

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ALEX FRISSELLI DE OLIVEIRA MOTTA

**NOVO ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO SOBRE A LEI 13.415/17
E A PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE MATO GROSSO.**

Frederico Westphalen

2023

ALEX FRISSELLI DE OLIVEIRA MOTTA

**NOVO ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO SOBRE A LEI 13.415/17
E A PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE MATO GROSSO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Campus de Frederico Westphalen, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Jaqueline Moll.

Frederico Westphalen

2023

IDENTIFICAÇÃO

Instituição de Ensino/Unidade

URI - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Câmpus de Frederico Westphalen – RS.

Reitoria

Reitor: Prof. Dr. Arnaldo Nogaro

Pró-Reitora de Ensino: Profa. Dra. Edite Maria Sudbrack

Pró-Reitora de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação: Profa. Dra. Neusa Maria John Scheid

Pró-Reitor de Administração: Prof. Me. Nestor Henrique De Césaró

Direção do Câmpus

Diretora Geral: Profa. Dra. Silvia Regina Canan.

Diretora Acadêmica: Profa. Dra. Elisabete Cerutti.

Diretor Administrativo: Prof. Dr. Ezequiel Plinio Albarello.

Departamento/Curso

Departamento de Ciências Humanas – Chefia: Profa. Me. Maria Cristina Gubiani Aita.

Curso de Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação – Coordenadora: Profa. Dra. Luci Mary Duso Pacheco.

Disciplina

Dissertação

Linha de Pesquisa

Políticas Públicas e Gestão da Educação

Orientadora

Profa. Dra. Jaqueline Moll

Discente

Alex Frisselli de Oliveira Motta

ALEX FRISSELLI DE OLIVEIRA MOTTA

**NOVO ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO SOBRE A LEI 13.415/17
E A PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE MATO GROSSO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Campus de Frederico Westphalen, sob a orientação da Profa. Dra. Jaqueline Moll, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Jaqueline Moll – Orientadora

**Instituição: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Campus
de Frederico Westphalen**

Prof. Dr. Claudionei Vicente Cassol

**Instituição: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Campus
de Frederico Westphalen**

Profa. Dra. Rachel Costa de Azevedo Mello

Instituição: Universidade Federal Rural de Pernambuco

Frederico Westphalen

2023

Dedico esse trabalho à minha esposa e meu filho, que são meu alento nas horas difíceis. Aos meus pais e irmã, que mesmo de longe, torcem sempre por mim. Para vocês, minha família, dedico esse trabalho que tanto contribuiu e contribuirá na minha vida pessoal e profissional.

AGRADECIMENTOS

À professora orientadora Jaqueline Moll, pela inspiração e pelos aprendizados nessa pesquisa.

Aos professores e professoras da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus de Frederico Westphalen.

À banca examinadora, pelo cuidado detalhado nas contribuições realizadas.

Aos colegas de turma, que foram muito importantes durante as aulas e trabalhos realizados, que assim como eu, a maioria, trabalhadores e trabalhadoras da educação. Vocês são guerreiros.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Descritores utilizados na pesquisa	20
Tabela 02 - Pesquisas do descritor número 09 (nove): encontradas e analisadas	21
Tabela 03 - Carga horária (Escolas de Tempo Parcial)	37
Tabela 04 - Carga horária (Escolas de Tempo Integral)	37
Tabela 05 - Comparação - Matriz Curricular – Ensino Médio Regular Diurno (2021 x 2023) .	38
Tabela 06 - Objetivos específicos, conclusão da pesquisa e análise	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI – Ação Direta de Inconstitucionalidade

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNCC-EM – Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEE-MT – Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso

CONSEd - Conselho Nacional de Secretários de Educação

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

DRC-MT-EM – Documento de Referência Curricular para Mato Grosso – Ensino Médio

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FGB – Formação Geral Básica

FIC's - Formação Inicial e Continuada

IF - Itinerários Formativos

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

LDBEN – Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MP - Medida Provisória

MPE-MT – Ministério Público Estadual de Mato Grosso

PL - Projeto de Lei

PNE – Plano Nacional de Educação

REERS - Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul

SEDUC-MT – Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso

TCT's - Temas Contemporâneos Transversais

TJMT – Tribunal de Justiça de Mato Grosso

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UPE – Universidade de Pernambuco

URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Em educação não há nada que possa substituir a relação. Não há nada que possa substituir o bom professor. Quando nos recordamos dos tempos de escola, são os professores que nos vêm à memória. A sua capacidade de nos inspirar, de tornar acessível o conhecimento, de dar sentido ao trabalho escolar. Os bons professores valem mais do que qualquer técnica, método ou teoria. Alguns, os mais lúcidos, compreendem mesmo que, ensinar é também uma forma de aprender.

