

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS
MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEDU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**O NOVO ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO MATO GROSSO: ITINERÁRIOS FORMATIVOS E O
PROTAGONISMO JUVENIL**

WEDER CAMILLO DE SOUZA

FREDERICO WESTPHALEN – RS / RONDONÓPOLIS -MT

2021

WEDER CAMILLO DE SOUZA

**O NOVO ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO MATO GROSSO: ITINERÁRIOS FORMATIVOS E O
PROTAGONISMO JUVENIL**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Câmpus de Frederico Westphalen.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Luci Mary Duso Pacheco.

FREDERICO WESTPHALEN – RS / RONDONÓPOLIS -MT

2021.

**URI - UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS
MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEDU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

A Banca Examinadora abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado em Educação

**O NOVO ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO
MATO GROSSO: ITINERÁRIOS FORMATIVOS E O PROTAGONISMO JUVENIL**

Elaborada por

WEDER CAMILLO DE SOUZA

como requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestre em Educação

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Luci Mary Duso Pacheco – URI
(Presidente/Orientadora)

Profº Drº Riller Silva Reverdito
(1º arguidor)

Profº Drº Claudionei Vicente Cassol
(2º arguidor)

Profª Drª Elisabete Cerutti
(3ª arguidora)

FREDERICO WESTPHALEN – RS / RONDONÓPOLIS -MT

2021

IDENTIFICAÇÃO

Instituição de Ensino/Unidade

URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Câmpus de Frederico Westphalen/RS

Rua Assis Brasil, nº 709, Bairro Itapagé, CEP: 98400-000 Frederico Westphalen/RS.

Direção do Campus

Diretora Geral: Prof.^a Dr.^a Silvia Regina Canan

Diretor Administrativo: Prof. Clóvis Quadros Hempel

Diretora Acadêmica: Prof.^a Dr.^a Elisabete Cerutti

Departamento/Curso

Chefe do Departamento de Ciências Humanas: Prof.^a Dr.^a Luci Mary Duso Pacheco

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação: Prof.^a Dr.^a Edite Maria Sudbrack

Orientadora

Prof.^a Dr.^a Luci Mary Duso Pacheco

Mestrando

Weder Camillo De Souza

Temática

O NOVO ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MATO GROSSO: ITINERÁRIOS FORMATIVOS E O PROTAGONISMO JUVENIL.

Dedico este trabalho ao meu pai Raimundo José de Souza (in memoriam) e aos meus filhos, Ana Helóisa e Arthur José, que embora não tivessem conhecimento disto, mas iluminaram de maneira especial os meus pensamentos, me levando a buscar por mais conhecimentos.

“Não basta discutirmos o que fazer. É preciso enfrentar o desafio de como fazer. Certamente, aí, as teorias sistematizadas se confrontarão com a diversidade das realidades e mostrarão suas limitações. Daí, a obrigação de produzirmos uma reflexão não só mais a partir do pressuposto teórico, mas constituindo novos elementos teóricos por meio de uma prática real, ou seja, uma verdadeira práxis.”

José Clóvis de Azevedo

Jonas Tarcísio Reis

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer à Deus por ter permitido que eu tivesse saúde nesse momento ímpar que estamos vivendo.

À minha esposa Carolina de Ribamar e Silva, pela compreensão e paciência, demonstrada durante o período do projeto.

À minha mãe Edeleuza Maria Camillo de Souza, que sempre esteve ao meu lado, me apoiando ao longo de toda a minha trajetória.

A todos os meus professores do Mestrado que foram pilares fundamentais na minha trajetória.

Agradeço a minha orientadora Prof^a. Dr^a. Luci Mary Duso Pacheco, por aceitar conduzir o meu trabalho de pesquisa e me motivou a cumprir essa meta.

Aos meus queridos colegas pelas palavras de incentivo nos momentos mais difíceis.

À universidade pela oportunidade da conclusão deste Mestrado.

RESUMO

A presente dissertação intitulada: O NOVO ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MATO GROSSO: ITINERÁRIOS FORMATIVOS E O PROTAGONISMO JUVENIL, traz como objetivo: analisar as discussões sobre BNCC no Ensino Médio na perspectiva da Educação Física enquanto componente curricular com potencialidade para contribuir com o protagonismo juvenil. O questionamento levando neste estudo: Há possibilidades de a Educação Física, enquanto componente curricular, contribuir com o desenvolvimento dos Itinerários Formativos para o protagonismo juvenil no Estado do Mato Grosso, na proposta do Novo Ensino Médio? A metodologia utilizada neste estudo consistiu em uma pesquisa bibliográfica, qualitativa, descritiva e documental. Como resultado do estudo, procurou discorrer sobre o componente curricular da Educação Física no Ensino Médio no Estado de Mato Grosso, compreendendo os itinerários a partir dos seus eixos estruturantes, a mediação e intervenção das alterações promovidas pela lei n. 13.415/2017, instituída pela BNCC, que passou a assumir o desafio da construção coletiva num processo dialético envolvendo o SINTEP em parceria com o Conselho Estadual de Educação e Conselho Municipal de Educação, que elaboraram um documento base na área de linguagens envolvendo a elaboração do novo currículo que deve ser garantido no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas durante as etapas que se refere a implementação, criado um novo documento que já está funcionando em algumas escolas do Estado de Mato Grosso num estudo de projeto piloto aderentes às propostas do MEC. Essa investigação contribuiu para trazer novos olhares na consolidação da Educação Física frente as mudanças do Novo Ensino Médio. Possibilitou fazer uma análise dos impactos referente ao compromisso do educador frente a essas novas mudanças, baseados nos Itinerários Formativos, possibilitando que alunos e professores possam buscar ampliar e aprofundar as aprendizagens ao propor a flexibilidade do currículo, pois o novo modelo permitirá ao aluno escolher a área do conhecimento para se aprofundar nos estudos. Com isso, o Ensino Médio aproximará ainda mais a escola da realidade dos alunos, oportunizando aos jovens em saber delimitar qual o papel em meio a este novo cenário, para restabelecer seus vínculos com as demais ciências sociais as práticas desenvolvidas pelos professores, para que possam se apropriar de uma Educação Física de mais qualidade, sintonizada com suas demandas educativas.

Palavras - Chave: Ensino Médio; Educação Física. Itinerários Formativos. Protagonismo Juvenil.

ABSTRACT

This dissertation entitled: NEW HIGH SCHOOL EDUCATION AND PHYSICAL EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS OF MATO GROSSO: FORMATIVE ITINERARIES AND YOUTH PROTAGONISM, aims to: analyze the discussions on BNCC in High School from the perspective of Physical Education as a curricular component with potential to contribute to youth protagonism. The question leading in this study: Are there possibilities for Physical Education, as a curricular component, to contribute to the development of Formative Itineraries for the youth protagonism in the State of Mato Grosso, in the proposal of the New High School? The methodology used in this study consisted of a bibliographical, qualitative, descriptive and documental research. As a result of the study, it sought to discuss the curricular component of Physical Education in High School in the State of Mato Grosso, including the itineraries from their structuring axes, the mediation and intervention of the changes promoted by law n. 13.415/2017, instituted by BNCC, which started to assume the challenge of collective construction in a dialectical process involving SINTEP in partnership with the State Council of Education and Municipal Council of Education, which prepared a base document in the area of languages involving the elaboration of the new curriculum that must be guaranteed in the Political Pedagogical Project (PPP) of the schools during the stages referred to in the implementation, created a new document that is already working in some schools in the State of Mato Grosso in a pilot project study. to the MEC's proposals. This investigation contributed to bring new perspectives in the consolidation of Physical Education in face of the changes of the New High School. It made it possible to analyze the impacts regarding the educator's commitment to these new changes, based on the Formative Itineraries, enabling students and teachers to seek to broaden and deepen learning by proposing curriculum flexibility, as the new model will allow the student choose the area of knowledge to deepen your studies. With this, high school will bring the school even closer to the students' reality, providing opportunities for young people to know how to define their role in this new scenario, to re-establish their links with other social sciences and the practices developed by teachers, to that they can take ownership of a higher quality Physical Education, in tune with their educational demands.

Key words: High School; PE. Formative Itineraries. Youth Protagonism.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Descritores 14

Quadro 2. Capítulos teóricos 19

Quadro 3: Principais leis que trataram do Novo Ensino Médio analisados nesta pesquisa. 24

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. ENSINO MÉDIO: TRAJETÓRIA E PERSPECTIVAS	20
1.1. Reforma Do Novo Ensino Médio, LEI N° 13.145/2017	23
1.2. A Educação Física e Novo Ensino Médio	28
1.2. As Diretrizes Legais do Novo Ensino Médio e a Educação Física.....	37
1.3. A reforma no Ensino Médio em Mato Grosso no contexto da Educação Física	40
2. PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O PROTAGONISMO JUVENIL	44
2.1. Itinerários formativos e o papel do jovem em meio a este novo cenário	49
3. EDUCAÇÃO FÍSICA E OS ITINERÁRIOS A PARTIR DOS SEUS EIXOS ESTRUTURANTES: A MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO CULTURAL	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	66

INTRODUÇÃO

Este estudo procura trazer novos questionamentos sobre as políticas voltadas para a incorporação de mudanças consolidadas pelo Governo Federal nas escolas do Ensino Médio, os novos “rumos que se impõem ao Ensino Médio brasileiro com foco em três documentos: a Lei n.º 13.415/2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) voltado para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio (NAVARRO *et al.*, 2020, p. 2). Cada um deles abrange diferentes universos e opera com diferentes estratégias de implementação.

A importância do estudo em discutir sobre a reforma que envolve a Educação Física no Novo Ensino Médio nas escolas públicas do Mato Grosso, no escopo da reestruturação curricular conforme a Lei 13415/17, procurando discorrer a respeito dos Itinerários Formativos e o Protagonismo Juvenil no âmbito da disciplina de Educação Física. Neste projeto, o intuito é traçar a linha de pesquisa que compreende o Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado em Educação) da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI/FW).

O estudo procura fornecer alguns elementos estruturantes para compreender a organização por parte do Governo Federal, que tratou inicialmente de Medida Provisória 746/16, que versa sobre a polêmica, os debates e demandas de renovação que se desenvolveram sob a influência da reforma e sua posterior conversão na Lei 13.415/17, em que seus desdobramentos passam a discutir sobre a Reforma do Novo Ensino Médio, considerando de fundamental importância voltar as atenções sobre essas mudanças geradas pela reforma com a Educação Física.

O Ensino Médio tem se constituído nesses longos anos objeto de debate no Brasil, tanto em áreas especializadas em educação quanto em espaços públicos. Na verdade, não é uma preocupação de caráter recente, são inúmeras iniciativas que buscaram transformar esta modalidade de ensino.

Uma das pretensões alicerçada pelas decisões do Estado, em relação ao ensino Médio nessa reforma, apresentou uma flexibilização no currículo que compreende determinados componentes curriculares que deixaram de ser obrigatório, dentre eles, diz respeito a disciplina de Educação Física principalmente Ensino Médio com amplo debate pelos educadores. Os objetivos que giram em torno da reforma do Novo Ensino Médio, as alterações e implicações que atingem este componente curricular, promovidas pela lei n. 13.415/2017 (BRASIL, 2017) e sobre sua estrutura e funcionamento em que traz uma proposta que compreende a inserção de um currículo pelas próprias unidades de ensino, porém deve estar alinhada à BNCC.

Por outro lado, as reformas sofridas ao longo de décadas, o Ensino Médio foi o mais afetado, a construção da identidade da disciplina de Educação Física como disciplina se constituiu num processo complexo, sempre inacabado e permanentemente reconstruindo, devido ao fato das políticas implementadas e sua modificação estrutural com resultados poucos satisfatórios para atender a demanda e resolver as ambiguidades entre o mercado de trabalho e as tendências para uma educação abrangente.

Esse modelo considerado até então engessado, em que levantou diversas discussões, necessita não apenas de adequações às diversidades sociais e regionais, como também a reformulação curricular frente aos desafios impostos pela pandemia da Covid-19. Em relação ao Novo Ensino Médio, a BNCC coloca como oportunidade e escolha para o próprio aluno percorrer itinerários formativos diversificados, com uma carga horária mínima obrigatória. Estes elementos são incluídos a fim de mostrar as implicações de uma estratégia de reforma educacional na qual estão envolvidos interesses, visões e expectativas de mudança na educação.

Nesse quesito, concordando ou não com essas novas mudanças em relação a implementação da nova Lei n.º 13.415/2017, educadores, gestores em geral, necessitam discutir, se pronunciarem frente as novas práticas curriculares que se desenham nesse novo contexto, também em relação a disciplina de Educação Física. Os segmentos escolares devem trazer à tona esses

questionamentos na melhor forma de construírem as ações dentro do Projeto Político Pedagógico, verificar e planejar para os impactos que ocorrerão no processo de ensino e aprendizagem.

A mudança proposta pela Reforma do Ensino Médio neste estudo, que levantou como um dos objetivos: Estudar o Referencial Curricular de Mato Grosso na perspectiva da Educação Física enquanto componente curricular com potencialidade para contribuir com o protagonismo juvenil. Assim, como trouxe o questionamento: Há possibilidades de a Educação Física, enquanto componente curricular, contribuir com o desenvolvimento dos Itinerários Formativos para o protagonismo juvenil no Estado do Mato Grosso, na proposta do Novo Ensino Médio?

A temática que envolve esta pesquisa de dissertação compreende estudar o Referencial Curricular de Mato Grosso na perspectiva da Educação Física enquanto componente curricular, em que busca em descrever as mudanças ocorridas em relação ao Novo Ensino Médio nas Escolas Públicas do estado de Mato Grosso, que compreende os Itinerários Formativos e o Protagonismo Juvenil a partir da implementação da Lei n°. 13415/2017 decorrente da nova reforma instituída pelo governo federal.

A Educação Física abordada lança desafios importantes para os professores da área. Sua representação está de acordo com as novas demandas culturais no domínio do corpo e linguísticas. Em 2019, a SEE-MT acompanhou as unidades escolares e lançou projeto piloto, incentivando a elaboração da proposta de flexibilização curricular em algumas escolas do Estado. Esses ajustes, com base nas informações fornecidas pelos professores em relação à aplicação da proposta curricular elaborada pela Referência Curricular para Mato Grosso DRC/MT, que já está funcionando em algumas escolas do Estado de Mato Grosso num estudo de projeto piloto.

Este estudo pretende se inserir no contexto das diretrizes legais do novo Ensino Médio compreendendo a disciplina de Educação Física, com o propósito de discorrer acerca dos itinerários formativos se consolidam de modo a promover o

protagonismo juvenil, assim como levantar as necessidades formativas dos alunos, principalmente em função do pouco tempo de vigência da nova Lei. Tal análise é fundamental no planejamento e tomada de decisão frente a mudanças, para que os processos formativos respondam adequadamente às exigências sociais que se impõe.

A pesquisa trouxe como objetivo geral: analisar as discussões sobre BNCC no Ensino Médio na perspectiva da Educação Física enquanto componente curricular com potencialidade para contribuir com o protagonismo juvenil. E como objetivos específicos: Conhecer as diretrizes legais do Novo Ensino Médio, trajetória e perspectivas; conhecer em que consiste e quais os fundamentos epistemológicos dos Itinerários Formativos; verificar como o protagonismo juvenil está identificado no novo ensino médio; analisar que diferenciais estão presentes na organização do novo ensino médio no estado do Mato Grosso; compreender de que forma a Educação Física do Novo Ensino Médio pode trabalhar os itinerários a partir dos seus eixos estruturantes: a mediação e intervenção cultural.

