contrário, os trabalhos apontam que a reforma intensifica desigualdades, esvazia o currículo e fragiliza a formação integral dos estudantes. No caso específico da Educação Física, observa-se um movimento de aprofundamento da marginalização da área, com redução de carga horária e perda de espaço formativo dentro do contexto escolar. Assim, a escolha dessas teses justifica-se pelo alinhamento em torno de uma mesma perspectiva crítica, que evidencia os limites e contradições do Novo Ensino Médio,

reforçando a necessidade de resistências e de novas propostas que assegurem uma educação pública de qualidade, democrática e socialmente referenciada.

## Considerações finais

O presente trabalho teve como objetivo compreender os fundamentos históricos, políticos e pedagógicos do Novo Ensino Médio e seus desdobramentos para o trabalho pedagógico na Educação Física, a partir da análise da produção acadêmica. A investigação permitiu constatar que a reforma se insere em um contexto de políticas educacionais de caráter neoliberal, que priorizam a lógica das competências e a flexibilização curricular em detrimento de uma formação crítica, ampliando desigualdades já presentes no sistema educacional brasileiro.

No campo da Educação Física, o mapeamento da produção acadêmica identificou que a área foi particularmente afetada pela perda de obrigatoriedade em parte do currículo, colocando em risco sua identidade pedagógica e favorecendo um processo de esvaziamento de seus conteúdos específicos.

A síntese teórica construída a partir da análise dos oito trabalhos confirma que o NEM restringe qualidade da educação e, ao mesmo tempo, fragiliza o lugar da Educação Física no currículo escolar. Esse cenário reforça a necessidade de uma reflexão crítica e da mobilização dos docentes para uma formação que valorize o conhecimento científico, assegure a integralidade curricular e reafirme o papel social da escola.

Embora este estudo tenha contribuído para o debate do Novo Ensino Médio e suas implicações na Educação Física, ainda existem novos questionamentos que vem à tona ao ter realizado essa pesquisa, como a necessidade de analisar de forma concreta como os Itinerários Formativos estão sendo implementados nas escolas e quais efeitos produzidos para formação dos estudantes. Outro aspecto de suma importância para análise mais detalhada é fundamental relacionar o NEM às políticas neoliberais do governo atual.

Em suma, afirmo que a pesquisa desenvolvida foi bastante enriquecedora por proporcionar conhecimentos para minha trajetória acadêmica e profissional. A escolha do tema dialoga com minhas experiências no PIBID, período em que pude observar, ainda em formação inicial, os impactos das mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio no cotidiano escolar, não só na Educação Física, mas também na educação básica em geral. Já que, ao concluir a

graduação e ingressar na escola como docente, terei que enfrentar diretamente os efeitos dessa reforma no meu cotidiano de trabalho.

## Referências

ANFOPE - Associação Nacional Pela Formação dos Profissionais da Educação. **Manifesto contra a Medida Provisória nº 746/2016.** Goiânia, 12 out. 2016.  
<http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/Manifesto-Anfope-MP-746-12.10.2016R.pdf>

BESSA, Isabela Valente de. **Educação física no novo ensino médio: articulação entre os conteúdos da cultura corporal e os objetos de conhecimento propostos pela Secretaria de Educação do Amazonas.** 2024. 179 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 6840, de 27 de novembro de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em:  
<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=602570&fichaAmigavel=nao>. Acesso em: 26 ago. 2025

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 26 ago. 2025.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da

Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Convertida na Lei nº 13.415, de 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm). Acesso em: 26 ago. 2025.

**CASTRO NETA, Abília Ana de. A tríade conteúdo-forma-destinatário como possibilidade de formulação e crítica ao ensino proposto no Novo Ensino Médio (NEM): contribuições da Abordagem Crítico-Superadora para o trato com o conhecimento da educação física.** 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

FREITAS, N. C. DE.; ROMEU, M. C.; BARROSO, M. C. DA S. Análise crítica das reformas curriculares do Ensino Médio: implicações para o ensino de Ciências da Natureza. **Educar em Revista**, v. 40, p. e94740, 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em:  
[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo\\_C1\\_como\\_elaborar\\_projeto\\_de\\_pesquisa\\_-antonio\\_carlos\\_gil.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-antonio_carlos_gil.pdf). Acesso em: 13/09/2025

GIL, Antônio Carlos. **Pesquisa qualitativa básica**. São Paulo: Atlas, 2025.

KIELING NETO, Clinton Rogério. **O “não lugar” do Novo Ensino Médio na Educação Física do Colégio de Aplicação da UFRGS: uma pesquisa narrativa com docentes de educação física**. 2025. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2025.

KISHIMOTO, TizukoMorchida. Jogo, brinquedo e educação. São Paulo: Cortez, 1993.

LOURENÇO, Otávio Bonjiovanne. **A Educação Física no Processo de Implementação da Política do Novo Ensino Médio no Estado de Mato Grosso do Sul**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação, História, Política e Educação.) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2024.

MACHADO, F. F.; CARDOSO, N. DE O.; GUILHERME, A. A.. Burnout e engagement em professoras do ensino médio de escola pública no Brasil. **Educação e Pesquisa**, v. 50, p. e277390, 2024.

MACHADO, Perla Cristina Frangiotti. **Desenvolvimento de Itinerário Formativo relacionado com a Educação Física Escolar: desafios e perspectivas no Novo Ensino Médio.** 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede Nacional) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023.

PEREIRA, João Marcos Saturnino. **O novo ensino médio e a área de Educação Física escolar: implicações na (de) formação da classe trabalhadora.** 2023. 193 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico ou Profissional em 2023) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2023.

ROCHA, Antonio Fernando Ribeiro. **A política pública do Novo Ensino Médio e a Educação Física escolar no contexto fluminense.** 2024. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2024.

SANTOS, J. V. P. D.; REPOLÊS, M. C. P. **Percepções de docentes da educação profissional e tecnológica acerca da reorganização curricular do Novo Ensino Médio.** Educação em Revista, v. 40, p. e49141, 2024.

SANTOS, Regina Helena Rigaud Lucas. **Educação física no novo ensino médio: a importância do planejamento participativo na construção do currículo escolar.** Orientador: Aguinaldo César Surdi. 2022. 102f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

SILVA, M. R. D.; KRAWCZYK, N. R.; CALÇADA, G. E. C.. **Juventudes, Novo Ensino Médio e Itinerários Formativos: o que propõem os currículos das redes estaduais.** Educação e Pesquisa, v. 49, p. e271803, 2023.

SILVEIRA, É. D. S. **Processos de recontextualização do Novo Ensino Médio no Rio Grande do Sul.** Educação & Sociedade, v. 45, p. e267191, 2024.

WATHIER, V. P.; CUNHA, C. D. **Novo Ensino Médio: análise da política de escolas em tempo integral.** Educação e Realidade, v. 47, 2022.