(Antônio Nóvoa)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo, as mudanças propostas da Lei 13.415/17, da Reforma do Ensino Médio, para a Educação Física no Estado do Mato Grosso. Propomos a análise de documentos oficiais, publicados pela Secretaria de Estado de Educação, Conselho Estadual de Educação, dentre eles, o Documento de Referência Curricular de Mato Grosso, a Resolução Normativa 008/2021 CEE-MT, as Matrizes Curriculares para o Ensino Médio em Mato Grosso, Portarias, Instruções Normativas e Documentos que orientam e regulamentam o Ensino Médio nas Escolas Estaduais de Mato Grosso e também as legislações educacionais nacionais, a Lei 13.415/17, as LDBEN de 1961, 1971 e 1996 e a BNCC-EM. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem documental e bibliográfica, para a qual utilizou-se o referencial analítico das políticas educacionais: o Ciclo de Políticas de Stephen Ball e Richard Bowe (2016). Este referencial ajuda a compreender o processo de tomada de decisões políticas e como as políticas evoluem e são adaptadas em resposta às mudanças nas circunstâncias e nos contextos políticos. O Estado do Conhecimento foi realizado no banco de catálogo de teses e dissertações da Capes. Buscou-se na revisão bibliográfica, compreender o contexto do Ensino Médio no Brasil, os aspectos históricos e referências sobre o contexto atual do Ensino Médio no país. Propomos analisar o processo de normatização nas escolas Estaduais de Mato Grosso, investigar as mudanças propostas pela Reforma do Ensino Médio e, posteriormente, analisar o Novo Ensino Médio nos documentos do Estado de Mato Grosso, com um olhar sobre a proposta curricular para a Educação Física. Nas considerações finais, o trabalho apresenta a relação entre os objetivos específicos dessa pesquisa, os achados da pesquisa de cada um deles e também qual foi a análise que esse mestrando chegou após os estudos.

Palavras-chave: novo ensino médio; políticas educacionais; educação física.

ABSTRACT

This research has as its object of study the proposed changes to Law 13,415/17, on the Reform of High School, for Physical Education in the State of Mato Grosso. We propose the analysis of official documents, published by the State Department of Education, State Education Council, among them, the Mato Grosso Curricular Reference Document, Normative Resolution 008/2021 CEE-MT, the Curricular Matrices for High School in Mato Grosso, Ordinances, Normative Instructions and Documents that guide and regulate High School in Mato Grosso State Schools and also national educational legislation, Law 13.415/17, the LDBEN of 1961, 1971 and 1996 and the BNCC-EM. This is qualitative research, with a documentary and bibliographical approach, for which the analytical framework of educational policies was used: the Policy Cycle of Stephen Ball and Richard Bowe (2016). This framework helps understand the political decision-making process and how policies evolve and are adapted in response to changing circumstances and political contexts. The State of Knowledge was carried out in the Capes theses and dissertations catalog database. The bibliographical review sought to understand the context of High School in Brazil, the historical aspects and references on the current context of High School in the country. We propose to analyze the standardization process in the State schools of Mato Grosso, investigate the changes proposed by the High School Reform and, subsequently, analyze the New High School in the documents of the State of Mato Grosso, with a look at the curricular proposal for Physical Education. In the final considerations, the work presents the relationship between the specific objectives of this research, the research findings of each of them and also what was the analysis that this master's student arrived at after his studies.

Keywords: new high school; educational policies; physical education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	CONSTRUÇÃO DA PESQUISA	16
2.1	Problema de Pesquisa.....	16
2.2	Questão de Pesquisa.....	16
2.3	Objetivos da Pesquisa.....	17
2.3.1	Objetivo Geral.....	17
2.3.2	Objetivos Específicos.....	17
2.4	Metodologia.....	17
2.5	Campo de Estudo.....	19
3	ESTADO DO CONHECIMENTO: A EDUCAÇÃO FÍSICA NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO MATO GROSSO	20
4	O ENSINO MÉDIO NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E REFERENCIAS AO CONTEXTO ATUAL	31
4.1	O Ensino Médio no Brasil.....	31
4.2	As mudanças no Ensino a partir da Lei 13.415/17.....	34
4.3	A Implantação da Reforma do Novo Ensino Médio nas Escolas Estaduais em Mato Grosso: aspectos das mudanças curriculares.....	36
4.3.1	Itinerários Formativos.....	39
4.3.2	Projeto de Vida.....	40
4.3.3	Trilha de Aprofundamento.....	41
4.3.4	Eletivas.....	46
4.4	A Educação Física como Componente Curricular.....	47
5	O NOVO ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS DOCUMENTOS DO ESTADO DE MATO GROSSO: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	50
5.1	O Novo Ensino Médio nos documentos do Estado de Mato Grosso.....	50
5.2	A Educação Física nos documentos do Estado de Mato Grosso.....	55
5.3	Tensionamentos no Novo Ensino Médio a partir do Governo Lula de 2023.....	58
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
7	REFERÊNCIAS	68

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como tema as mudanças advindas da Lei 13.415/17, a Reforma do Ensino Médio, para a Educação Física no Estado do Mato Grosso. A ideia de pesquisar a Educação Física no Novo Ensino Médio, surgiu das experiências e vivências deste pesquisador durante onze anos como professor efetivo no Estado de Mato Grosso, sendo nove anos, como diretor escolar. O interesse pelo tema surgiu também da inquietação diante das mudanças que a recente política educacional, normatizada pela Lei 13.415/17 e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2018), trouxe para dentro das escolas. Entender qual deve ser o papel da Educação Física no Novo Ensino Médio é o ponto de partida dessa pesquisa para que se possa reconhecer os seus avanços, retrocessos e perspectivas futuras nas escolas públicas brasileiras. As orientações da BNCC do Ensino Médio, para a Educação Física, buscam consolidar e ampliar as aprendizagens previstas na BNCC do Ensino Fundamental, além de propor aos estudantes, a reflexão sobre as práticas corporais e sua importância para um estilo de vida ativo, bem como, a utilização em suas vidas e na sociedade, em espaços públicos e privados.