Nesse contexto, a pesquisa se torna importante pois passa a analisar o Referencial Curricular de Mato Grosso na perspectiva da Educação Física, em averiguar os encaminhamentos que terão repercussão em relação as demais disciplinas, uma vez que os alunos terão acesso aos conteúdos a partir dos cinco itinerários formativos, de acordo com texto da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que dá nova redação ao Art. 36 da LDB, diz:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional:

I - Linguagens;

II - Matemática;

III - ciências da natureza;

IV - Ciências humanas; e

V - Formação técnica e profissional.

A consideração em relação a essa redação, consiste na inquietação a respeito da restrição de acesso aos conteúdos básicos que os alunos do ensino Médio terão na disciplina de Educação Física, que podem ter seus conhecimentos limitados, simplesmente compreendendo “estudos e práticas” e que poderá

também ser desenvolvidos por outros docentes, podendo esta situação se agravar e a disciplina de Educação Física sistematicamente enfrentar uma desvalorização em relação aos conteúdos considerados importantes para a formação do estudante do ensino médio.

Importante destacar, também, em função dos Itinerários Formativos, que deve ser levantado com particular atenção às dificuldades que atualmente se colocam no debate educacional dessa nova Lei e que merece atenção especial para a definição da proposta da nova matriz curricular. Desse modo, ressalta-se, que a intenção da nova Lei se fundamenta na “valorização do protagonismo juvenil”, baseado autonomia e formação por competências, em que o horizonte é proporcionar uma educação de qualidade a todas jovens e adultos que frequentem, uma formação integral por meio dos Itinerários Formativos que permitem, “que desenvolvam totalmente seu potencial e fornece habilidades necessárias para o seu desenvolvimento, assim como a “flexibilidade curricular” (BRASIL, 2016d, p. 11).

Portanto, estudar essa temática foi fundamental em função da implementação da Lei Nº. 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, na perspectiva da Educação Física enquanto componente curricular. A importância desta pesquisa, trará aos educadores um esclarecimento a cerca desta nova modalidade de ensino, bem como delimitar qual será o papel da EF em meio a este novo cenário.

No estudo utilizou-se uma análise bibliográfica, descritiva e documental. Essa busca foi contínua ao longo da pesquisa para que o trabalho estivesse o mais atualizado possível, considerando os desenvolvimentos dos últimos eventos institucionais relevantes realizados pela BNCC, bem como as abordagens teóricas e estudos empíricos mais recentes.

Considerando neste estudo a trajetória profissional, em que se apresentam as informações: Sou do Sul, Noroeste do Paraná, onde estudei até 1995, o 1º ano do Ensino Médio. Em 1992, quando estava estudando a 7º série do Ensino Fundamental, minha professora de Geografia, Marli Brondani, questionou a turma o que nós alunos pretendíamos ser ao formar. Foi aí que tomei a decisão de ser

professor de Educação Física, inspirado no meu professor João Adalberto Sander. Em 1996, estudei o 2º Ano em um colégio particular, Drummond, e viajava todos os dias 70 km até a cidade de Paranavai, PR. Em 1997, terminei o Ensino Médio, nesse período, na cidade de Maringá-PR, na rede de colégio Drummond. Em 1998 a 2001, fiz Faculdade na ESEFIC, na escola Superior de Educação Física de Cruzeiro- SP, em que obtive bolsa durante 4 (quatro) anos. Estudava no período matutino e trabalhava como estagiário nas escolinhas da Secretaria de Esporte no período vespertino na Prefeitura de Cruzeiro- SP, em troca da Bolsa 100% que recebia da prefeitura.

Na década de 2002, trabalhei em uma instituição privada de educação básica: MOVIMENTO RENOVADOR PAULO VILAR IRMÃ INÊS, em Embu Guaçu/SP e nesse mesmo ano, com Falecimento do meu pai, retornei à minha Cidade do Sul no Paraná. Em junho 2005, fui morar em Juara/MT e trabalhar na escola Oscar Soares até junho 2007. Trabalhei na Secretaria de Esporte de Juara/MT como professor de 2006 a 2011, sendo concursado desde 2009. Em 2007 passei no concurso como professor do Estado em Novo Horizonte do Norte. Em 2009 e 2010 lecionei no curso de Pedagogia da UNEMAT, Campus de Juara. No ano de 2009 entrei no CEFAPRO de Juara/MT e em 2011 fui transferido para o CEFAPRO de Rondonópolis e em junho de 2012 fui convocado para tomar posse da 2º Cadeira na escola de Ensino Médio: Major Otávio Pitaluga a qual trabalho até a data presente. Desde 2017 estou lecionando no curso de Educação Física da UNIC de Rondonópolis.

O presente trabalho de investigação está estruturado em seis Capítulos, em que são desenvolvidos os aspectos necessários para a realização de um estudo destas características, enumerando os seguintes aspectos: No primeiro Capítulo são analisados os principais Fundamentos Teóricos, produto da revisão bibliográfica, onde são abordados os termos básicos do trabalho, como: uma revisão no Ensino Médio, revendo sua trajetória e perspectivas, uma análise na reforma do Novo Ensino Médio mediante a Lei nº 13.145/2017, trata também da Educação Física no novo Ensino Médio, as Diretrizes Legais e a Educação Física, trouxe estudos também a reforma no Ensino Médio em Mato Grosso no contexto da Educação Física.

No segundo capítulo trouxe discussão sobre as práticas de Educação Física para o protagonismo juvenil, discutiui ainda sobre os Itinerários Formativos e o papel do jovem em meio a este novo cenário. No terceiro capítulo, procurou dissertar sobre a Educação Física e os Itinerários a partir dos seus eixos estruturantes que compreende a mediação e intervenção cultural. Por fim, foi tratado das considerações finais, as conclusões obtidas em nosso estudo, respondendo aos objetivos anteriormente declarados.

1. ENSINO MÉDIO: TRAJETÓRIA E PERSPECTIVAS

O ensino médio tem um papel estratégico na dinâmica, composição e funcionamento dos sistemas educacionais; na garantia da escolaridade obrigatória às diferentes populações nacionais e tem sido também um espaço fundamental de formação tanto para preparar os adolescentes e jovens para a vida universitária como para proporcionar algumas competências fundamentais de ordem técnico e profissional para vincular os jovens ao mercado de trabalho (GARIGLIO, 2017).

Lopes (2017) fala que desde que adquiriu sua definição institucional, na segunda década do século passado, o Ensino Médio tem vivido uma situação de ambiguidade em função das discussões, propostas e reformas encaminhadas e apresentadas por integrantes do governo. Seus objetivos educacionais e dinâmicas operacionais eram comumente o eco institucional das visões e perspectivas isoladas e parciais com as quais se levantaram as políticas e ações do ensino fundamental, médio e superior no país.

Para Sores (2019, p. 27) o Ensino Médio é uma modalidade que historicamente foi sendo negligenciado por décadas pelos governantes, pois não era reconhecido como “uma etapa obrigatória da educação e sofre as consequências de um processo de expansão que nunca foi levado a cabo totalmente” (SORES, 2019, p. 27).

Segundo Cunha e Lopes (2017), era concebido como um subsistema que devia articular entre o ensino fundamental com o ensino superior, sem qualquer referencial que desse especificidade ao seu funcionamento em termos de objetivos acadêmicos e curriculares. Posteriormente, com a ditadura cívico-militar, passagem de poder (era Getúlio Vargas), durante um processo de desindustrialização do país e restrição de ingresso na universidade, houve um forte crescimento de concluintes do Ensino Médio em relação às modalidades técnica e comercial.

Como indica Silva (2016), o caráter do Ensino Médio sempre oscilou na ambiguidade entre um curso propedêutico, a fim de preparar para o acesso à

universidade, ou profissionalizante. Além disso, Dayrell (2019) explica que durante muito tempo constituiu-se como um espaço reservado para poucos, já que não era obrigatório, uma marca de exclusão que ainda hoje permanece, pois, as condições de permanência e qualidade ainda são muito desiguais.

Uma das reformas que o ensino médio sofreu por meio da Lei Nº 5.692/71 (BRASIL, 1971), que criou o ensino de 1º e 2º graus e fixou nesse período as Diretrizes e Bases para o ensino em âmbito nacional. Essas estruturas foram abaladas, por um lado, pela aplicação de políticas focalizadas que romperam com a matriz de universalidade e homogeneidade e, por outro, pela dinâmica de descentralização que modificou profundamente a distribuição de responsabilidades entre os diversos níveis de ensino.

Gariglio (2017) traz também em sua pesquisa que essas reformas curriculares procuram transformar a abordagem da educação de um conhecimento estático para um baseado em habilidades para o século XXI. Além disso, à luz de novas evidências que confirmam a importância das habilidades para o sucesso pessoal e profissional, programas foram introduzidos para ajudar os jovens a desenvolver essas habilidades. Por fim, as mudanças foram paulatinamente sendo introduzidas para promover e aprimorar a formação técnico-profissional na escola do Ensino Médio, objetivando fomentar as relações escola-empresa por meio de estágios.

Nas últimas décadas, Kuenzer (2017) coloca que o Ensino Médio tem sido objeto de debate tanto nas áreas especializadas da educação quanto nos espaços público, onde são levantadas as questões da agenda que interessam a setores mais amplos. Com efeito, não se trata de uma preocupação de caráter recente, mas de outras década que tem buscado transformar esse segmento da escolaridade.

Dayrell (2019) tratará neste estudo a respeito do Ensino Médio quando este passou por um processo de expansão nas matrículas, em que foi considerado uma consequência das reformas educacionais empreendidas na década de 90 e exaltadas pelos organismos internacionais como o Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento e a UNESCO, sob a égide da modernização

dos países, superação da crise econômica e adequação dos currículos escolares aos novos tempos e nova organização do trabalho, pois segundo o pensamento corrente, o modelo sob o qual se organizava o Ensino Médio encontrava-se ultrapassado e não atendia as necessidades formativas dos jovens.

De acordo com os estudos de Silva (2017), o governo Collor prometeu grandes mudanças, defendendo que a educação precisava se adequar aos novos desafios que o país enfrentava. Implementou o “Plano de Reconstrução Nacional”, procurou ampliar o atendimento na Educação de Jovens e Adultos. Segundo Padilha (2015):

[...] As ambiciosas metas colocavam em pauta uma maior aproximação do setor com o desenvolvimento capitalista do país. Não se afirmava a necessidade de uma educação voltada ao exercício da cidadania. Tampouco, se promoveria uma educação emancipatória (PADILHA, 2015, p. 223).

Segundo o autor, o Ensino Médio sofreu sensivelmente as consequências dessa política. Falta de investimentos, políticas eficazes que dessem sustentação. Pouco foi feito para tirá-lo de sua marginalidade histórica, principalmente no que diz respeito a políticas de acesso e permanência.

Na década seguinte, segundo Pérez (2016), que tratará de uma nova reestruturação que veio marcada pela dicotomia do acesso à universidade e preparação para o trabalho, como aponta o autor, somou no mecanismo de segregação, pois favoreceu apenas aqueles que pertenciam as classes mais abastadas para cursar o Ensino Médio preparando-os para o vestibular.

Percebe que várias mudanças e rupturas foram sofrendo essa modalidade de ensino, os objetivos da educação nem sempre são os mesmos objetivos do contexto político, eles mudam no tempo porque estão intimamente ligados ao tipo de homens e à sociedade que se pretende formar. As expectativas são alocadas para a educação em vários projetos, mas estas na maioria das vezes devem estar na direção e de acordo com a política vigente, no mesmo plano, entendida como um conjunto de decisões e diretrizes tomadas pelo Estado para orientar a prática educativa em contextos específicos.

Quadro 3: Principais leis que trataram do Novo Ensino Médio analisados nesta pesquisa.

LEI	OBJETIVO
Constituições Federais de 1988.	Correlacionar e tecer algumas considerações com a atual REM.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.	Focalizar as principais mudanças estruturais, as convergências e divergências da REM.
Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM, Resolução CNE/CEB nº 3, 1998)	Averiguar se essas diretrizes propunham uma organização curricular pautada na formação por competências.
Decreto nº 5.154/2004.	Compreender se possibilitou a oferta da educação profissional de nível médio nas modalidades subsequente, concomitante e integrada, e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2012.
Medida Provisória 746/2016.	Discorrer sobre as mudanças que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
Emenda Constitucional nº 59 (BRASIL, 2009)	Discorrer se essa emenda garantiu a ampliação da obrigatoriedade escolar na faixa etária dos quatro aos 17 anos, evidenciando o comprometimento, pelo menos na legislação, com a universalização do Ensino Médio
Lei 13.415/2017.	Analisar a alteração curricular, Base Nacional Curricular Comum – BNCC e os itinerários formativos;

1.1. Reforma Do Novo Ensino Médio, LEI Nº 13.145/2017

Os avanços do Ensino Médio em nosso país passaram por diversas abordagens, permeados por diferentes contextos socioculturais e históricos. Foi anunciado em 03 de abril de 2018 as novas linhas instituídas pelo Ministério da Educação (MEC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE), uma medida

provisória que teve por meta reformar o Ensino Médio, trata da Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio (BNCC/EM); o impacto passa então a ser analisado, os momentos permeados de instabilidade e uma série de transformações estruturais, que assim trata Lei Nº. 13.415 de 16 de fevereiro de 2017:

Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016, que altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 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, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

São momentos de discussão sobre essa transição. Ao mesmo tempo, a análise das leis e resoluções instituídas, de seus conteúdos que passam a legitimam a prática no Ensino Médio. No entanto, a implementação dessas normativas são permeadas por crescentes discussões.

Segundo Silva (2010) são mudanças ocorridas e sancionadas, que traz essa medida provisória por força da Lei, em que se discute a flexibilização do currículo, permitindo ao aluno direcionar seus estudos para sua área de interesse ajustando ao mercado de trabalho. As mudanças estão direcionadas para dar início no ano letivo de 2018, existe no momento de muitas controvérsias e disputas que cercam o ensino médio brasileiro na atualidade, porém resultam de um processo que se arrasta já há algum tempo

O estudo procura trazer as análises impostas pela legislação embasado nos estudos de Lopes (2019), que trata de expor as mazelas da política frente à BNCC, que tem por foco uma discussão sobre as relações das propostas de integração nas políticas do currículo para o Ensino Médio:

[...] Todavia, mesmo quando tais propostas apenas recuperam antigas tradições curriculares integradas de viés instrumental, como o currículo por competências, assumem uma ambivalência que leva tanto ao questionamento das disciplinas escolares – como tradicionais, retrógradas, desvinculadas dos interesses dos alunos e alunas – quanto à reafirmação das disciplinas (LOPES, 2019, p. 62).

Na propositura dessa análise realizada pela autora, no âmago das discussões, discorre sobre as implicações dessas mudanças na organização curricular. A autora coloca que as disciplinas escolares não “são simples divisões epistemológicas de saberes derivados de disciplinas acadêmicas” (p.62). Percebe-se que a escola é o palco por excelência, onde todas essas experiências e conflitos são jogados diariamente.

Estudos realizado por Carneiro (2019), que explica sobre a ruptura que o processo democrático está submetido diante das emblemáticas mudanças ocasionadas pela Lei:

[...] A ruptura se dá em dois níveis: primeiramente, a letra do documento não contém o espírito colaborativo entre as diversas instâncias de grupos interessados (previsto em lei, aliás), considerando não apenas as instâncias do poder executivo (Estados, municípios e União), bem como os movimentos sociais da educação e as associações acadêmicas. segunda ruptura da ação do MEC na BNCC que em nada levou em conta as propostas curriculares ao Ensino Médio, desenhadas nas versões anteriores do documento (CARNEIRO, 2019, p.3).

Essas colocações do autor, devem serem levadas em consideração nesta pesquisa, uma vez que a base composta pelos interessados (alunos, professores e todo segmento escolar) não foram questionados. É importante situar e analisar o contexto das bases legais nesse processo de idas e vindas da Base Curricular para Ensino Médio. Os fatores determinantes que podem trazer transformações nessa área. Assim, como as escolas, seus dirigentes ficaram fora dessas discussões. Dessa forma, foi tolhido a participação dos jovens em obter uma sua visão crítica diante das reais exigências impostas no momento.

Estudiosos do assunto como Silva (2015, p. 375), discute a forma de padronização através de uma base curricular comum, que segundo ele: “não condiz com o exercício da liberdade e da autonomia na elaboração e execução de um projeto educacional coletivo nas escolas”. Embora a inércia estrutural dos sistemas educacionais brasileiros seja favorecida pela reprodução das desigualdades, a autonomia relativa do sistema educacional deve ser reconhecida diante das pressões externas que podem advir do mundo dos negócios ou dos setores de poder. A escola deve fazer uso dessa autonomia para desenvolver nas novas

gerações um maior senso crítico diante das relações sociais e das normas dominantes.

Comprovado que nessas idas e vindas de reformas que o Ensino Médio vem passando, Millen Neto et al., (2019) coloca que parte de uma concepção dialógica, onde a construção do conhecimento se dá por ambos os envolvidos: professor e aluno, rumo a uma visão crítica da realidade. Esse processo apresenta pontos negativos, pois inicialmente já marcado por uma série de agravantes, pela ausência da democracia no envolvimento dos segmentos da comunidade educativa, no atropelamento das audiências públicas que foram realizadas compreendendo outubro de 2016 e fevereiro de 2017.

Millen Neto et al., (2019) acrescenta que foi apresentado como justificativa e urgência e argumentos em função do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) do Ensino Médio que se apresentava estagnado; assim como buscaram fundamentar segundo Ferreti e Silva (2017), a urgência para melhorar o desempenho dos alunos brasileiros no PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes); outro ponto, foi em relação a comparação aos países desenvolvidos e o ingresso no ensino superior, além da sobrecarregada em relação às treze disciplinas.

Nesse contexto, Horn e Machado (2018) discorre que por meio dessa reforma, a proposta apresentada deve ir de encontro para garantir aos adolescentes e jovens o acesso a um conjunto de conhecimentos, saberes e competências fundamentais para a construção do seu futuro e da sociedade.

O contexto da atual reforma do Ensino Médio, segundo Silva (2018), implica em prejuízo irreparáveis para a formação dos alunos, uma vez essas novas diretrizes vêm de encontro como ameaça a uma ordem já constituída no arbítrio e no autoritarismo. Conforme Silva (2017), a flexibilização do currículo apresentada por essa normativa oferece ao aluno do Ensino Médio o passaporte para o trabalho, direcionamento dos seus estudos para sua área de interesse em confluência com o mercado de trabalho. Esquecendo de priorizar que os estudantes relacionem os conteúdos nas disciplinas propedêuticas à sua qualidade de vida, colocando toda

uma geração em risco, pois precisam estar articuladas com o atendimento ao seu real contexto.

Silva (2018) coloca que além das alterações acima, a MP 746 introduziu uma separação no currículo dividindo-o em dois momentos: um, destinado à formação básica comum, e outro, subdividido em cinco itinerários formativos (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Formação Técnica e Profissional), dos quais cada estudante faz apenas um. A principal crítica a essa formulação diz respeito ao enfraquecimento do sentido do ensino médio como “educação básica”, consagrado na LDB de 1996 e que pressuporia uma formação comum. Além da retirada da obrigatoriedade da Filosofia e da Sociologia, os conhecimentos em Artes e Educação Física, assegurados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB 02/2012) que foram negligenciados e configuram perdas no que diz respeito ao acesso a uma ampla gama de conhecimentos.

Reformar o Ensino Médio implica colocar em discussão o que Horn e Machado (2018) acrescenta:

[...] um currículo de alta classificação, acompanhado por professores especializados em cada área de estudo. Esse padrão organizacional tende a andar de mãos dadas, por sua vez, com uma pedagogia baseada na transmissão de conhecimentos com ancoragem na vida real (HORN E MACHADO, 2018, p. 45).

Assim, como discorre o autor, pensar o Ensino Médio requer reorientar o ensino para o desenvolvimento de capacidades de pensamento, ação e a possibilidade de continuar a aprender ao longo da vida, a partir de abordagens como trabalho de projeto, resolução de problemas, investigação, estudo de casos ou outros que posicionam os alunos em um papel intelectualmente ativo.

Segundo Dayrell (2019) para toda essa transformação aconteça e que permeia todo o contexto da BNCC, é necessário colocar o jovem no centro dos acontecimentos, sendo parte da solução dos problemas, e não do problema em si. É importante envolvê-los no processo de avaliação e tomada de decisão, fazendo-os desenvolver o sentido de responsabilidade pela própria vida, assumindo a primeira linha das ações que realizam, sendo, por fim, protagonistas.

Segundo Fonseca (2018) a base relaciona a ideia de que o protagonismo floresça, a escola deve criar espaços adequados para o seu desenvolvimento. Esses espaços são verdadeiros “laboratórios” de protagonismo, nos quais os alunos, diante de situações da vida real, podem fazer suas avaliações e se posicionar, modificando assim a realidade em que vivem.

Nestes termos, fica claro o papel que o Ensino Médio terá para garantir numa transição adequada do ponto de vista quantitativo e qualitativo, que deverá estar vinculada aos de níveis de ensino de forma sustentada. Apesar de sua crescente importância, vários são os fatores que dificultam o desenvolvimento dessa modalidade de ensino que, se não corrigidos, podem dificultar sua participação no atendimento às necessidades futuras da população e do sistema educacional como um todo. Há consenso maioritário em aceitar que se trata de um patamar negligenciado, apesar do crescimento sustentado que experimentou nos últimos 20 anos, desde que esse nível educacional tem sido, de fato, o lugar de mobilidade social para a maioria dos jovens.

1.2. A Educação Física e Novo Ensino Médio

A Educação Física no novo Ensino Médio, exerce estreita influência sobre todos os aspectos ou dimensões que compõem o ser humano, como afirma Mattos (2007, p. 76) “ênfatizando recursos e estratégias de aprendizagem para atuar no

corpo, atendendo não apenas ao movimento desse corpo ou ao seu desenvolvimento biológico, mas seu propósito no ser humano total”; constitui todo início de experiência e contato com seu mundo externo e interno.

Na concepção Fensterseifer e González (2010, p. 12) sobre a Educação Física: “tratamos de uma dimensão [mais ampla] da cultura e que temos uma responsabilidade com o conhecimento produzido em torno dela, algo, portanto que vai muito além do ‘exercitar-se” (FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2010, p. 12).

Segundo Grandó *et al.*, (2019, p. 4) a respeito da versão final do Ensino Médio pela BNCC: “recebeu e recebe muitas críticas de professores e sociedade civil, mas as críticas e protestos não foram suficientes para alterar significativamente o que está estabelecido no documento”. De maneira geral, as instituições de ensino, professores e sociedade civil devem buscar aprofundamentos e conhecimentos, por meio do movimento, que também “contribui para o processo de formação integral do ser humano em benefício pessoal e social e de sua própria cultura” (GRANDO, *et al.*, 2019, p. 7).

Conforme discorre Neira e Souza Junior (2016, p. 196) o documento oficial da BNCC que diz respeito ao Ensino Médio a Educação Física como componente da área de Linguagens “significa promover atividades didáticas que auxiliem os estudantes a ler e produzir as manifestações culturais corporais, concebidas como textos e contextos constituídos pela linguagem corporal”. Por isso, a importância da variedade de atividades que devem ser discutidas nas diferentes instâncias sendo imprescindível para a sua concretização.

Ferreira Júnior (2017, p. 1173) inspirado em Arroyo (2016) explica que a classe de professores deve refletir nos “avanços que ocorrem nos debates dos professores da área, nos seus congressos, nos cursos de formação, nas pesquisas e na produção teórica”, somente, assim, poderá trazer novos questionamentos e incorporar num desenho curricular que responda às necessidades do país e de sua população.

De acordo com Kuenzer (2017, p. 65), a Educação Física neste novo contexto da BNCC trata como a área que “busca a construção da corporeidade e

da identidade dos jovens por meio de através da participação nas diversas práticas que constituem a cultura corporal do movimento na nossa sociedade”. Assim, abordando-as numa perspectiva crítica e compreendendo a sua complexidade. Compreende-se que a Educação Física como disciplina pedagógica, exerce influência relevante sobre todos os aspectos ou dimensões que constituem o ser humano, utiliza seus meios e estratégias de aprender agindo sobre o corpo, foca sua finalidade no ser humano total, como ser vivo integral.

Especificamente a missão da Educação Física no Ensino Médio, conforme Azevedo (2013), deve estar capacitada para fazer uma abordagem holística, esta abordagem é caracterizada como abrangente, inclusiva e organizada em termos de integração e inter-relação como ser vivo e dinâmico, numa comunidade de aprendizagem, mediada por um professor que seja um construtor do conhecimento.

A Educação Física no Ensino Médio, segundo Sousa e Daniel (2010), permite que jovens desenvolvam habilidades de forma que tenham os mecanismos para se manterem ativos por toda a vida. Os benefícios e efeitos de longo prazo da atividade física são argumentos fortes para um programa organizado.

A discussão de que trata sobre a Educação Física pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), amparada pela Lei nº 13.415/2017 referente ao Novo Ensino Médio, que trouxe um novo desenho curricular conforme discorre Ferreira Junior (2017, p. 1172):

[...] Problematizar a EF ganha significado no momento atual, já que esse componente curricular, partindo de nossa análise, não é contemplado em sua totalidade na organização do currículo indicada pela lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, uma vez que o texto de tal legislação o descreve assim: A Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia (FERREIRA JUNIOR, 2017, p. 1172; BRASIL, 2017).

Essa Lei, desconsiderou o percurso de experiências, dos debates, diretrizes, projetos de lei, audiências públicas e outros movimentos que, nas últimas décadas, de forma democrática e participativa, têm constituído o desenvolvimento de uma política nacional. Em relação quando se refere “estudos e práticas” na disciplina de Educação Física, traz incertezas, trata-se de tempo e um espaço indefinido, tal como é estabelecido para as demais disciplinas. O texto, da forma

como está descrito, abre espaço para discussões reduzidas que não abrangem a totalidade dos conhecimentos que cada área disciplinar possui.

Em estudos realizados por Neira e Souza Junior (2016) exprimem seus pensamentos sobre o componente Educação Física que permite afirmar que: “[...] procuramos dar visibilidade aos procedimentos para a elaboração do documento, às concepções que nortearam os estudos e os efeitos que se espera causar” (NEIRA; SOUZA JUNIOR, 2016, p. 188). Nessa expectativa, em relação as mudanças que trazem a novas versões preambular da BNCC, concordam e procuram ainda fazer apontamentos a respeito dos aspecto que envolvem a formação do educando em sua totalidade e que deve ser considerada: “[...] o BNCC sugere objetivos de aprendizagem que possibilitem a compreensão sócio-histórica e política das manifestações da cultura corporal de movimento, visando a conquista de uma participação crítica, intensa e digna na esfera pública de todos os grupos que compõem a sociedade [...]” (NEIRA E SOUZA JUNIOR, 2016, p. 198).

Sobre os argumentos de Neira e Souza Junior (2016) em relação ao que é proposto pela BNCC, nessa nova roupagem, estariam os alunos conquistando seu pleno desenvolvimento em conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, para manter a saúde e uma vida ativa, ou seja, uma sociedade mais digna e justa. Para eles, uma das estratégias da Base foi em propor objetivos de aprendizagem a serem alcançados, com alternativas que podem ser aplicáveis em sua vida social e que não podem ser facilmente alcançadas em outras disciplinas, participando de uma educação mais ousada, de forma a contribuir para a redução das desigualdades sociais (NEIRA; SOUZA JUNIOR, 2016, p. 203).

Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020, p. 661) acrescenta que “Em consequência, os jovens terão o direito de acesso negado a diversas significações sociais produzidas pela humanidade no âmbito das atividades da cultura corporal” Depreende-se desse entendimento, que será necessária uma visão humanística, uma maior compreensão da importância deste tipo de atividades para o bem-estar humano e a responsabilidade dessas atividades deve ser declarada através de uma decisão social, visando o desenvolvimento integral do homem.

Nesse novo formato, no que diz respeito ao trabalho dos professores de educação física, Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020, p. 661) discorrem que:

[...] com a contração do campo de atuação escolar, se configuram como possibilidades a atuação em mais de uma escola para compensar essa perda, a necessidade de assumir outras disciplinas para complementar carga horária, a diminuição de suas horas de trabalho ou até mesmo a dispensa, dependendo do regime de contratação e da política estabelecida pela rede de ensino (BELTRÃO, TAFFAREL E TEIXEIRA, 2020, p. 661).

Nesse interim, o fator tempo é essencial para o professor executar com precisão seu trabalho, é o fator essencial no processo de ensino, pois contém as condições necessárias para desenvolver a instrução e a educação como um todo. De acordo com Ferreira Júnior *et al.*, (2017), é na aula que o docente organiza e dirige a atividade instrutivo-pedagógica, tendo em conta as diferenças individuais e utilizando de forma adequada dos métodos, procedimentos e formas organizacionais, que lhe permitirão estimular os alunos a atingir os níveis desejados de conhecimento, desenvolvimento físico e educacional. O autor complementa que: “não nos parecerá surpresa que a Lei nº 13.415/17 encaminhe mudanças radicais no campo da prática pedagógica da EF para o EM” (Ferreira Júnior *et al.*, (2017, p. 1172).

No contexto do Estado de Mato Grosso segundo Gomes e Andrade (2017, p. 3) discorrem que a SEDUC/MT, “assumiu o desafio da construção coletiva das orientações curriculares para o estado de Mato Grosso, no intento de um processo dialético”, na parte principal, os conteúdos devem ser tratados por meio de tarefas abertas significativas e o modelo deve ser integrado a partir dos contextos.

Neves (2018, p. 60) discorre que a partir da nova proposta da BNCC no que diz respeito “a carga obrigatória será de 3000 horas no total dos 3 anos; onde 60% seja preenchida com as disciplinas obrigatórias da BNCC e 40% serão para optativas em referencial a formação de interesse do aluno”. O caso é que não ocorreram as mudanças que estavam sendo esperadas pela classe de professores e alunos, que venham gerar esta nova conformação curricular. Como acrescenta Pinheiro (2018, p. 192): “é necessário rever a articulação com os objetivos por ciclo

e se esses se articulam aos objetivos de aprendizagem previstos para cada etapa da Educação Básica”.

A BNCC traz a Educação Física como uma das disciplinas obrigatórias, no Plano Estadual de Educação do Estado do Mato Grosso previsto no Fórum Estadual de Educação que determinou de 2006 a 2016, inclusa na área de Linguagem formalmente a ser trabalhada:

[...] Na BNCC para o Ensino Médio, a abordagem integrada da cultura corporal de movimento na área de Linguagens e suas Tecnologias aprofunda e amplia o trabalho realizado no Ensino Fundamental, criando oportunidades para que os estudantes compreendam as inter-relações entre as representações e os saberes vinculados às práticas corporais, em diálogo constante com o patrimônio cultural e as diferentes esferas/campos de atividade humana. Tratar de temas como o direito ao acesso às práticas corporais pela comunidade, a problematização da relação dessas manifestações com a saúde e o lazer ou a organização autônoma e autoral no envolvimento com a variedade de manifestações da cultura corporal de movimento permitirá aos estudantes a aquisição e/ou o aprimoramento de certas habilidades. Assim, eles poderão consolidar não somente a autonomia para a prática, mas também a tomada de posicionamentos críticos diante dos discursos sobre o corpo e a cultura corporal que circulam em diferentes campos da atividade humana (BRASIL, 2017, p. 475).

Nesse contexto, a BNCC vem destacado a concepção de linguagem corporal por meio do corpo e de seu movimento, as pessoas se comunicam, se expressam e se relacionam, aprendendo a fazer e a ser. Almeida (2018) fala que corpo e movimento são, portanto, essenciais na aquisição de conhecimentos sobre o mundo, a sociedade e a própria capacidade de ação e resolução de problemas.