No Ensino Médio, além da experimentação de novos jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura, os estudantes devem ser desafiados a refletir sobre essas práticas, aprofundando seus conhecimentos sobre as potencialidades e os limites do corpo, a importância de se assumir um estilo de vida ativo, e os componentes do movimento relacionados à manutenção da saúde. É importante também que eles possam refletir sobre as possibilidades de utilização dos espaços públicos e privados que frequentam para desenvolvimento de práticas corporais, inclusive as aprendidas na escola, de modo a exercer sua cidadania e seu protagonismo comunitário. (BRASIL, 2018, p. 484).

Esse texto da BNCC, destaca uma abordagem da Educação Física no Ensino Médio, que deve ir além da simples prática de atividades físicas e esportivas. Enfatiza a importância, não apenas de realizar exercícios e participar de diferentes práticas corporais, mas também de envolver os estudantes em uma reflexão mais profunda sobre essas práticas.

O Documento de Referência Curricular do Mato Grosso para o Ensino Médio, a DRC/MT – EM, enfatiza a diversidade cultural existente no Estado e propõe que a Educação Física, entendida como Linguagem, seja debatida com a comunidade escolar para afastar incompreensões sobre esse componente curricular e ainda, propõe que os professores construam coletivamente práticas pedagógicas que possam problematizar as práticas corporais:

Isso projeta a área para o cenário pedagógico e carece de um debate na comunidade escolar para o afastamento de incompreensões do papel do componente na formação dos estudantes, o que exige um espaço-tempo pedagógico para que os estudantes compreendam que seus corpos são textos, os quais interagem e se comunicam com outros textos dando sentido a sua presença, construindo suas identidades. (MATO GROSSO, 2021, p. 268).

Compreendendo a importância da política curricular, a presente pesquisa busca analisar os documentos oficiais da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso e do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso. A proposta é verificar os caminhos que o Novo Ensino Médio e a Educação Física vêm configurando no Estado, nesse primeiro ano de implantação desta política educacional nas escolas estaduais. Assim, essa dissertação se justifica em quatro campos, que contextualizo a seguir.

No campo científico a pesquisa tem relevância e relação com a Linha de pesquisa 2, do Curso de Mestrado da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões URI: Políticas públicas e gestão na educação, que se concentra nos estudos das políticas e dos processos vinculados à educação em diferentes configurações históricas, em sintonia com o grupo de pesquisa da professora orientadora, “Educação Integral na escola e na sociedade: sujeitos territórios, dimensões e interfaces”. Ainda no campo científico, buscou-se na produção do Estado do Conhecimento, um levantamento do impacto da pesquisa. A busca foi realizada no Catálogo de teses e dissertações da CAPES, utilizando-se descritores com relevância sobre o tema. O resultado das buscas por teses e dissertações mostrou que é um campo de pesquisa bastante atual e ainda carente de pesquisa, principalmente no Estado do Mato Grosso e na área da Educação Física.

Há, no Estado de Mato Grosso, uma grande preocupação por parte dos professores com a alteração prescrita na lei 13.415/17, do componente curricular Educação Física para “estudos e práticas”, que mesmo sendo obrigatório, perdeu seu valor e carga horária, ampliando assim as contradições históricas desse, até então, componente curricular da área de Linguagens.

No campo educacional, o Novo Ensino Médio, conforme Moll e Garcia (2020, p. 39), é que “a Lei 13.415/2017, retoma o conceito de um currículo por competências e habilidades, o que na prática reduziu os conhecimentos dos componentes curriculares e que é contraditório porque a etapa do ensino médio é destinada ao aprofundamento dos conhecimentos, o que contradiz também com o discurso de visando formar o jovem para a vida, falseando e reduzindo a noção de vida como preparação para alguma atividade produtiva”.

Há ainda, no Estado Mato Grosso, uma grande preocupação por parte dos professores com a alteração, prescrita na lei 13.415/17, do componente curricular Educação Física para “estudos e práticas”, que mesmo sendo obrigatório, perdeu seu valor e carga horária, ampliando assim, as contradições históricas desse, até então, componente curricular da área de Linguagens.

No campo social, o Novo Ensino Médio não está direcionado para implementar um currículo para o Ensino Médio com a perspectiva da justiça social, em que seja garantido, o direito à educação a partir da proposição de políticas democráticas em educação, para diminuição das desigualdades educacionais e sociais, com propostas e ações, tais como: educação em tempo integral; investimento nas estruturas física e tecnológica das escolas; formação dos professores que contemple as questões de cada unidade escolar, ou seja, uma formação da escola; diversidade de espaços e de atividades artísticas, culturais e esportivas, o que exige um grande investimentos e mudanças de paradigmas por parte dos governos; e sobretudo, políticas públicas educacionais democráticas que promovam diminuição das desigualdades sociais: “uma política de Estado que garanta mais tempo compulsório de escola, poderá ser uma forma de garantir tempos-espacos de um viver mais digno”. (ARROYO, 2012, p.35).

No campo pessoal e profissional, para além das inquietações provocadas pela política educacional, normatizada pela Lei 13.415/17, pude como gestor, perceber a fragilidade das políticas públicas para a Educação no Estado do Mato Grosso e como ficam dependentes das trocas de governos e secretários da pasta, repercutindo nas comunidades escolares, que ficam reféns de quem está no comando da Secretaria de Educação. E ainda, a pouca importância dada ao componente curricular Educação Física, principalmente na formação continuada oferecida aos professores da rede Estadual.