Para Bagnara e Fensterseifer (2017, p. 2) “os professores de EF são desafiados a explicitar e organizar os conhecimentos ligados às práticas corporais”. O corpo, entendido como corporeidade, é a presença no mundo de um sujeito, seu modo de ser, da existência e implica em “[...] fazer, saber, pensar, sentir, comunicar e querer” (GRANDO, 2017, p. 65). O movimento é ressignificado por ser interpretado como habilidades motoras, ou seja, como intencionalidade na ação; através das habilidades motoras os alunos se conectam, concretizam seus projetos e se integram como sujeitos sociais.

Conforme Ferreira (2015), a partir dessa concepção do corpo como uma unidade complexa, que contém em si diferentes dimensões pelas quais o sujeito se

expressa e se desenvolve – biológica, emocional, psicossocial, cultural e histórica, inclui-se a perspectiva de gênero para o ensino de conteúdos no Ensino Médio como parte da proposta educacional em Educação Física.

Almeida (2018) coloca que é preciso gerar situações didáticas que superem os estereótipos de gênero nas práticas corporais e motoras, em função de garantir direitos e oportunidades iguais para todos os alunos. Isso requer, necessariamente, o questionamento de certas normas instituídas no campo da Educação Física escolar que determinam quais práticas são possíveis e desejáveis para serem trabalhadas no Ensino Médio.

Conforme Ferreira (2015) a concepção e implementação da Reforma constituíram um exercício com diferentes níveis de exigência a nível técnico, político, institucional e financeiro. A Reforma também propôs diferentes áreas de acordo e coordenação de vários atores, bem como a criação de diferentes cenários de mobilização e negociação que refletem processos tensos e conflitantes de interação entre os vários componentes ao sistema de educação básica.

Segundo Ferreira Júnior (2017), a reforma tem sido um teste decisivo para instalar uma mudança educacional e social em um contexto democrático emergente, mas no qual nem todos os atores envolvidos aceitam as regras e os compromissos que ela apresenta. “Visto que pelo propósito do novo Ensino Médio, a Educação Física terá de se adequar as novas tendências ou se posicionar” (NEVES, 2019, p. 58).

[...] Diante disso, analisamos criticamente que os pressupostos da BNCC para o ensino médio pouco contribuem para emancipação do aluno e no que se refere a disciplina de Educação Física as contribuições são ínfimas. A disciplina corre sérios riscos de não ser contemplada no currículo dos três anos do ensino médio perdendo um espaço que demorou anos para ser conquistado (GRANDO *et al.*, 2019, p. 16).

Como esforço de uma política educacional, a Reforma pela BNCC tem revelado diferentes arestas de conflito, expectativas de mudança e oportunidades de transformação que os diferentes atores são capazes de construir, em um contexto de restrições impostas pela inércia do arcabouço institucional, a

resistência do tradicional, cultural e os interesses políticos de diferentes atores expressos em vários nichos do sistema educacional.

De acordo com Neves (2019), observado que a BNCC não faz menção em seu documento de apresentação de desafios e perspectivas sobre carga horária dividida para as obrigatórias; e em comparação com o estado do Mato Grosso que pelo site da Secretaria de Educação faz menção as referências das Diretrizes Nacionais da Educação (SEDUC-MT); faz-se entender que a distribuição dos tempos semanais de Educação Física ficam a cargo da Gestão Escolar ou da prioridade partidária do governo, não oficializando como política de Estado e sim em aberto como política de partido.

Almeida (2018) coloca que as primeiras versões do BNCC garantem o combate aos ditames do grupo neoliberal: “[...] O BNCC não sucumbe, não foi, até agora, subjugado pela força de grupos conservadores que pretendem moldar, por meio dos currículos escolares, disciplinas submissas, silenciosas, bem ao gosto do neoliberalismo [...]” (NEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016, p. 203).

Conforme discorrem Neira, Souza Junior (2016) sobre o componente Educação Física na BNCC, a proposta está voltada para uma perspectiva de formação de cidadãos produtores da cultura corporal de movimento, o que implicaria no reconhecimento e valorização do repertório de todos os grupos, sem qualquer tipo de discriminação. “Portanto, não há uma definição a priori das práticas corporais, nem dos saberes que as constituem (NEIRA, SOUZA JUNIOR, 2016, p. 200).

Para Neira e Souza Junior (2016), a BNCC é um instrumento de estudo, e não um objeto aplicável que viria como um "salvador das situações mal resolvidas da educação", mas sim como um início para o processo de democratização do ensino / educação e das relações dentro da escola, sendo de extrema importância a participação de todos os envolvidos no processo educativo.

Neira e Souza Junior (2016), concluem que, para equacionar a qualidade da Educação Básica no Brasil, várias medidas precisam ser consideradas, como a

melhoria das condições de trabalho e da remuneração dos professores, as políticas de formação continuada e a democratização das relações dentro da escola.

Em relação à Educação Física, Boscatto; Impolcetto; Darido (2016, p. 107) concordam com a utilização do conceito de “cultura corporal de movimento” e defendem a ideia de que um currículo mínimo ajudaria a organizar esse componente curricular, definindo conteúdos ou blocos de conteúdos a serem ensinados. Assim, “[...] a organização de um 'programa mínimo' de Educação Física poderia acabar com a 'desordem interna' da disciplina, que ocorre pela falta de um conteúdo programático definido em uma hierarquia de complexidade e objetivos Assim, “[...] a organização de um 'programa mínimo' de Educação Física poderia acabar com a 'desordem interna' da disciplina, que ocorre pela falta de um conteúdo programático definido em uma hierarquia de complexidade e objetivos específicos para cada série de ensino ” (BOSCATTO; IMPOLCETTO; DARIDO, 2016, p. 107).

[...] Alertam para a realidade escolar em que o currículo da Educação Física permite que os conteúdos sejam trabalhados nos diversos ciclos de forma equitativa, mesmo em relação à complexidade dos conteúdos, situação que não ocorre em disciplinas como matemática e português, por exemplo. Para sustentar esse argumento, citamos teóricos que defendem ou estabelecem um conteúdo mínimo para a disciplina e afirmam a falta de uma organização curricular (BOSCATTO; IMPOLCETTO; DARIDO, 2016, p. 107).

Os autores explicam a necessidade de um aumento progressivo da complexidade dos conteúdos, dos primeiros anos aos últimos anos, para os quais o problema mais grave na área é a definição insuficiente dos conhecimentos tratados na escola. Para eles, o BNCC representa uma contribuição para que os professores de Educação Física tenham elementos básicos de elaboração e organização de seus planos anuais e nos ciclos escolares, considerando o princípio da complexidade dos conteúdos propostos.

Pertuzatti e Dickmann (2016) argumentam que “[...] a Educação Física por meio da cultura corporal é entendida como política do corpo, por meio de seus conteúdos / linguagens, tem, indelevelmente, relações com o processo de alfabetização e alfabetização” (PERTUZATTI; DICKMANN, 2016, p. 125).

Em suas abordagens, Mello et al. (2016) concordam que o documento BNCC continua a descrever direitos de aprendizagem e desenvolvimento no que diz respeito ao campo de experiência "corpo, gestos e movimentos", no entanto criticar "alguns objetivos de aprendizagem para diferentes subgrupos de idade (bebês, crianças e crianças pequenas), uma apropriação utilitária do corpo e do movimento, em que o sujeito parece estar 'fora' do próprio corpo" (MELLO et al., 2016, p. 140).

Entre as questões dirigidas aos professores, destacamos as que evidenciam as suas posições no BNCC: 81,7% deles são a favor da criação e implementação de uma Base Nacional. Para os pesquisadores, o resultado mostra uma lacuna histórica na educação física escolar, que é a falta de um currículo nacional comum e a dificuldade que os professores expressam diariamente para sistematizar seus conteúdos na escola.

1.2. As Diretrizes Legais do Novo Ensino Médio e a Educação Física

Como se sabe, o Novo Ensino Médio tem sido objeto de debate tanto no meio educacional quanto no governo. Definido como a última etapa da educação básica obrigatória para todos os jovens tornou necessário repensar seu sentido e orientação.

Interessa-nos situar os debates ocorridos em relação a Lei n. 13.415 de 16/02/2017 (BRASIL, 2017), que se homologou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio (BRASIL, 2018a) e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 2018b), com o propósito de efetuar uma reforma curricular compreendendo o Ensino Médio, envolvendo debates a respeito da disciplina de Educação Física. O Novo Ensino Médio vislumbra apenas os conteúdos que compreende esses cinco itinerários formativos, conforme texto da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que dá nova redação ao Art. 36 da LDB, diz:

[...] O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional:

I - linguagens;

II - matemática;

III - ciências da natureza;

IV - ciências humanas; e

V - formação técnica e profissional.

Esse plano de Reforma do Ensino Médio procurou modificar o currículo mosaico e seu componente interno de simultaneidade, mas não leva em consideração a disciplina de educação Física. Conforme Beltrão et al. (2017) a “flexibilização no currículo e alguns componentes curriculares perderam o status de componente curricular obrigatório, dentre eles, a Educação Física”, abrindo a possibilidade de interferir em diversos percursos e ritmos de aprendizagem dessa modalidade de ensino; para Millen Neto et al. (2019) coloca que:

[...] Quando se trata especificamente da Educação Física, principalmente no Ensino Médio se observa aumento da evasão e um progressivo afastamento e desinteresse dos alunos em relação às aulas desse componente curricular (MILLEN NETO et al., 2019).

A concepção e implementação dessa Reforma constituíram um exercício que envolve situações que desafiam a Educação Física no Ensino Médio, nessas circunstâncias, e diante desses problemas, as transformações curriculares e incertezas decorrentes dessa reforma, indica a imprescindibilidade de estudos com esse objeto.

De acordo com Beltrão e Taffarel (2017), a implementação da nova reforma do Ensino Médio, por meio dessa proposta para a Educação Física, deixa lacunas que comprometem o trabalho do educador dessa área, pois:

[...] Ao reduzir normas e barreiras, diferentes rearranjos serão possíveis, dando mais liberdade às empresas e fundações. Algumas poderão se especializar em oferecer determinado itinerário formativo, muitas desenvolverão programas *on-line*, outras assumirão a gestão das escolas ou redes, optando por arranjos curriculares de menor custo, dentre várias combinações possíveis (BELTRÃO; TAFFAREL, 2017, p. 597).

Essa preocupação colocada pelos autores, retrata uma situação que foge da alçada das escolas, pois ao reduzir essas normas e barreiras, fica sujeito aos diferentes profissionais ou empresas particulares oferecer esses itinerários

formativos, em que não estejam habilitados para o exercício dessa função ministrar aulas, deixando de lado a filosofia e didática dessa disciplina.

A Educação Física como campo disciplinar, pela BNCC e como espaço de aquisição de conhecimento, Harmel (2017) coloca que passa a ocupar um lugar secundário no currículo escolar e nas prioridades das autoridades educativas; além disso, é notória a falta de reconhecimento social e profissional para esta área do conhecimento. A prioridade reconhecida e valorizada para esses novos componentes curriculares se concentra apenas nas disciplinas de língua portuguesa e matemática. Outras disciplinas como: Sociologia, Filosofia, Artes e Educação Física como acrescenta Beltrão et al. (2017) “deixaram de ser componentes curriculares obrigatórios podendo seus estudos estarem incluídos em outros componentes ou ofertados via área do conhecimento”, dessa forma, reduzindo a carga horária dessas disciplinas.

Deste modo, este quadro normativo estabelecido pela Lei n. 13.415 de 16/02/2017 (BRASIL, 2017), tem orientado para as próximas décadas segundo Grandó et al. (2019) que

[...] o documento passou por várias modificações, até a segunda versão, o processo estava sendo amplamente discutido, no entanto, a terceira versão e a versão final homologada deixaram a desejar nesse quesito, ocorreu uma drástica redução e cortes em várias partes do texto, empobrecendo alguns aspectos importantes ligados à Educação Física (GRANDO et al., 2019, p. 7).

Segundo os autores, os professores e especialistas da área da disciplina de Educação Física, quando foi elaborado o decreto, inicialmente houve uma discussão, envolvendo os interessados na discussão, que correspondia segundo os autores “a segunda versão ocorreu um processo democrático da construção da base” (GRANDO et al., 2019, p. 7), no entanto, o MEC de forma arbitrária, deixou de lado os interessados, interrompeu a discussão, desrespeitando a base (alunos e professores), sem que houvesse uma forma de tempo e amadurecimento da área, assim, desligou o grupo de estudo encerrando os trabalhos.

Por outro lado, Almeida (2018, p. 17) coloca que “o estudo da documentação proveniente da BNCC caracterizou um processo de decisão em uma

via de mão única” pois, não houve o envolvimento dos interessados e os processos de decisão da política educacional não constituíram um campo de troca de ideias sobre o ensino. Essa situação deixa a disciplina de Educação física fragilizada em um contexto de intensas discussões sobre a necessidade de reforma do Ensino Médio.

Nesse contexto, a reforma realizada no Ensino Médio deve recuperar sua capacidade de fazer discursos, manter o diálogo com a base, questionar os alunos e professores, pois como discorre Grandó et al. (2019, p. 8) “o texto não possui discussões do que fundamenta esse conceito da base, ensinar práticas corporais, termo muito abstrato para os professores da escola”, isso significa que por parte do MEC, que está colocando em risco o estado de democracia na base educacional.

1.3. A reforma no Ensino Médio em Mato Grosso no contexto da Educação Física

A partir da implementação da Lei nº. 13415/2017 decorrente da nova reforma no Ensino Médio, compreendendo a disciplina de Educação Física, em meio a debates, estudos e propostas, O SINTEP em parceria com o Conselho Estadual de Educação, juntamente com Conselho Municipal de Educação elaboraram um documento base na área de linguagens que deve ser garantido no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas:

[...] Na Área de Linguagens Pautas Formativas e Projeto Político Pedagógico Letramentos, Multiletramentos, Cultura Digital, Progressão da Alfabetização, as múltiplas linguagens/arte cultural corporal de movimento e a Transição entre as etapas.

A Aliança estabelecida entre esses órgãos teve o intuito de discutirem para as próximas décadas o transformar da educação no Estado de Mato Grosso, para isso, diversos atores sociais se reuniram para unir forças que permitissem avançar para uma política de Estado na educação. Em ambos os casos, o governo teve que garantir a participação ativa do SINTEP para a execução de suas políticas educacionais.com o objetivo de formar cidadãos íntegros e capazes de desenvolver todo o seu potencial.

Entre os debates e propostas, foi criado um novo documento que propõem uma reformulação do Ensino Médio, a partir de novas experiências, com foco nos tempos e espaços e, principalmente, no currículo das escolas de Mato Grosso, principalmente por meio da flexibilização e reorganização do currículo de acordo com as necessidades e interesses dos jovens que frequentam as escolas.

Assim, deu início a implementação da BNCC em Mato Grosso que servem de base para estabelecer os alicerces do perfil dos concluintes da educação básica e de competências para a vida. Em 2017, deu início a análise da reforma implementada no Ensino Médio, um Documento de Referência Curricular para ser trabalhado pelos municípios, que passou a articulado pelo Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso - CEFAPRO por meio da Equipe Técnica.

Para Neves (2018, p. 59) a Educação Física no Estado do Mato Grosso cumpre uma função democratizante, ao possibilitar o direito dos alunos de acesso a esse conhecimento:

[...] No Estado do Mato Grosso os Jogos são de responsabilidade da Secretaria de Estado de Cultura, Esporte e Lazer – SECEL; em parceria com a Secretaria de Educação. Onde descrito no seu caderno de encargos 2019, que cabe a pasta da Educação apenas a parte burocrática de comunicação e autorização junto as Escolas e Assessorias (SECEL-MT, 2019).