Destaca-se a partir das mudanças propostas pela Reforma do Novo Ensino Médio no Estado de Mato Grosso, uma tensão entre o Poder Legislativo do Estado (AL-MT), o Ministério Público Estadual (MP-MT) e o Tribunal de Justiça de Mato Grosso (TJ-MT), numa disputa em torno da carga horária do Componente Curricular Educação Física.

Assim, com essas inquietações iniciais, propomos uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem documental e bibliográfica, para qual utilizou-se o Ciclo de Políticas de Stephen Ball e Richard Bowe (2016), enquanto um referencial analítico das políticas

educacionais que se propõe investigar a trajetória das políticas em educação em contextos, ou seja, como as políticas públicas são formuladas, implementadas e avaliadas ao longo do tempo para compreender o processo de tomada de decisões políticas e como as políticas evoluem e são adaptadas em resposta às mudanças nas circunstâncias e nos contextos políticos.

2. CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Esse tema, escolhido a partir das mudanças que ocorreram nas escolas brasileiras com a implantação da Lei 13.415/17, tem trazido grande inquietação entre profissionais da educação, pais, alunos e alunas. Estudar as mudanças, do Novo Ensino Médio, iniciadas em 2022, no Estado do Mato Grosso, trará luz para esse tema. Apesar da implementação da política vigente estar suspensa desde 12 de abril de 2023, com paralisação do cronograma dos prazos de implementação, aguardando consulta pública para avaliação e reestruturação desta política nacional de educação. Por sua vez, o tema de estudo abordará as mudanças efetivadas para a Educação Física, campo de formação e atuação desse mestrando, para que possa entender quais as suas perspectivas no Estado de Mato Grosso.

2.1 - Problema de Pesquisa

Considerando a Lei 13.415/17, da Reforma do Ensino Médio, quais as mudanças para a Educação Física no Documento de Referência Curricular das Escolas Públicas Estaduais do Estado de Mato Grosso?

2.2 - Questões de Pesquisa

O que os documentos oficiais da Secretaria de Educação de Mato Grosso trazem de mudança para o Novo Ensino Médio no Estado?

Quais as mudanças os documentos oficiais propõem para a Educação Física?

2.3 - Objetivos da Pesquisa

2.3.1 - Objetivo Geral

Analisar as mudanças propostas da Lei 13.415/17, da Reforma do Ensino Médio, para a Educação Física, através do Documento de Referência Curricular de Mato Grosso.

2.3.2 - Objetivos Específicos

Compreender o contexto histórico do Ensino Médio no Brasil;

Compreender o contexto histórico da Reforma do Ensino Médio, Lei 13.415/17 no Brasil;

Analisar documentos oficiais da Secretaria de Educação de Mato Grosso sobre o Novo Ensino Médio no Estado e compreender o processo de normatização nas escolas Estaduais de Mato Grosso, com olhar sobre a proposta curricular para a Educação Física;

Analisar as mudanças propostas para a Educação Física com a implementação do Novo Ensino Médio no Estado de Mato Grosso.

2.4 – Metodologia

A pesquisa será de natureza qualitativa, embasada em análise documental e bibliográfica. Serão analisados os documentos oficiais da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, publicados em diário oficial e no site da SEDUC-MT:

A Análise Documental, conforme Lüdke e André (1986, p. 38), “pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Ao escreverem sobre as vantagens e desvantagens, Lüdke e André (1986), também afirmam que:

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde pode ser retirada evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informações. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39).

O primeiro passo será a identificação, exploração e análise dos documentos oficiais do Estado de Mato Grosso, publicados no Diário Oficial do Estado pela Secretaria de Estado de Educação e também pelo Conselho Estadual de Educação, que conforme Gil (1999 p. 66),

“existem de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico”, de outro lado, “existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados.”

Para o procedimento de análise dos textos, será utilizado o Ciclo de Políticas de Stephen Ball e Richard Bowe (2016). O Ciclo de Políticas é um referencial para análise das políticas públicas educacionais que busca verificar como são formuladas, implementadas e avaliadas ao longo do tempo. Para BALL (2006 p. 26) “as políticas normalmente não nos dizem o que fazer, elas criam circunstâncias nas quais o espectro de opções disponíveis sobre o que fazer é reduzido ou modificado ou nas quais metas particulares ou efeitos são estabelecidos”. De acordo com Ball, para MELLO (2019 p. 171):

[...] além dos processos de elaboração, é fundamental que as políticas públicas em educação não sejam implementadas mecanicamente, e sim, interpretadas, traduzidas e modificadas na prática por gestores, professores e alunos, adequando suas diretrizes aos desafios postos no cotidiano das escolas. (MELLO, 2019, p.171).

Nesse sentido, para Mainardes (2006, p. 49), “há uma variedade de intenções e disputas que influenciam o processo político”. e destaca que, de acordo com os estudos de BALL e BOWE (1992), há, na análise de políticas: “[...] um ciclo contínuo constituído por três contextos principais: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática”. (MAINARDES, 2006, p. 50). Nessa pesquisa foi considerado o contexto da Produção de Texto, pois nesse contexto as representações são formadas em textos jurídicos oficiais:

os textos políticos normalmente estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral. Os textos políticos, portanto, representam a política. Essas representações podem tomar várias formas: textos legais oficiais e textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos etc. Tais textos não são, necessariamente, internamente coerentes e claros, e podem também ser contraditórios. (MAINARDES, 2006, p. 52).

Nessa perspectiva, entende-se que os textos políticos deveriam ser formulados de maneira a se conectarem com uma linguagem que atenda aos interesses e preocupações do público em geral, para comunicar questões políticas de uma linguagem acessível ao público. No entanto, os textos políticos sofrem influências de diversos atores, muitas vezes com interesses antagônicos, característicos de uma sociedade de classes. Assim sendo, os textos políticos, segundo MAINARDES (2006, p. 52), “são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar

as representações da política”, evidenciando que os textos políticos são produtos de conflitos e também de consensos.

Porém, antes dessa análise, será desenvolvida também uma pesquisa bibliográfica em livros e artigos científicos, para fundamentar a análise documental e permitir responder às questões de pesquisa. Assim, a abordagem qualitativa da pesquisa permitirá compreender, a partir de referenciais bibliográficos, as políticas educacionais desenvolvidas pela SEDUC-MT, que devem ter como objetivo, garantir o ensino de qualidade no Estado de Mato Grosso.

2.5– Campo de Estudo

A análise documental envolve o campo de estudo composto pelos seguintes documentos oficiais da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, publicados em diário oficial e no site da SEDUC-MT: O Documento de Referência Curricular para Mato Grosso para o Ensino Médio (DRC-MT-EM); Matrizes Curriculares para o Ensino Médio para o ano de 2021, 2022 e 2023; Resolução Normativa 008/2021, do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso, publicado no Diário Oficial de Mato Grosso em 22 de dezembro 2021; Portarias e Instruções Normativas publicadas pela Secretaria de Estado de Educação que orienta e regulamenta o Ensino Médio nas escolas Estaduais; Além das legislações educacionais nacionais como: a BNCC-EM, a Lei 13.415/17 e as LDBEN’s de 1961, 1971 e 1996.

3. ESTADO DO CONHECIMENTO: A EDUCAÇÃO FÍSICA NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO MATO GROSSO

O Estado do Conhecimento refere-se à situação atual do conhecimento científico em uma determinada área de estudo ou tema específico. É uma etapa importante em qualquer pesquisa científica, pois ajuda a identificar o que já foi estudado, as lacunas no conhecimento existentes e as perspectivas futuras de pesquisa.

Segundo MOROSINI, (2015), “estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”. Para realizar uma revisão sistemática do Estado do Conhecimento, é importante definir uma pergunta de pesquisa clara e objetiva, selecionar as fontes de informação mais relevantes e utilizar métodos de análise adequados. Ao realizar o Estado do Conhecimento, é possível identificar as principais teorias, conceitos e descobertas que foram desenvolvidos em uma área específica. Além disso, uma revisão do Estado do Conhecimento pode ajudar a identificar limitações metodológicas em estudos anteriores.

Buscou-se na produção do Estado do Conhecimento um levantamento do impacto da pesquisa. A busca foi realizada no catálogo de teses e dissertações da CAPES no dia 31 de abril de 2023, pesquisando alguns descritores, conforme tabela abaixo, sendo eles colocados entre aspas.

Tabela 1 – Descritores utilizados na pesquisa

DESCRITOR	QUANTIDADE DE TRABALHOS
1- “ Novo Ensino Médio ”	76
2- “ Reforma do Ensino Médio ”	135
3- " Novo Ensino Médio " AND " Mato Grosso "	05
4- “ Reforma do Ensino Médio ” AND “ Mato Grosso ”	08
5- " Educação Física " AND " Mato Grosso "	124
6- “Educação Física” AND “Novo Ensino Médio”	13
7- "Educação Física no estado de Mato Grosso" AND "Novo Ensino Médio"	00
8- "Educação Física" AND "Novo Ensino Médio" AND "Mato Grosso"	01
9- " Educação Física " AND " Novo Ensino Médio " OR " reforma do ensino médio "	06

10- " Educação Física " AND " reforma do ensino médio "

01

Todos os 10 (dez) descritores pesquisados foram refinados com resultados entre 2018 e 2023, devido ao ano de implantação da lei ser 2017, e também o refinamento se deu por Área de Conhecimento, Educação, Educação Física e ensino, que são as áreas de interesse do pesquisador e da pesquisa.

Os resultados encontrados indicam que a maior parte das pesquisas se concentra na análise crítica das políticas educacionais que envolvem o Novo Ensino Médio. Muitas pesquisas também se concentram na análise da implementação dessa reforma em diferentes estados do Brasil e em suas possíveis implicações para o ensino médio.

Os resultados encontrados indicam também que há uma lacuna significativa no conhecimento sobre a Educação Física no estado de Mato Grosso. Embora o estado tenha uma grande diversidade cultural e geográfica, apenas 10 estudos foram encontrados em relação a essa área.

E diante da recente implementação do Novo Ensino Médio no Estado, a pesquisa mostra-se de extrema relevância para entender a nova proposta pedagógica que está sendo implantada.

Foi escolhido o descritor número 09 (nove): “ Educação Física “ AND “ Novo Ensino Médio “ OR “ reforma do ensino médio “, no qual foram encontradas 06 pesquisas. Essas pesquisas selecionadas foram analisadas, pois os títulos desses trabalhos foram os que mais se aproximaram do tema e objetivo dessa pesquisa. Com isso, foram analisados as 6 (seis) produções, 04 (quatro) dissertações de mestrado acadêmico, 01 (uma) dissertação de mestrado profissional e 01 (uma) tese de doutorado.