Dessa forma, são apresentadas no primeiro ano por meio de propostas pedagógicas que permitem a introdução nessas práticas, de acordo com as possibilidades de cada instituição e ao final do ensino médio, deve ser trabalhado “[...] uma compreensão aprofundada e sistemática acerca da presença das práticas corporais em sua vida e na sociedade, incluindo os fatores sociais, culturais, ideológicos, econômicos e políticos envolvidos nas práticas e nos discursos que circulam sobre elas” (BRASIL, 2018a, p. 495).

A reforma curricular realizada pelo Processo de Implementação da Base Nacional Comum Curricular de Mato grosso, propôs novos e amplos objetivos fundamentais e conteúdos mínimos obrigatórios para alunos do Ensino Médio.

Nesse contexto geral, a Educação Física passou por modificações importantes de acordo com as competências da Área:

[...] 1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. 2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. 3. Utilizar diferentes linguagens verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação (MATO GROSSO, 2019, p. 6).

Nesse documento é concebido na área de linguagem, de acordo com o disposto nas normativas legais estabelecidas e com os requisitos formativos gerais e específicos determinados pela Referência Curricular para Mato Grosso DRC/MT (2019) na Área de Linguagens:

[...] Competências da Área: 4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo. 5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. 6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (MATO GROSSO, 2019, p. 6).

Nessa lógica de organização curricular, o lugar que a Educação Física ocupa pela organização desse novo documento formativo, na organização dos currículos, deve ser levada em consideração a preparação geral com um conteúdo sólido de formação humana e maiores oportunidades de atendimento às aptidões individuais; como expressa Ferreira (2020, p. 79/79):

[...] quando se trata de estados em que há menor presença de conteúdos próprios de mudança e essas mudanças são mais aderentes ao proposto pelo Governo Federal, o que faz com que a trajetória da reforma seja mais linear e previsível (FERREIRA, 2020, p. 79/79).

Esta nova Educação Física abordada em temas como identidades e culturas, lança desafios importantes para os professores da área. Sua representação está de acordo com as novas demandas culturais no domínio do corpo e linguísticas. O processo de formação dos alunos, ressaltando a importância da aceitação do seu corpo e do reconhecimento da sua personalidade na interação com os seus pares em atividades em que os valores são colocados em prática; a fruição da iniciação esportiva e dos esportes escolares, além de reconhecer a importância da atividade física e do uso adequado dos tempos livres como práticas permanentes de promoção de um estilo de vida saudável.

Um ponto a ser debatido mostra uma preocupação muito grande, pois na área de Educação Física existem muitos profissionais comprometidos e dedicados a tornar suas aulas e momentos especiais ricos de conhecimento, como discorre Ferreira (2020, p 87), “Em 2019, a SEE-MT acompanhou as unidades escolares que faziam parte do projeto piloto, incentivando a elaboração da proposta de flexibilização curricular”. Esses ajustes, com base nas informações fornecidas pelos professores em relação à aplicação da proposta curricular elaborada pela Referência Curricular para Mato Grosso DRC/MT (2019), conforme mencionado anteriormente. Esta informação, fundamental para o desenvolvimento do processo de adequação curricular, que já está funcionando em algumas escolas do Estado de Mato Grosso num estudo de projeto piloto

Com esse intuito de induzir mudanças propostas pela Referência Curricular para Mato Grosso DRC/MT (2019), com base na reestruturação curricular e garantindo capacidade orçamentária estadual é entendido como um desafio, pois Ferreira (2020, p. 89) coloca que “reforma incorpora a ampliação da carga horária anual e a criação dos itinerários formativos”. Assim, o professor de Educação Física pode contribuir para mostrar a real importância dessa disciplina no novo currículo escolar, na vida e na formação de seus alunos.

2. PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O PROTAGONISMO JUVENIL

Em relação ao protagonismo juvenil e sua identificação com a implementação do Novo Ensino Médio voltado para a disciplina de Educação Física, que vem sendo negligenciada nesse novo formato, será pesquisado os embates, as relações que se estabelecem em meio as manifestações por parte dos estudantes que estão protagonizando por meio dos movimentos, alicerçados por mobilizações, que utilizam como estratégias as ocupações de escolas públicas de Ensino Médio e unidades acadêmicas de universidades.

A palavra protagonismo segundo Ferreira (2021), derivou de diferentes conceituações e definições. Dentre as definições há muitas relacionadas à manifestação externa da personalidade, com o que é visível no ser humano e na forma como as pessoas devem se comportar ou se manifestar. Tudo isso acentua um destaque cheio de aparência, comportamento, perceptível e movimento que vai de fora para dentro. Claro, essas definições preferem “o meio com uma orientação comportamental, que se destaca no jovem em seu papel do movimento externo, da ação visível” (FERREIRA, 2021, p. 75).

O protagonismo que o estudo se refere, está relacionado ao papel dos alunos frente ao Ensino Médio, diante da disciplina de Educação Física, em processos participativos e democráticos, objetivando resolver os problemas inerentes as situações coletivas, que segundo Freitas (2014, p. 87), “pode ser através de grupos organizados ou individual (forma de atuar no coletivo)”; a manifestação de comportamentos escolares, comunitários, etc. Assim como é descrito pela Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio:

[...] Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho (BRASIL, 2011, p. 167).

A ausência de protagonismo dos alunos no processo de aprendizagem, em grande medida, deve-se à falta de suportes teóricos relacionados à caracterização de uma personalidade protagonista do aluno. Os estudos pedagógicos centram-se na "atividade de ensino", "atividade independente", "atividade de aprendizagem",

etc., separada do seu autor principal: o aluno e as particularidades da sua atividade cognitiva.

No estado de Goiás e São Paulo, segundo Reis (2016), vários movimentos deram início tendo na linha de frente como protagonistas jovens alunos no período entre 2015 e início de 2016, assim como professores pertencentes à disciplina de Educação Física no Ensino Médio em defesa da educação pública, fazendo ocupações nas escolas desencadeados por demandas curriculares.

A dinâmica e as trajetórias de participação desses jovens, segundo Bauman (2018) é sua mobilidade. E esta mobilidade ocorre entre diferentes espaços de participação pelos quais eles se movimentam, pertencendo e deixando de pertencer em diferentes momentos e por diferentes razões. A ideia de trajetória, de alguma forma, implica tempo e espaço e as transições que ocorrem durante a mesma.

Ferreira Júnior (2017, p. 1173), coloca que “ao se focar num dos itinerários formativos a Educação Física, bem como as outras disciplinas, terá a problematização de seus conhecimentos reduzida a meros estudos e práticas”, que não favorecerá a formação dos alunos. As trajetórias de participação vividas por esses jovens diante do embate em função das demandas curriculares de introdução dos Itinerários Formativos por meio da Lei Nº. 13.415, demonstra as suas próprias buscas e expectativas sobre o que eles querem fazer como ações políticas ou formas de participação. Uma lealdade ao que eles consideram importante em termos de participação e objetivos. Desta forma, Maffesoli (2012, p. 43) coloca que eles experimentam e veem se "se encontram" ou não nestes espaços.

Laclau e Mouffe (2015, p. 89), discorrem que os jovens ao se sentirem incluídos, “aderem, experimentam, e permanecem ou não até que encontrem outra alternativa com a qual se identifiquem mais profundamente em um determinado momento”. Segundo Reverdito et al. (2009, p. 155) “É fundamental conhecer o marco da crise a fim de conceber ao cientista o rearranjo do seu equipamento intelectual”, nesse sentido, segundo o autor, os jovens ao se envolverem nessa luta, por meio do protagonismo do esporte, vão constituindo em processos articulatórios de negociação, de identificação, “marcados pela contingência,

tentando fixar determinados sentidos” (“Ocupação de escolas traz questionamento sobre avaliações externas,” 2015, p. 3). Quanto mais estruturado e rígido é o espaço político ou participativo, com menos espaço para o assunto, mais exclusivo se torna do ponto de vista desses jovens.

Para Ferreira (2016), essa falta de diálogo com a base, de considerar a opinião daqueles que estão na ponta do processo, os alunos neste caso, deve ser estabelecida. Pois, segundo Bungenstab et al. (2019):

[...] Interessante notar, também, que a Base Nacional Comum Curricular do EM manterá como obrigatória a disciplina de EF. Na letra do texto: “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BUNGENSTAB, 2019, p. 29).

Conforme os autores, esses fatores, atrelados aos que já existentes, demonstra que o percurso em que a Educação Física se encontra necessita de apoio e lutas desses jovens, pois, conforme Reverdito (2016, p. 21), “o esporte passou a ocupar uma posição de destaque, uma vez que alcança diferentes domínios do desenvolvimento humano” nesse sentido, a satisfação desses jovens pela importância dessa disciplina tem sido foco de atenção nos contextos das suas reivindicações pela Educação Física, surgindo como peça fundamental nessa luta.

Para Freire (2001), o movimento de libertação deve advir dos próprios oprimidos. Não é suficiente que o oprimido tenha consciência crítica de opressão, mas que esteja disposto a transformar a realidade. E assim, esses jovens devem ir à luta pelos seus direitos. A Educação Física, para Ferreira (2021), como disciplina integrante dos programas educacionais, constitui um importante elo na integração de ações que auxiliam na formação de indivíduos capazes de atender com sucesso as demandas da sociedade. Por isso, seu cumprimento é necessário e essencial no processo de formação dos alunos.

Na concepção de Lopes (2019, p. 66), “Os Itinerários Formativos que define diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio, porém sem predefinição de quais são os possíveis itinerários a serem construídos”. Assim, a representatividade dos movimentos dos estudantes, destacam a maneira arbitrária e autoritária em que foi colocada essa reforma curricular, em que foi desconsiderando o necessário

diálogo com a sociedade civil, sobretudo os atores do contexto escolar: estudantes, docentes, gestores e comunidade. Para Freire (2001), educar é construir, é libertar o ser humano do determinismo, passando a reconhecer o papel da História e a questão da identidade cultural, tanto em sua dimensão individual, como na prática pedagógica proposta.

A concepção de educação colocada por Freire (2001) percebe o ser humano como ser autônomo. Esta autonomia está presente na definição de vocação antológica de “ser mais” que está associada com a capacidade de transformar o mundo (ZACHARIAS, 2007). Assim como, os ideais que devem ser aplicados, para Durkheim (2010) lutar contra o corporativismo e o essencialismo reforça a presença da Sociologia da Educação nos currículos da formação inicial e permanente de professores em todos os níveis.

A observação feita por Lopes (2019) de que, o que foi proposto na organização curricular deve oferecer de acordo com cada realidade itinerários formativos em que os alunos possam optar por aquilo que condiz com seus propósitos, suas opções de vida, que sejam diversificados, “a fim de melhor responder à heterogeneidade e pluralidade de condições, múltiplos interesses e aspirações dos estudantes” (p. 60). De acordo com Reverdito (2016, p. 21):

[...] No conjunto das atividades humanas, o efeito positivo do esporte consiste em verificar processos de mudanças e continuidades que alcançam o indivíduo (organismo) na ecologia do desenvolvimento humano (sistema), os quais poderão ser potencializados, nesse caso, por meio de ações e programas voltados para a participação no esporte (REVERDITO, 2016, p. 21).

Dessa forma, conforme discorre o autor, a opção a ser feita num projeto educativo emancipatório, que tem a frente o protagonismo juvenil, o efeito positivo da Educação Física nesse embate que está posto, vem de encontro com o que Bauman (2018) afirma, que além de considerar todas as condições nessa radical mudança ofertada pelo Novo Ensino Médio, na veiculação do conhecimento, em que os desejos não foram constituídos e nem consultados. Ou seja, para um currículo comprometido com a formação dos alunos, deve buscar sentidos para a aprendizagem na experiência e nas subjetividades em interação no processo educativo, baseado no diálogo, para tanto, devem colocar em discussão, não só o

conhecimento/informação, “mas também os interesses em jogo e as condições históricas de sua produção” (SARTRE, 2015, p. 08).

[...] o currículo é entendido como artefato político de organização e desenvolvimento de um projeto pedagógico, cujos objetivos visam à promoção dos sujeitos e a formação para o exercício da cidadania. Na perspectiva de uma educação popular escolarizada, tal projeto requer que na seleção e ordenamento dos conteúdos curriculares estejam implicados, não só informações, dados ou fatos reconhecidos como conhecimento científico, mas também opções axiológicas, reflexões éticas e atitudes que se traduzem em marcas identitárias na relação ser humano/mundo. Trata-se, portanto, de colocar em evidência as diferenças, as desigualdades, as culturas, os interesses, as escolhas e as formas de produzir conhecimento em tempos e lugares diferenciados (SARTRE, 2015, p. 08).

Para o autor, numa perspectiva emancipatória importa que a práxis educativa construa sujeitos autônomos, pensantes, capazes de autogovernar-se e de governar. Numa concepção emancipatória, a educação para o trabalho visa a formar o “povo soberano” (TAMARIT, 1996) desde a mais tenra idade. É na relação do conteúdo curricular com as experiências e saberes dos educandos que as informações adquirem sentido ao identificarem-se com os significados culturais para fazerem-se aprendizagem, isto é construção subjetiva de saberes que se manifestam nas relações e nas práticas sociais (SARTRE, 2015).

Por isso, nesta perspectiva, é necessário que na prática educativa, tanto professor como o aluno possam desenvolver a capacidade de pensar criticamente a realidade e promover a justiça e a solidariedade, fundada na ética, e respeitando a dignidade e a autonomia do educando (GADOTTI, 2012). A realidade educacional não deve ser apenas uma experiência de articulação de Itinerários Formativos, deve ir além, visando o desenvolvimento do educando na sua totalidade como afirma Reverdito (2016, p. 21):

[...] Os ativos do desenvolvimento consistem em um conjunto de indicadores, internos (compromisso para aprendizagem, valores positivos, competências sociais e identidade positiva) e externos (interação com adultos e pares significantes, comunidade), que emerge da 28 relação da pessoa (sujeito) com o seu contexto, indicando o potencial de continuidades e mudanças positivas no decorrer do desenvolvimento (REVERDITO, 2016, p. 227/28).

Nessas colocações do autor, deve levar em consideração em primeiro plano, o desenvolvimento humano. A população estudantil que ingressa no Ensino Médio deve ser oferecida muito além do comércio e benefício de um programa do

Estado para promover as suas futuras oportunidades de empregabilidade; é uma população em risco de desemprego, vulnerável socioeconomicamente. Nesse sentido, o ensino deve ser respaldado por uma experiência de inclusão pela Educação Física, que visa contribuir para a melhoria dos jovens, através de atividades físicas, desportivas e recreativas, e contribuir, desta forma, para a formação e educação de um jovem capaz de ser ativo e conscientemente ao serviço da construção da sociedade.

Nesse contexto, essa realidade educacional que está posta, deve ocorrer em um contexto político de reformas educacionais amplamente discutidas, que deve culminam com a aprovação de uma lei que permite o ensino e sua continuidade com qualidade e preparação para a vida. Um dos aspectos fundamentais por conta da implementação desta nova lei, sem precedentes em Mato Grosso, das reformas colocadas pelo Estado, consiste na análise aprofundada que deve ser feita neste estudo, essa discussão deve ser trabalhada sob a luz dos teóricos, ou seja, conhecer o percurso que está sendo traçado pelo sistema educacional, distinguir esses itinerários seguidos na prática pelos jovens.

Assim, deve ser repensada essa reforma proveniente da BNCC pois a Educação Física tem uma influência considerável que exerce na formação de valores nos alunos. Como processo pedagógico, esta disciplina responde aos interesses da sociedade, que se projeta na intenção de formação e desenvolvimento que nela se realiza. Dos múltiplos benefícios que a prática de exercícios físicos para os homens oferece, a Educação Física proporciona aos alunos os conhecimentos necessários para que possam incorporar o exercício do corpo como hábito de vida, o que contribui para o desenvolvimento pessoal garantindo uma maior qualidade de vida em todos os sentidos.