Tabela 2 – Pesquisas do descritor número 09 (nove): encontradas e analisadas

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO	CURSO
O Novo Ensino Médio e a educação física nas escolas públicas do mato grosso: Itinerários formativos e o protagonismo juvenil.	Souza, Weder Camillo de.	URI-FW	2021	Mestrado
A reforma do ensino médio e suas implicações para a rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul e para a educação física nesse contexto: Um estudo de caso.	Kuhn, Simone Santos	UFRGS	2021	Mestrado

A educação física no Novo Ensino Médio: Dificuldades e possibilidades de consolidação nas escolas de referência da rede pública de ensino do estado de Pernambuco. (O trabalho não possui divulgação autorizada)	Silva, Bruno Cesar Rodrigues da.	UPE	2019	Mestrado
Novo Ensino Médio: O rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na educação física.	Matos, Jose Arlen Beltrao de	UFBA	2019	Doutorado
A educação física no terceiro ano do ensino médio: uma análise da contribuição nas escolas públicas de Recife diante o Novo Ensino Médio.	Costa, Fabiano Swinerd Gomes da	CENTRO UNIVERSITÁRIO DOS GUARARAPES	2018	Mestrado Profissional
A educação física na construção da base nacional comum curricular (BNCC): Avanços, limites e implicações políticas e pedagógicas.	Pessoa, Felipe de Marco	UFSC	2018	Mestrado

A primeira pesquisa analisada, intitulada “O novo Ensino Médio e a Educação Física nas escolas públicas do Mato Grosso: Itinerários formativos e o protagonismo juvenil”, é uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da URI, de autoria de Weder Camilo de Souza na qual o autor 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”. Fazendo a análise da introdução da pesquisa, percebe-se que o autor pretende responder a seguinte pergunta: “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?” Há a preocupação do autor com a alteração provocada pela Lei 13.415/17, referente à Educação Física não estar configurada como Componente Curricular e sim como estudos e práticas,

A consideração em relação a essa redação, consiste na inquietação diante dessas novas mudanças a respeito dos 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, 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. (SOUZA, 2021, p. 15).

O autor também ressalta que a nova lei se fundamenta na “valorização do protagonismo juvenil” através dos itinerários formativos, o que já está sendo questionado em trabalhos científicos como o de CANCI, (2022): “a flexibilização da aprendizagem no ensino médio disfarçada de protagonismo estudantil”. Na conclusão, o autor destaca a insatisfação por parte dos professores em relação ao resultado final apresentado pela versão da BNCC-III: “a incompatibilidade entre o que anuncia e o que efetivamente propõe, podemos 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”. Ainda na conclusão, SOUZA, (2021) afirma que:

[...] 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 exercerem essa função. (SOUZA, 2021, p. 62).

Por fim, o autor sugere como pesquisas futuras, a avaliação da aprendizagem e as “lacunas” que a “problemática da BNCC, no campo da Educação Física ainda carece”.

A segunda pesquisa, intitulada: “A reforma do Ensino Médio e suas implicações para a rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul e para a Educação Física nesse contexto: Um estudo de caso”, de autoria de Simone Santos Kuhn, é uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da UFRGS, e teve como objetivo: “compreender as implicações do processo de implementação da reforma do Ensino Médio nas escolas-piloto da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul e qual o lugar da Educação Física nesse contexto”. O método de pesquisa utilizado foi estudo de caso etnográfico, e os conhecimentos foram produzidos por meio da análise de documentos, da observação participante, dos diários de campo, das entrevistas semiestruturadas e dos questionários. O estudo de caso foi realizado em duas escolas pilotos, desencadeadas pela reforma do Ensino Médio no Rio Grande do Sul. Participaram da pesquisa, duas professoras, uma diretora e uma supervisora escolar.

Segundo a autora, “as análises e as interpretações da pesquisa foram embasadas em autores e autoras contemporâneos que discutem a política da atual reforma do Ensino Médio brasileiro sob o ponto de vista das teorias críticas da sociedade”. Em síntese, Kuhn, compreende que:

As mudanças curriculares propostas pela atual reforma do EM atendem a interesses privatistas, que pretendem negar aos e às estudantes das escolas públicas o direito ao

Ensino Médio enquanto Educação Básica e à formação integral, princípios estes que estão presentes na Constituição Federal de 1988, na LDB/1996, nas DCNEM/2012 e no PNE/2014-2024. Portanto, uma falsa aparência de atendimento aos anseios e de participação dos e das docentes e estudantes vem sendo estrategicamente alardeada, mas os principais objetivos das forças que influenciam os legisladores da reforma do Ensino Médio não estão focados no sucesso, mas no fracasso do Ensino Médio nas escolas públicas brasileiras. (KUHN, 2021, p. 11).

No questionário realizado na pesquisa, pode ser constatado que a importância da Educação Física nas escolas pesquisadas vem sendo atribuída, principalmente, “à prática de atividades físicas e esportivas, e não a argumentos pedagógicos, que estejam de acordo com o *status* de componente curricular da Educação Básica integrado à proposta pedagógica da escola, conforme apresenta a LDB/1996 (BRASIL, 2017a, Art. 26º, §3º).” Significa que a pesquisadora identificou a não legitimidade da Educação Física:

[...] na compreensão da Educação Física enquanto componente curricular da Área das Linguagens. [...], tanto na Escola Vida quanto na Escola Esperança, as aulas de Educação Física e a prática pedagógica das professoras Fernanda e Joana estão voltadas para a realização de atividades físicas e para o treinamento esportivo. (KUHN, 2021, p. 206).

A autora conclui a pesquisa com preocupação em relação às mudanças determinadas pela Reforma do Ensino Médio, na Educação Física e com o avanço privatista sobre a educação, mas com esperança em relação a prática docente e em ações coletivas e salienta que ainda há muito a discutir e refletir:

[...] embora no contexto da prática os e as docentes possam ressignificar as políticas e resistir em aspectos que envolvem a prática pedagógica e a construção da parte comum do currículo nas escolas (e assim têm sido historicamente), não há muito que possam fazer isoladamente no cotidiano escolar contra as parcerias público-privadas permitidas por lei, que estão a critério dos governos estaduais. Diante disso, saliento que ainda há muito o que refletir e discutir a respeito da reforma do Ensino Médio, mas, que, para frear esse avanço privatista sobre a Educação pública serão necessárias ações coletivas, e de preferência que aconteçam logo, antes que as parcerias com instituições privadas sejam regulamentadas na REERS e que comecem a ser firmadas. (KUHN, 2021 p. 222).

A terceira pesquisa analisada, com o título “A educação física no Novo Ensino Médio: dificuldades e possibilidades de consolidação nas escolas de referência da rede pública de ensino do estado de Pernambuco” de autoria de Bruno Cesar Rodrigues da Silva, não possui divulgação autorizada. Portanto tive acesso apenas ao resumo, o que dificultou a análise mais aprofundada da pesquisa. Trata-se de uma pesquisa que “investigou a consolidação da Educação Física nas Escolas de Referência em Ensino Médio do estado de Pernambuco diante da implementação do Novo Ensino Médio” e teve como objetivo, “analisar as dificuldades e as

possibilidades do ensino da Educação Física diante do Novo Ensino Médio nas Escolas de Referência da Rede Pública Estadual de Pernambuco”.

A pesquisa foi documental, bibliográfica e de campo e, segundo o autor, foi aplicado um questionário para professores/as “de Escolas de Referência da Gerência Regional de Educação - Recife Sul, na qual recorreremos inicialmente a um questionário exploratório para verificar o nível de conhecimento sobre a temática e como critério para seleção para a segunda etapa da pesquisa, as entrevistas”. As investigações do autor, apontaram que:

[...]a Educação Física no Ensino médio permeia discussões sobre legitimidade, sistematização, currículo e a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Os documentos nos mostraram algumas incoerências entre as referências nacional e estadual no que diz respeito às intencionalidades para o Ensino Médio e para Educação Física. (SILVA, 2019).

Os dados da pesquisa mostraram que os professores/as, segundo o autor: “não possuem conhecimentos aprofundados sobre o Novo Ensino Médio, bem como sobre a Base Nacional Curricular Comum em decorrência da falta de formações continuadas para tratar do assunto”, o que demonstra o que demonstra a dificuldade do Estado na efetivação de políticas de formação continuada dos professores/as. E por fim, o autor conclui que:

[...] verificamos que a principal dificuldade dos professores são condições de estrutura física e material, dificultando o ensino da Educação Física nestes locais e como possibilidades para qualificar o componente curricular diante do Novo Ensino Médio são: o maior investimento nas condições de trabalho e no aumento das formações continuadas (SILVA, 2019).

A quarta pesquisa analisada é uma tese de doutorado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, de autoria de José Arlen Beltrão de Matos, com o título: “Novo Ensino Médio: O rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na educação física”. Dos trabalhos analisados, é sem dúvida, o mais denso e traz grande contribuição para a presente pesquisa. O trabalho é orientado pela renomada professora Dra. Celi Nelza Zulke Taffarel, nacionalmente conhecida pesquisadora da Educação Física. O estudo teve como objeto de investigação o processo de formação humana no contexto do novo ensino médio. A pesquisa também se insere no debate sobre Capital e Trabalho, “mais especificamente nas questões que se referem às disputas pela hegemonia dos seus respectivos projetos de formação escolar, com um recorte específico neste nível de ensino”.

A pesquisa se baseia na perspectiva crítica de Saviani (2009a, p. 200), que afirma que “[...] estudar criticamente determinado fenômeno significa buscar os seus condicionantes, os seus fatores determinantes”. O problema de pesquisa, que balizou o trabalho de investigação foi: “quais os elementos motivadores e condicionantes da atual reforma do ensino médio e quais os fundamentos da proposta de formação do novo ensino médio?”

O método de pesquisa utilizado foi o materialismo histórico dialético. O autor justifica a escolha desse método pelo potencial explicativo e também em função do caráter político dessa concepção, uma vez que:

[...] para esta concepção a ciência deve servir para que os homens compreendam a realidade concreta e possam nela intervir de maneira transformadora, fornecendo instrumentos teórico-práticos à classe trabalhadora na tarefa de revolucionar as relações sociais existentes, visando à construção de uma sociedade onde não exista a exploração dos homens pelos próprios homens, onde os indivíduos possam viver de forma livre. (BELTRÃO, 2019, p. 28).