2.1. Itinerários formativos e o papel do jovem em meio a este novo cenário

A perspectiva dos Itinerário Formativos, ou seja, como os jovens devem construir seus roteiros de formação e trabalho, a partir das situações sociais, mas também a partir de uma margem de escolha, das oportunidades oferecidas pela escola e pelo campo de trabalho e as expectativas dos próprios jovens e de suas famílias. Para implementar a Lei nº 13.145/2017 fala em oferecer formação sobre

a situação laboral dos diferentes grupos de jovens (matriculados para o Ensino Médio).

Para Pérez (2016), a articulação e introdução dos Itinerários Formativos por meio da Lei Nº. 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 é um aspecto que tem sido muito enfatizado para proporcionar vivência educacional aos alunos em seus locais de trabalho, para que o conteúdo de cada programa profissional responda às exigências do mercado de trabalho, e para que os diplomas sejam reconhecidos pelas empresas e indústria (OCDE, 2010).

Em sentido mais estrito, o termo também se refere aos itinerários formativos que devem garantir a continuidade e fluidez na progressão dos estudos. Desta forma reza a MP 746/16 e como determina a Lei 13.415/17 que: “o currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos” (determinação que passa a compor o Art. 36 da LDB) e ainda no Art. 35^a:

A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

I linguagens e suas tecnologias;

II matemática e suas tecnologias;

III ciências da natureza e suas tecnologias;

IV ciências humanas e sociais aplicadas. (Lei 13.415/17)

A normatização de uma base nacional comum curricular (BNCC) encontra respaldo legal na Lei 13.005/14 para efeitos deste estudo, a articulação de Itinerários Formativos é um processo de coordenação de planos e programas de estudos que se desenrola, por um lado, entre ou instituições provedoras de treinamento. Envolve o reconhecimento de aprendizagens anteriores adquiridas, formal ou informalmente (por exemplo, no trabalho). O processo visa facilitar o trânsito e a permanência de alunos em roteiros de formação de níveis profissionais, em qualquer ponto deles, através da integração de propostas curriculares, percursos formativos.

Itinerários Formativos como um acordo formal, permite ao aluno concluir por meio da Lei 13.005/14 e “[...] poderá fazer escolhas, conforme seu projeto de vida e de seus horizontes” (BRASIL, 2016d, p. 11). Por isso, nesta perspectiva é

necessário que na prática educativa, o professor desenvolva a capacidade de pensar criticamente a realidade e respeitando a dignidade e a autonomia do educando (GADOTTI, 2012). Nas palavras de Gadotti (2012):

[...] Neste processo, o professor é fundamental para contribuir e transformar a escola como um espaço de contestação e de construção com uma visão crítica, formando para o exercício da cidadania. A educação pode ser entendida e praticada tanto como um processo de formação para manter a sociedade quanto para transformá-la. Numa perspectiva emancipatória a educação é entendida como problematização da realidade visando à sua transformação. A educação emancipadora é o oposto da educação bancária, uma educação voltada para a fabricação de mão de obra para satisfazer as necessidades do mercado (GADOTTI, 2012 p. 241).

Para o autor, ao acolher os jovens a responsabilidade de formar os cidadãos que constituem o futuro de uma nação, a escola, indubitavelmente, acolhe a esperança de um mundo melhor e torna-se uma instituição importante e indispensável na luta por uma sociedade mais equânime, com menos sofrimento e menos riscos (SANTIAGO, 2012, p. 04).

Em relação aos fundamentos epistemológicos dos Itinerários Formativos na concepção de Ramos (2008, p. 3), apresenta três sentidos:

[...] o sentido da omnilateralidade, que considera a formação “com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo”; o sentido da integração, que considera a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica; e, por fim, “a integração entre conhecimentos gerais e conhecimentos específicos, como totalidade” (RAMOS, 2008, p. 16).

Seguindo essa perspectiva do autor, defende que o desenvolvimento profissional deve estar intimamente relacionado com o desenvolvimento do educando, assim como a inovação da prática pedagógica, com o desenvolvimento do ensino e com desenvolvimento da profissionalidade docente. O autor acrescenta que o professor aprende com o aluno, ao pesquisar sua realidade, seu desenvolvimento cognitivo e afetivo, enquanto o aluno aprende, por meio de um processo de reconstrução e criação de conhecimentos daquilo que o professor sabe e tem para compartilhar.

Bourdieu (2006, p. 118) defende também a necessidade de recorrer a formação do aluno nessa fase, em que a da educação perpassa tanto as teorias como as práticas pedagógicas, uma vez que “toda a educação é de natureza social,

pois a educação é um fenômeno eminentemente social, tanto por suas origens quanto por suas funções” (p. 118).

Segundo os estudos de Freitas (2002), as reformas educativas atuais colocam os educadores em confronto com dois desafios: reinventar a escola como local de trabalho e reinventar a si mesmo como pessoas e profissionais da educação. Ou seja, um indicativo de que os educadores precisam não apenas colocar em questão, o reinventar suas práticas educativas, no sentido de repensar suas atitudes, concepções, métodos e conhecimentos sobre o processo de aprendizagem do discente, como também reinventar suas relações profissionais que começa com a observação de sua postura em relação ao outro.

No que se refere ao compromisso do educador frente nova modalidade de ensino, baseados nos Itinerários Formativos, consiste em saber delimitar qual será o papel do jovem em meio a este novo cenário, é necessário restabelecer seus vínculos com as demais ciências sociais conforme Gadotti (2006), com a mesma importância em definir o objeto e manter um currículo adequado na formação desses alunos. Especialmente, levando em consideração ambiente do aluno onde o ensino está inserido: em geral, Durkheim (2010) afirma, nesse sentido: "o homem que a educação deve traduzir dentro de nós não é o homem como a natureza a criou, mas como a sociedade quer que seja" (DURKHEIM, 2010, p. 104).

[...] só contrapondo um choque triplo, que atue sobre as três dimensões do sistema de ensino: política, gerencial e pedagógica. Em cada uma delas, o Professor do Ensino Básico tem uma parcela importante de responsabilidade, mormente na última. Embora a dimensão pedagógica seja a mais relevante, o compromisso do professor não pode a ela se restringir (GADOTTI, 2006, p.61).

Neste contexto, a escola é o espaço social que tem como função específica possibilitar ao aluno a apropriação de conhecimentos científicos, filosóficos, sociológicos, dentre outros, sistematizados ao longo da história da humanidade, bem como propiciar e estimular o desenvolvimento de habilidades e competências à produção de um novo saber, que possam ajudá-lo a compreender as relações, como requisito do seu processo de formação, e que perpassam as entrelinhas das injustiças sociais, tão presentes em nossa sociedade. Por isso, faz-se necessário

esclarecimento a cerca desta nova oferta de ensino, sobre como trabalhar com os Itinerários Formativos.

3. EDUCAÇÃO FÍSICA E OS ITINERÁRIOS A PARTIR DOS SEUS EIXOS ESTRUTURANTES: A MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO CULTURAL

A Educação Física contribui para a formação integral dos alunos, a partir dos seus eixos estruturantes, com propósito em oferecer aos alunos ferramentas que contribuem para promoverem transformações positivas na comunidade a partir do contato com projetos de mobilização e intervenções culturais e ambientais como

discorre Grando et al. (2019, p. 3): “o objetivo principal da Educação Física na escola é trabalhar com a cultura corporal por meio dos conhecimentos historicamente construídos”.

De acordo com Kuenzer (2017), por meio dos itinerários, a implementação de um projeto deve ser constatado o problema da comunidade a ser resolvido. Nesse contexto, deve levar em consideração um planejamento de um projeto social e cultural, que seja capaz de responder a essas necessidades, além de responder a eventuais necessidades da sua comunidade que possam surgir como afirma Neira e Souza Junior (2016, p. 196):

[...] compreender a Educação Física como componente da área de Linguagens significa promover atividades didáticas que auxiliem os estudantes a ler e produzir as manifestações culturais corporais, concebidas como textos e contextos constituídos pela linguagem corporal em sua comunidade (NEIRA E SOUZA JUNIOR, 2016, P. 196).

O Ensino Médio de acordo com os autores, neste novo formato da BNCC, tem espaço para desempenhar um papel estratégico na dinâmica, composição e funcionamento dos sistemas educacionais; e pode-se colocar também num espaço fundamental de formação, tanto na preparação dos adolescentes para a vida universitária como na disponibilização de algumas competências técnicas e profissionais fundamentais para a articulação dos jovens junto à comunidade em suas intervenções, assim Neira e Souza Junior (2016, p. 196) colocam que:

[...] a BNCC sugere objetivos de aprendizagem que possibilitem a compreensão sócio-histórica e política das manifestações da cultura corporal de movimento, visando o alcance de uma participação crítica, intensa e digna na esfera pública por todos os grupos que compõem a sociedade (NEIRA E SOUZA JUNIOR, 2016, p. 196).

A Educação Física neste novo formato, como espaço de diversão, recreação e fruição, deve tornar-se um meio para que os alunos se reconheçam e interajam com base em critérios e valores de convivência saudável e ao mesmo tempo adquiram competências sociais, que lhe permitam ter boas relações com sua família, seus vizinhos e em geral todo o seu ambiente sociocultural.

Para Tavares, Garcia e Rodrigues (2019, p. 190) a “BNCC traz elementos essenciais para a instituição de uma sociedade mais digna e justa”, pois os alunos do Ensino Médio, ao desenvolver suas habilidades sociais junto à comunidade, transforma num pilar fundamental no desenvolvimento humano de cada indivíduo, pois irão facilitar o estabelecimento de relações interpessoais baseadas em princípios e valores, que permitem o enriquecimento de suas outras dimensões, tornando seres humanos com valores e grande potencial para viver e compartilhar com os outros.

De acordo com Ferretti (2018, p. 2), “para oferecer reflexões pertinentes a respeito é necessário considerar a quem interessa o tipo de intervenção pretendida pela reforma”, a escola como pilar fundamental na formação do ser humano, ao longo da história, tem privilegiado a aprendizagem cognitiva e em muitas ocasiões tem esquecido o fortalecimento das habilidades sociais, sendo este um aspecto transcendental no processo educacional, uma vez que sua vivência junto à comunidade, permite que o aluno aprenda a se reconhecer como pessoa com direitos e deveres, e a criar uma identidade a partir da interação com seus pares. Para Fensterseifer e González (2007, p. 31):

[...] O debate em torno dessas questões vem se traduzindo na organização curricular da escola, a qual tem reforçado, o que é bom, a necessidade de uma proposta curricular crítica, emancipatória, cidadã, promotora de mudanças, de autonomia, transformadora (FENSTERSEIFER E GONZÁLEZ, 2007, p. 31).

Assim, deve ser planejado, pois a Educação Física como área curricular deve oferecer aos alunos verdadeiras experiências educacionais por meio das práticas corporais, contribuindo para as finalidades educacionais da etapa da Educação Básica. Entendemos o trabalho muito importante que o professor de Educação Física pode desenvolver que, como responsável pelo ensino desta área, possui condições e ambientes adequados para facilitar a aprendizagem por meio de atividades que permitem a sua incorporação nos usos e costumes da sociedade (desporto, expressão, saúde, lazer), contribuindo para a aquisição e consolidação de hábitos, valores, atitudes, conhecimentos, como acrescenta BETTI (2005, p. 17) “Só assim a Educação Física poderá *redescobrir* sua tarefa educativa”.

Para Neira e Souza Junior (2016), a área da Educação Física escolar tem de se tornar um potencializador de competências sociais, a partir dos seus eixos estruturantes, pois a mediação e intervenção não se limita apenas às práticas desportivas, competitivas, tendo como princípios norteadores, o desenvolvimento de atitudes de companheirismo e não violência nos jogos e esportes, a aquisição de hábitos de tolerância a qualquer opinião, a aceitação das normas propostas pelo grupo e o desenvolvimento de sentimentos de cooperação.

Dourado e Oliveira (2019), coloca que hoje, o conceito de cultura está sendo aplicado em vários campos de pesquisa, permitindo não só compreender o mundo social, mas também os aspectos econômicos, educacionais e políticos da atividade humana. Para isso, é necessário redirecionar suas possibilidades, por meio da gestão cultural, para a ação e políticas públicas com especial ênfase na relação entre indivíduo, cultura e desenvolvimento, o que requer não só a busca de uma nova dimensão da cultura, mas também a oportunidade de esclarecer, enriquecer e aprofundar seu sentido positivo pela Educação Física.

De outra perspectiva, Reis (2016, p. 76), considera que “toda cultura pode ser considerada como um conjunto de sistemas simbólicos em que a linguagem, as relações econômicas, a arte, a cultura são colocadas em primeiro lugar”. Nesse sentido, o eixo central da cultura fundamenta-se na linguagem, uma vez que ela constrói relações simbólicas para dar sentido ao social. Isso permite na disciplina de Educação Física entender como a organização social é formada a partir da cultura e implica, por sua vez, a elaboração de regras e normas sociais, explícitas na linguagem humana, ou nas palavras de Silva (2016, p. 56): “é algo que se aprende [...] os objetos materiais que homens e mulheres criam por si só, as coisas que os homens aprendem [...] são as percepções, conceitos, receitas e habilidades necessárias – são situações que os alunos do Ensino Médio precisam saber para fazer que atendam aos padrões de seus pares.

O trabalho do professor de Educação Física segundo Almeida (2018), por meio dos alunos no processo de mediação e intervenção junto à comunidade deve

levar em consideração que os contextos culturais são diferentes, de acordo com várias variantes, como idade, localização geográfica, tipos de produção etc.

Assim, A BNCC (BRASIL, 2017) enfatiza que a Educação Física possibilita o enriquecimento das experiências. Laclau e Mouffe (2015), entende-se que o ser humano deve construir sua cultura por meio de modelos identitários, a fim de organizar sua vida social e fortalecer os laços de solidariedade e coesão grupal, acima de qualquer fator de divisão. Entender essa definição de cultura permite ver a diversidade que ela gera e como os alunos estão saindo para buscar grupos por afinidade através de atitudes, comportamentos e, principalmente, disseminando os conhecimentos adquiridos.

Nesse sentido, Rocha e Farias (2019) explicam que a cultura define a identidade dos indivíduos que a praticam ou consomem, processo que permite a aceitação e disseminação de modelos de comportamento das gerações. Por isso, a cultura está ligada a um sentimento de pertença através do qual cada indivíduo se identifica com o grupo a que pertence.

De acordo com Vargas (2017, p. 81) toda cultura implica "um sentimento de pertencer a um grupo ou comunidade, em outras palavras, o que significa "ser um membro de" é constantemente evocado por qualquer meio, seja o uso da linguagem, habilidade em certos ofícios, conhecimento de ecologia, atividades culturais etc. Tudo isso faz sentido e significa algo para eles, o que não significa para os outros" (p. 45).

O trabalho com os alunos por meio de um projeto segundo Almeida (2018) pela mediação e intervenção, na disciplina de Educação Física, trabalhando os itinerários, visa promover junto aos alunos do Ensino Médio diversas práticas de consumo cultural do campo educacional, tendo em vista o panorama cultural limitado existente na escola. Para tal, desenvolver diversas atividades, entre as quais se destaca a implementação de uma agenda cultural de forma a relacionar a aprendizagem formal com o conhecimento da identidade, da história e da cultura local, regional, nacional e global, bem como com o reconhecimento da cultura e diversidade.

Por outro lado, a implementação de um projeto propõe a formação de grupos ou elencos culturais entre alunos, professores, pais e a comunidade educacional em geral, visto que tem sido observada uma distância entre a escola e a família, principalmente naqueles alunos com poucos recursos econômicos, evitando um maior consumo cultural e uma maior diversidade de recursos, serviços e espaços culturais. Segundo Pessoa (2018):

[...] Um projeto implementado, é inovador na medida em que visa expandir o conceito de cultura entre os alunos em particular para a comunidade educacional. Embora os beneficiários diretos sejam os alunos do Ensino Médio, o projeto também beneficiará alunos do ensino fundamental e pré-escolar, pais, pessoal administrativo e docente e terá impacto na conquista de espaços de construção de relações e práticas democráticas com base no reconhecimento da diferença e da diversidade sociocultural, elevando o nível de competências de cidadania e de socialização (PESSOA, 2018, p. 87).

Abordar na comunidade educacional os problemas de reconhecimento e respeito às identidades culturais, poderá estabelecer mecanismos internos e externos que conduzam ao humanismo e a uma cultura de paz dentro e fora do espaço escolar.

De acordo com Pinheiro (2018), um projeto ao ser implementado, deve consistir num conjunto de atividades organizadas em torno de quatro objetivos específicos, para desenvolver atividades e práticas culturais em alunos do Ensino Médio.

Cervi e Santos (2019), explicam que a duração do projeto é de um ano onde são propostas atividades mensais que, trabalhando de forma integrada, permitirão uma mudança substancial na vida escolar.

Os principais atores para Laclau e Mouffe (2015), do projeto são os alunos do Ensino Médio, que estarão sob orientação permanente dos docentes da área de Educação Física durante o desenvolvimento das atividades propostas. Os professores serão responsáveis por planejar e coordenar as atividades de promoção das atividades culturais e incentivá-los a partir da prática pedagógica dentro e fora da sala de aula.

Da mesma forma, Vargas (2017) coloca que os docentes em colaboração com os diretores serão responsáveis pela elaboração e execução do projeto de criação cultural e pela aprovação das orientações da política cultural através dos documentos de gestão pedagógica para que se torne um espaço propício à participação de toda a comunidade escolar.

Por fim, Pinheiro (2018) coloca que os pais deverão ser envolvidos através por meio de diversos workshops de sensibilização sobre a importância da atividade cultural na aprendizagem dos seus filhos, que terão um papel fundamental na consolidação do projeto.

A criação de um projeto nessa área como discorre Rocha e Farias (2019), deve promover o consumo e práticas culturais nos alunos, bem como na comunidade escolar, não só através do desenvolvimento de atividades artístico-culturais, mas também pelo reforço das competências pedagógicas e envolvendo a participação dos pais na gestão cultural da instituição de ensino, visto que se projeta como uma nova etapa dentro da gestão institucional da escola, possibilitando a sustentabilidade e viabilização do projeto. Nesse sentido, não se trata de um projeto isolado, mas sim de caráter transversal. Mais sobre o texto original.

Da mesma forma, Reis (2016) fala que o projeto deve buscar a cooperação conjunta de professores, gestores e pais para trabalhar de forma colaborativa e participativa no cuidado, promoção e execução das atividades.

Assim, Vargas (2017) explica que o projeto deve trabalhar com uma metodologia de equipe, na qual os membros da comunidade educativa participam ativamente, aprendendo fazendo, pois o conhecimento é adquirido em uma prática específica, ligada ao meio ambiente e ao cotidiano, onde os participantes têm que contribuir, resolver problemas específicos.

Os resultados e impactos do projeto conforme Neira (2018), serão refletidos inicialmente por meio de relatórios sobre o cumprimento dos objetivos e metas propostas e, uma vez concluído, as realizações serão divulgadas às autoridades

locais e à comunidade educacional em geral, a fim de gerar um plano de melhoria cultural escolar para o ano seguinte.

Segundo Ferreira (2016), uma prática cultural é entendida como o conjunto de atividades específicas realizadas por pessoas dentro de um campo cultural, determinadas por sistemas de símbolos que regem seu comportamento, modos de produção, funcionamento e recepção. Estar ciente do papel dos simbolismos de determinada cultura, podemos estudar as práticas culturais a partir de uma perspectiva que foge ao etnocentrismo de cada pesquisador.

Portanto, ao considerar que toda a comunidade escolar pode - e deve - ter consciência de que possui um mundo cultural complexo, próprio e único em relação a outras instituições; que, reconhecendo sua singularidade cultural, a escola divulga seus valores, normas e práticas culturais em prol de uma convivência cívica, educacional e política harmoniosa; e, com base na singularidade de cada escola e na sua capacidade de contribuir para o desenvolvimento social, podem exercer autonomia ou liberdade face aos problemas, eventualidades e oportunidades que têm de viver e enfrentar como instituições educacionais, sociais e políticas.

Para Grandó *et al.*, (2019), a área de Educação Física escolar deve se tornar um potencializador de habilidades sociais, não se limitando às práticas esportivas competitivas, tendo como princípios norteadores: o desenvolvimento de atitudes de companheirismo e não violência nos jogos e esportes, a aquisição de hábitos de tolerância a qualquer opinião, aceitação das normas propostas pelo grupo e o desenvolvimento de sentimentos de cooperação.

De acordo com Boscatto, Impolcetto e Darido (2016)

[...] a escola deve preparar indivíduos para que possam atuar em contextos educacionais e sociais, em que eles possam dialogar interculturalmente com estudantes ou pessoas com experiências, identidades e histórias diversas e diferentes (BOSCATTO, IMPOLCETTO e DARIDO, 2016, p. 198).

Nesse sentido, os processos didáticos do professor de Educação Física a partir de como ele ensina, professor e alunos podem se beneficiar de ter um quadro de referência comum dentro do qual cada um pode trabalhar em sua missão, o

primeiro em sua função de ensino e o último na aprendizagem em um ambiente agradável e produtivo. A BNCC (BRASIL, 2017) busca proporcionar aos alunos participar de práticas de linguagens diversificadas, que deriva da consistência interna e das suas características legítimas, que deve haver um acordo entre o professor e os alunos sobre a maneira de trabalhar com a comunidade escolar.

Portanto, a experiência educacional dos alunos não se limita àquelas adquiridas somente na escola, também proporcionam experiências, que o aluno do Ensino Médio incorpora em sua atuação, a necessidade da relação escola-comunidade origina-se de uma premissa básica da educação. “A Educação Física na BNCC (BRASIL, 2017) é considerada componente curricular e será necessário aprofundar, discutir e refletir, sobre os avanços que o documento aponta” (GRANDO et al, 2019, p. 6).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa trouxe como objetivo estudar o Referencial Curricular de Mato Grosso na perspectiva da Educação Física com potencialidade para contribuir com o protagonismo juvenil. Na atual conjuntura a Educação Física no contexto da BNCC tem estado no centro dos debates educacionais desde a aprovação da nova Base Curricular Comum Nacional e da Reforma a que está vinculada, é latente a necessidade de debater as experiências por eles promovidas suas histórias, ensaios sobre a renovação do Ensino Médio, cujos resultados têm sido questionados e que encaminham para vários estudos com o propósito de concretiza o ideal em promover uma educação com igualdade, equidade e justiça social.

Procurou levantar os objetivos específicos durante o estudo, e o primeiro consistiu conhecer as diretrizes legais do Novo Ensino Médio, trajetória e perspectivas, ao fazer uma análise crítica das alterações implementadas na terceira versão do BNCC (BNCC-III), lançada em abril de 2017, comparando-a com o texto da segunda versão (BNCC-II), sua posição é de total insatisfação por parte dos professores em relação ao resultado final apresentado pela versão do BNCC-III. Para além dos motivos que se destacam, como a incompatibilidade entre o que anuncia e o que efetivamente propõe, pudemos perceber que a temática específica do BNCC e suas relações com a Educação Física ainda é um assunto pouco abordado na produção acadêmica da área.

Conhecer em que consiste e quais os fundamentos epistemológicos dos Itinerários Formativos, o estudo foi embasado em autores renomados que versaram sobre o tema em pauta, a classe de professores deve refletir desde os cursos de formação, como no exercício de suas funções, pois uma das preocupações crescente entre os profissionais dessa disciplina é em relação que outros profissionais não habilitados possam ministrar aulas, pois os itinerários da Educação Física encontram-se inseridos dentro de outras disciplinas, como linguagens, visto que, deixa brecha para outros profissionais exercer essa função.

A respeito do objetivo em verificar como o protagonismo juvenil está identificado no novo ensino médio, compreendeu-se que o protagonismo que o

estudo se refere, está relacionado ao papel dos alunos frente ao Ensino Médio, diante da disciplina de Educação Física, em processos participativos e democráticos, objetivando resolver os problemas inerentes as situações coletivas. Esses fatores, atrelados aos que já existem, demonstra que o percurso em que a Educação Física se encontra necessita de apoio e lutas desses jovens, pois, na veiculação do conhecimento, em que os desejos não foram constituídos e nem consultados. Devem ser protagonistas no processo de sua própria aprendizagem e procurar resolverem situações-problema que os obrigam a pensar, além de organizar e direcionar seu foco conhecimentos necessários para que possam incorporar o exercício do corpo como hábito de vida, o que contribui para o desenvolvimento pessoal garantindo uma maior qualidade de vida em todos os sentidos.

Em relação ao objetivo levantado analisar que diferenciais estão presentes na organização do novo ensino médio no estado do Mato Grosso, procurou conhecer o trabalho realizado pela SEDUC em que traz a Educação Física como uma das disciplinas obrigatórias, no Plano Estadual de Educação do Estado do Mato Grosso previsto no Fórum Estadual de Educação que determinou de 2006 a 2016, inclusa na área de Linguagem formalmente a ser trabalhada no Ensino Médio, a abordagem integrada da cultura corporal de movimento na área de Linguagens e suas Tecnologias aprofunda e amplia o trabalho realizado no Ensino Fundamental. A Educação Física no Estado do Mato Grosso cumpre uma função democratizante, ao possibilitar o direito dos alunos de acesso a esse conhecimento em que os Jogos são de responsabilidade da Secretaria de Estado de Cultura, Esporte e Lazer – SECEL; em parceria com a Secretaria de Educação. Onde descrito no seu caderno de encargos 2019, que cabe a pasta da Educação apenas a parte burocrática de comunicação e autorização junto as Escolas e Assessorias.

Por fim, o objetivo em que procura compreender de que forma a Educação Física do novo ensino médio pode trabalhar os itinerários a partir dos seus eixos estruturantes: a mediação e intervenção cultural. Por meio dos itinerários, a implementação de um projeto elaborado entre alunos e professores em que deve ser constatado o problema da comunidade a ser resolvido. Nesse contexto, deve levar em consideração um planejamento de um projeto social e cultural, que seja

capaz de responder a essas necessidades. A Educação Física neste novo formato, como espaço de diversão, recreação e fruição, deve tornar-se um meio para que os alunos se reconheçam e interajam com base em critérios e valores de convivência saudável e ao mesmo tempo adquiram competências sociais, que lhe permitam ter boas relações com sua família, seus vizinhos e em geral todo o seu ambiente sociocultural.

O resultado deste estudo se dá em torno de questões sobre a reforma do Ensino Médio pela BNCC, em que levanta algumas questões teórico-metodológicas relacionadas ao conteúdo e finalidade da Educação Física como componente curricular na versão preliminar do BNCC. Em Mato Grosso órgão como o SINTEP, o Conselho Estadual de Educação, Conselho Municipal de Educação elaboraram um documento base na área de linguagens que deve ser garantido no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas. A Aliança estabelecida entre esses órgãos teve o intuito de discutirem para as próximas décadas o transformar da educação no Estado de Mato Grosso,

Durante o estudo concluiu que entre os debates e propostas, foi criado um novo documento que propõem uma reformulação do Ensino Médio, a partir de novas experiências, com foco nos tempos e espaços e, principalmente, no currículo das escolas de Mato Grosso, principalmente por meio da flexibilização e reorganização do currículo de acordo com as necessidades e interesses dos jovens que frequentam as escolas. A Educação Física passou por modificações importantes de acordo com as competências da Área.

Assim, as políticas implementadas pela BNCC no Estado de Mato Grosso referente à Educação Física no Ensino Médio, passaram a assumir o desafio da construção coletiva das orientações curriculares, em um processo dialético, em que os conteúdos devem ser tratados por meio de atividades significativas e o modelo deve ser integrado a partir dos contextos que possibilita o direito de os alunos ter acesso a esse conhecimento.

Portanto, para esse novo formato é necessário na prática uma análise de todo o processo que envolve a construção dos Itinerários Formativos. Assim deve

ser planejado, pois a Educação Física como área curricular deve oferecer aos alunos verdadeiras experiências educacionais por meio das práticas corporais, contribuindo para as finalidades educacionais da etapa da Educação Básica.

Nesta nova reforma do Ensino Médio, o professor deve juntamente com os alunos buscar compreender a complexidade do cenário atual em relação aos Itinerários Formativos, buscamos o foco no sucesso do aluno. Por fim, é compreensível que os estudos dessas experiências ajudem a evidenciar a continuidade das políticas direcionadas a essa etapa da educação, como referência nas experiências exitosas já realizadas e / ou ainda em andamento no cenário brasileiro. Além disso, o estudo destes ensaios mostra que o avanço nesta e em qualquer etapa da educação, depende não só de reformas curriculares, mas também de um investimento maciço na estrutura, formação, carreira e condições profissionais para o estudo, planejamento e avaliação contínua das práticas realizadas. Uma educação que contribua para o pleno desenvolvimento das capacidades humanas, para formar um sujeito que compreenda a realidade social e suas contradições.

Sugestões para futuras pesquisas: Destaca-se a possibilidade de novos estudos no que se refere a avaliação da aprendizagem nas aulas compreendendo os itinerários formativos. Levar em consideração nos próximos estudos as lacunas que, a problemática do BNCC, no campo Da Educação Física, ainda carece de maior aprofundamento, seja em relação à abordagem sociológica mais ampla das políticas e reformas educacionais, seja em relação à didática, abordagens pedagógicas e curriculares que procuram indicar caminhos e soluções para as problemáticas específicas deste componente na Educação Básica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JR., A. S. et al. Conhecimentos de Educação Física. In: Secretaria de Educação Básica/MEC (Org.). **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018.

ARROYO, Miguel. **Repensar o Ensino Médio: por quê?** In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

BAUMAN, Zygmund/ LEONCINI, Thomas. **Nascidos em tempos líquidos** - Tradução Joana Angelica D'Avila Melo - 1ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

BELTRÃO, J. A.; TAFFAREL, C. **A EDUCAÇÃO FÍSICA NO NOVO ENSINO MÉDIO: IMPLICAÇÕES E TENDÊNCIAS PROMOVIDAS PELA REFORMA E PELA BNCC**. Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 21, p. 587-601, jul./dez. 2017.

BELTRÃO, J. A.; TAFFAREL, C. **A ofensiva dos reformadores empresariais e a resistência de quem defende a educação pública**. Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 21, p. 587-601, jul./dez. 2020

BETTI, M. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 2005.

BOURDIEU, P. e Passeron, JC. **Os herdeiros**. Argentina: Siglo XXI Editores. 2006.

BRANCO Emerson Pereira, Alessandra Batista de Godoi Branco, Lilian Fávaro Alegrância Iwasse, Shalimar Calegari Zanatta, **Uma visão crítica sobre a implantação da Base Nacional Comum Curricular em consonância com a reforma do Ensino Médio** Debates em Educação, Vol. 10, Nº. 21. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF:

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 5, de 4 de maio de 2011. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 10.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 5, de 4 de maio de 2011. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 10.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edição Câmara, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de

1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC ; SEB; CNE, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 16 out. 2017

CARNEIRO, Silvio Carneiro e Christian Lindberg. **BNCC: A experiência fragmentada do saber e o ensino de Filosofia**. Associação nacional de pós-graduação em Filosofia. 2019.

CARRANO, Paulo. **Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Primeiro Secretário da ANPEd**. 2017. <https://abecs.com.br/um-novo-ensino-medio-e-imposto-aos-jovens-no-brasil/>

CASASSUS, Juan. **A escola e a desigualdade**. Brasília: Líber Livro Editora; UNESCO, 2007.

CERVI, G. M.; SANTOS, A. I. dos. A reforma do Ensino Médio brasileiro como estratégia biopolítica de governo. **Revista espaço do currículo**, Centro de Educação Universidade Federal da Paraíba, v. 12, n. 1, p. 181-193, 2019.

CUNHA, Érika; LOPES, Alice Casimiro. **Base Nacional Comum Curricular: regularidade na dispersão. Investigación Cualitativa**, Urbana, IL, USA, International Association of Qualitative Inquiry v. 2, p. 23-35, 2017. <http://dx.doi.org/10.23935/aceso> em 23/08/2020.

CUNHA, Luis Antônio. **Ensino médio: atalho para o passado. Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p.373-384, abr./jun. 2017. doi: [doi.org/10.1590/es0101-73302017176604](http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302017176604).

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. <http://www.intaead.com.br/ebooks1/livros/ed%20fisica/20.%20EF%20na%20Escola%20quest%F5es%20e%20reflex%F5es.pdf>. Acesso 2021.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, set/dez 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira. **A qualidade da educação: perspectivas e desafios**. Cad. Cedes, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, mai/ago. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04>. Acesso em: 09 mar. 2020.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. In: FILLOUX, Jean-Claude. **Émile Durkheim**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (tradução: Celso do Prado Ferraz de Carvalho, Miguel Henrique Russo - Coleção Educadores).

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. In: FILLOUX, Jean-Claude. **Émile Durkheim**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, (tradução: Celso do Prado Ferraz de Carvalho, Miguel Henrique Russo - Coleção Educadores), 2010.

ESCOBAR, M. O. Depoimento. In: COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FELÍCIO, Sílvio Célio **Reforma Do Ensino Médio e a Disciplina História**: [manuscrito] : leituras sobre as repercussões da proposta da BNCC / Sílvio Célio FELÍCIO. - 2019.

FENSTERSEIFER, Paulo E. **Educação Física Escolar**: a difícil e incontornável relação teoria e prática. Ijuí: Unijuí, 2007. https://www.researchgate.net/publication/332109639_EDUCACAO_FISICA_ESCOLAR_a_dificil_e_incontornavel_relacao_teorica_e_pratica. Acesso em 2021.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo, Dominus/Edusp, 1995.

FERREIRA JÚNIOR, José Ribamar. Mackson Luiz Fernandes Costa; Antônio de Pádua dos Santos; José Pereira de Melo. **REFORMA DO ENSINO MÉDIO, QUAL O LUGAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA?** Campus Samambaia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia-GO setembro 17, 2017 – setembro 21, 2017. <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2017/7conice/>

FERREIRA, Nathacha Monteiro. **A articulação de políticas e atores para a implementação da reforma do ensino médio no estado do Mato Grosso**, 2020. https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/49255/49255_1.PDF. Acesso 2021.

FERREIRA, Sofia Rodrigues. **Juventudes secundaristas, educação, cultura e política: o fenômeno das ocupações de 2016 em Porto Alegre/RS**. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Escola de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, acesso, jan, 2021.

FERREIRA, Sofia Rodrigues. **Juventudes secundaristas, educação, cultura e política: o fenômeno das ocupações de 2016 em Porto Alegre/RS**. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Escola de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, acesso, jan, 2021.

FERREIRA, Sofia Rodrigues. **Juventudes secundaristas, educação, cultura e política: o fenômeno das ocupações de 2016 em Porto Alegre/RS**. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Escola de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, acesso, jan, 2021.

FERRETTI, C. J. **A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação**. Ensino de Humanidades. Estud. av. 32 2018 • <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180028>. Acesso 2021.

FERRETTI, Celso João, **A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação**. Estud. av. vol.32 no.93 São Paulo May/Aug. 2018

FONSECA, Marília. O financiamento do Banco Mundial à educação brasileira: vinte anos de cooperação internacional. *In*: TOMMASI, Livia; EARDE, Miriam J.; HADDAD, Sérgio. (org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2018. p. 229-251. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-3-Artigo-03.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2018.

FRANCHIN e BARRETO, (2009).<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

FREITAS, D. **Mudança conceitual em sala de aula: uma experiência com formação inicial de professores**. Tese de Doutorado. FEUSPE. São Paulo. 2002.

FREITAS, Lígia Luis de. **Juventudes em cena: percepções juvenis sobre processos identitários, a partir do Projovem Urbano**. João Pessoa, 2014, 235f. Orientadora: Mirian Albuquerque Aquino, Coorientadora: Alejandra Montané Lopez, tese (doutorado) - UFPB/CE. 2014.

FREYRE, G. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1986.

GADOTTI, M. **Autonomia da Escola: princípios e propostas**. Ed. 6. São Paulo. Cortez. p. 43. 2006.

GADOTTI, M. **Autonomia da Escola: princípios e propostas**. Ed. 6. São Paulo. Cortez. p. 43. 2004.

GARIGLIO, José Ângelo Admir Soares Almeida Junior, Cláudio Márcio Oliveira. B.; SUSSEKIND, M. L. **O “Novo ” Ensino Médio: implicações ao processo de legitimação da Educação Física**. Disponível em: <https://blogdopensar.files.wordpress.com/2016/10/posicionamento-sobre-a-medida-provisc3b3ria-do-em_abdc-1.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2017. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29n52p53>

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo. Atlas. 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo. Atlas. 2008

GOMES, L. A. ANDRADE, Éderson. **A CONSTRUÇÃO DAS POLÍTICAS CURRICULARES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ESTADO DE MATO GROSSO**. Dissertação de mestrado. Orientação: Prof. Dr. Cleomar Ferreira Gomes. Programa de Pós-graduação em Educação - UFMT: 2010.

GRANDO, Daiane. LABIAK, Osni; MATTES, Veronica Volski; MADRID, Silvia Christina de Oliveira. **A EDUCAÇÃO FÍSICA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: PRESSUPOSTOS, AVANÇOS E RETROCESSOS**. 9º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar – CONPEF 4º Congresso Nacional de Formação de Professores de Educação Física UEL - Londrina – 21 a 24 de maio de 2019. <http://www.uel.br/eventos/conpef/portal/pages/arquivos/ANAIS%202019%20-%20ARTIGOS%20COMUNICACAO%20ORAL%20E%20CARTAZ/A%20EDUCAO%20FISICA%20NA%20BASE%20NACIONAL%20COMUM%20CURRICULAR.pdf>.

GRANDO, Daiane; LABIAK, Osni; MATTES, Veronica Volski; MADRID, Silvia Christina de Oliveira. **EDUCAÇÃO FÍSICA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: PRESSUPOSTOS, AVANÇOS E RETROCESSOS**. 9º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar – CONPEF 4º Congresso Nacional de Formação de Professores de Educação Física UEL - Londrina – 21 a 24 de maio de 2019

Grosso – Concepções para a Educação Básica. Mato Grosso, 2018. <https://sites.google.com/view/bnccmt/educa%C3%A7%C3%A3o-infantil-e-ensino-fundamental/documento-de-refer%C3%Aancia-curricular-para-mato-grosso>. Acesso em 2021.

HARMEL, Ana Raquel. **Lei 13.415/2017: Impactos no Ensino Médio Técnico sob a Ótica de Coordenadores de Cursos Profissionalizantes do IFPR**. Apresentado ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino, Nível Mestrado, da Unioeste. Foz do Iguaçu, PR. 2017. http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/4649/5/Ana_Raquel_Harmel_2019.pdf.

HORN, G. B.; MACHADO, A. **A reforma do ensino médio no discurso neoliberal da liberdade e da qualidade da educação.** *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 12, 2018.

KUENZER, A. Z. **Trabalho e escola:** a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr.-jun., 2017.

LACLAU, Ernesto. **Emancipação e diferença.** Coordenação e revisão técnica geral: Alice Casimiro e Elizabeth Macedo. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LOPES, Alice CASIMIRO. **Apostando na produção contextual do currículo.** In: Aguiar, Márcia Angela &

LOPES, Alice CASIMIRO. In: **Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa.** In: Alice CASIMIRO LOPES; Anna Luiza MARTINS DE OLIVEIRA; Gustavo Gilson de OLIVEIRA. (Org.). **A Teoria do Discurso na Pesquisa em Educação.** Recife: Editora da UFPE, 2019.

LOPES, Alice CASIMIRO. In: Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa. In: LOPES, Alice CASIMIRO.; Anna Luiza MARTINS DE OLIVEIRA; Gustavo Gilson de OLIVEIRA. (Org.). **A Teoria do Discurso na Pesquisa em Educação.** Recife: Editora da UFPE, 2017.

LÜCK, H. **A gestão participativa na escola.** Petrópolis: Vozes, Série: Cadernos de gestão, 2006.

MACEDO, E. **Base Nacional Curricular Comum:** novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para a educação. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.12, n.3, p.1530-55, out./dez. 2014. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 6 fev. 2017. » <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>

MACEDO, Elizabeth. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, v. 42, n. 147, p. 716-737, 2012. <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n147/04.pdf>

MAFFESOLI, Michel. **O tempo retorna: formas elementares do pós-modernidade.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

MARTELLI, J. M. **Os desafios da prática pedagógica do ensino de ciências biológicas frente às mudanças de paradigmas mestrado em educação.** Dissertação de Mestrado. Curitiba. PUCPR. 2004.

MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato**
MATO GROSSO. **IMPLEMENTAÇÃO DO DOCUMENTO DE REFERÊNCIA CURRICULAR PARA MATO GROSSO DRC/MT ÁREA DE LINGUAGENS. 2019**
file:///C:/Users/roann/Documents/DOCUM/Orienta%C3%A7%C3%A3o%202019/Weder/Mato%20grosso/MATO%20GROSSO%20DRC_MT%20%C3%81REA

%20DE%20LINGUAGENS%20-%20PDF%20Download%20gr%C3%A1tis.html.
acesso 2021.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 7. ed. São Paulo. Hucitec; Rio de Janeiro. Abrasco. (Saúde em debate; 46). 2001.

MINAYO, M.C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

NAVARRO, Koepsel, Eliana Cláudia; Garcia, Sandra Regina De Oliveira; Czernisz, Eliane Cleide Da Silva. **A Tríade da Reforma do Ensino Médio Brasileiro: Lei Nº 13.415/2017, BNCC E DCNEM.** EDUR. Educação em Revista. 2020; <https://www.scielo.br/j/edur/a/WzZ7F8ztWTshJbyS9gFdddn/abstract/?lang=pt>. Acesso 2021.

NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Brasília, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018.

NEIRA, Marcos Garcia. **A cultura corporal popular como conteúdo do currículo multicultural da Educação Física.** Pensar a prática, v.11, n.1, p. 81-89, jan./jul. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/1699>. Acesso em: 09 mar. 2021.

NEIRA, Marcos Garcia. **O currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas.** Revista e-curriculum, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 4-28, jan/mar. 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/27374>. Acesso em: 09 mar. 2020.

PEREZ. M. (2016, 27 de outubro). **Estudantes ocupam mil centros educacionais no Brasil, contrariando as leis de Temer.** Agência EFE. Recuperado de

PERTUZATTI, L.; DICKMANN, I. **Uma visão panorâmica da LDB à BNCC: as políticas públicas de alfabetização, letramento e suas relações com a cultura corporal na Educação Física.** **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 113-129, set. 2016.

PESSOA, F. M. **A Educação Física na Construção da Base Nacional Comum Curricular: consensos, disputas e implicações político-pedagógicas.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018

PINHEIRO, E. G. **A Educação Física Escolar na Base Nacional Comum Curricular: dinâmicas de um movimento em construção.** Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde. Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação associado em Educação Física, UEM/UEL, Maringá, 2018

PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR –BNCC nas Redes de Ensino em Mato Grosso. <https://diarioms.com.br/wp-content/uploads/2017/12/BASE>. <https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2017/04/BaseGuia.pdf>. Acesso 2021.

RAMOS, J. M. **A estabilidade do currículo disciplinar**: Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

REIS, Denise Maria. **Políticas públicas e juventudes: a participação juvenil para o acesso ao fundo público no Brasil**. São Carlos: UFSCar, 2016. 156 p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, 2016.

REVERDITO, R. S. **PEDAGOGIA DO ESPORTE E MODELO BIOECOLÓGICO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO**: indicadores para avaliação de impacto em programa socioesportivo. Campinas-SP, 2016. http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/322128/1/Reverdito_RillerSilva_D.pdf

REVERDITO, R. S.; A. J. S.; R. R. P; **Pedagogia do esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens**. Motriz, Rio Claro, v. 13, n. 1, p. 51-63, jan./mar. 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/menacho/Documents/Orienta%C3%A7%C3%A3o%202019/Weder/Hiller/2478-Article%20Text-12846-1-10-20090831.pdf>

ROCHA, Bruna Beatriz da; FARIAS, Márcio Norberto. **A nova reforma do ensino médio amparada pela Lei 13.415 e suas ameaças para a disciplina de educação física**. REVES-Revista Relações Sociais, v. 2, n. 1, p. 0103-0118, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/revs/article/view/3216>> Acesso em: 03.fev.2021.

RUFINO, L. G. B.; FERREIRA, A. F.; CARVALHO, A. O.; RICCI, C. S.; DARIDO, S. C. Aulas de educação física no ensino médio: analisando o estado da arte. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, supl., p. S353-S369, abr./jun. 2014.

SARTRE, Jean Paul. **O que é a subjetividade?**.1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

SILVA M. R.; FERRETI, C. J. **Reforma do ensino médio no contexto da Medida Provisória n. 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia**. Educação & Sociedade. Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000200385&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 28 ago. 2018.

SILVA, Alcinéia de Souza, Hugo de Carvalho Sobrinho2 Cristina Maria Costa Leite, **Análise crítico-reflexiva da reforma do Ensino Médio: o ensino de Geografia em questão** Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia, v. 8, n. 14, p. 128-140, jan./jun. 2017.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **O ensino das ciências sociais/sociologia no Brasil: histórico e perspectivas.** In: MORAES, Amaury César (Coord.). *sociologia: ensino médio*, 2010.

SILVA, Monica RIBEIRO da. **A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso.** *Educação em Revista*, Belo Horizonte, UFMG, V. 34, p. 1-15, 2015.

Silva, Monica RIBEIRO da. **A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso.**

SILVA, Monica Ribeiro; COLONTONIO, Eloise Médice. **As diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio e as proposições sobre trabalho, ciência, tecnologia e cultura: reflexões necessárias.** *Revista Brasileira de Educação*, v. 19, n. 58, p. 611-628, set. 2017.

SILVA, Rafaela Campos Duarte. **O ENSINO MÉDIO NO BRASIL E EM MINAS GERAIS (1996 – 2016): NOVA CONFIGURAÇÃO DA VELHA DUALIDADE**

TAMARIT, J. **Educar o soberano: crítica ao iluminismo pedagógico de ontem e de hoje.** São Paulo. Cortez/Instituto Paulo Freire. 1996.

VARGAS, C. P. Avaliação em Educação Física escolar: tensões para além das epistemologias. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 31, n. 4, p. 819-834, out./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.11606/1807-5509201700040819>

VARGAS, C. P.; CUNHA JÚNIOR, C. F. F. da. Currículo e Educação Física: uma análise do documento de Minas Gerais de 1978. *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia, v. 17, n. 3, p.763-779, set./dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.14393/che-v17n3-2018-9>

VARGAS, C. P.; MOREIRA, A. F. B. A crise epistemológica na Educação Física: implicações no trabalho docente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 146, p. 408-427, maio/ago. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0100-15742012000200006>

VICENTE, Vinicius Renan Rigolin. **POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO: AS IMPLICAÇÕES DA LEI Nº 13.415/2017.** 243 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jani Alves da Silva Moreira, 2019.

ZACHARIAS, V. L. C. **Paulo Freire e a educação.** Centro de Referência Educacional. São Paulo. Atlas. 2007.