Ainda sobre o método, o autor buscou em Frigotto (2000, p.73), a explicação sobre a concepção materialista e dialética da história: “[...] concepção de mundo; enquanto um método que permite uma apreensão radical da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica”. Nas considerações finais do trabalho, Beltrão, (2019), diz perceber que:

[...] o novo ensino médio, notadamente, atende aos interesses dos reformadores empresariais da educação, ou seja, do capital, pois cria melhores condições para os diferentes processos de privatização da educação pública e para a implementação da proposta pedagógica hegemônica. Tendo em vista que os reformadores empresariais agiram ativamente para a sua aprovação, podemos afirmar que esta reforma foi feita pelo e para o capital. (BELTRÃO, 2019, p. 242)

O autor ainda destaca que no Novo Ensino Médio se “acentuam as tendências de esvaziamento científico do currículo”, e defende a tese de que:

[...] a atual reforma do ensino médio se insere no movimento de ofensiva do imperialismo no Brasil, de destruição dos serviços públicos (dentre eles a educação) e de forças produtivas. Visa criar melhores condições para a privatização da educação pública e expansão de renovados campos para a valorização do capital, ao mesmo tempo o novo ensino médio propõe uma formação que acentua a unitaleralidade, retirando conteúdos científicos e desqualificando o jovem trabalhador ainda no seu processo de escolarização básica, nessas condições, componentes curriculares ou áreas do conhecimento tendem a ser dispensáveis ou rebaixados a atividades escolares, seus conteúdos científicos passam a ser prescindíveis, como é o caso da educação física. (BELTRÃO, 2019 p. 243).

Sobre a Educação Física, Beltrão identifica que o Novo Ensino Médio oferece “um espaço marginal” em sua proposta, com objetivos inconsistentes e habilidades que não exigem

conhecimento científico. Para concluir, é apontado pelo autor que a luta pela revogação da Lei 13.415/17 é imprescindível. E ainda sugere “a necessidade do desenvolvimento de pesquisas que acompanhem o processo de implementação do novo ensino médio nas diferentes redes, identificando as contradições e possibilidades que emergirem em seu decurso”.

A quinta pesquisa analisada, é uma dissertação do programa de mestrado profissional, em Inovação e Desenvolvimento do Centro Universitário dos Guararapes, com o título “A Educação Física no Terceiro Ano do Ensino Médio: Uma análise da contribuição nas escolas públicas do Recife diante do Novo Ensino Médio”, de autoria de Fabiano Swinerd Gomes da Costa. A pesquisa tem como objetivo: “Analisar a contribuição das aulas de Educação Física como disciplina escolar para o Terceiro Ano do Ensino Médio nas Escolas Públicas situadas na cidade de Recife diante do Novo Ensino Médio”.

Para isso, o autor realizou entrevistas com alunos do 3º ano do ensino médio, de escolas públicas situadas em Recife-PE, e como critério de escolha das escolas, que tenham participado das provas do ENEM em função do “ranking” apresentado pelo IDEB (índice de Desenvolvimento da Educação Básica), utilizando para isso o site do INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, e dados de 2015, referentes ao desempenho das escolas da Capital de Pernambuco. Foram escolhidas 03 escolas, “por terem aulas do terceiro ano do Ensino Médio em turnos diferentes, sendo alunos que estudem pelo turno da manhã, pelo turno da tarde e em período integral”. No total, foram aplicados 153 questionários e respondidos pelos alunos, sendo os resultados apresentados em 32 gráficos e duas tabelas. Apesar do título e objetivo da pesquisa analisada especificar o Novo Ensino Médio, não foi encontrado no questionário nenhuma pergunta sobre o Novo Ensino Médio. Como também, foi pouco aprofundada a pesquisa sobre a Educação Física na nova proposta de Ensino Médio. O autor conclui que “as práticas nas aulas de Educação Física estão muito além do contexto relacionado à qualidade de vida e à saúde”. Conclui ainda:

[...] que a proposta do Novo Ensino Médio de um novo direcionamento para as de conhecimento e a proposta de realização de 40% da carga horária de ensino serem direcionadas para objetivos de aprendizagem específicos, seguindo o interesse de estudo e profissionais dos alunos, acarretando da não obrigatoriedade da disciplina de Educação Física no terceiro ano do Ensino Médio, se mostra pertinente, em função dos alunos estarem focados na obtenção de, resultados, principalmente buscando o êxito no Enem, refutando, desta forma, a hipótese alternativa que a Educação Física teria uma contribuição no processo de aquisição de conhecimentos para os métodos avaliativos e exames para o Terceiro Ano do Ensino Médio. (COSTA, 2018 p. 67).

Com essa conclusão, o autor demonstra não conhecer os objetivos da Educação Física para o ensino médio, bem como os estabelecidos, inclusive na BNCC-EM: “É importante também que eles possam refletir sobre as possibilidades de utilização dos espaços públicos e privados que frequentam para desenvolvimento de práticas corporais, inclusive as aprendidas na escola, de modo a exercer sua cidadania e seu protagonismo comunitário” (BRASIL, 2018, p. 484). A não obrigatoriedade da Educação Física em qualquer ano de escolarização, em especial no terceiro ano do ensino médio, significa a negação da Cultura Corporal do Movimento e impossibilita o acesso dos conhecimentos historicamente produzidos aos alunos e alunas. As vivências da Educação Física, “também contribuem para a formação de sujeitos que possam analisar e transformar suas práticas corporais, tomando e sustentando decisões éticas, conscientes e reflexivas em defesa dos direitos humanos e dos valores democráticos.” (BRASIL, 2018, p.484). Corroborar com as mudanças impostas pela lei 13.415/17, que prevê, inclusive, a alteração da Educação Física de Componente Curricular para “estudos e práticas”, é aumentar as desigualdades e injustiças, que já são enormes no contexto da educação. A pesquisa ainda aponta para que haja um “efeito fiscalizador” sobre os alunos do terceiro ano do Ensino Médio, com o objetivo de, segundo o autor:

[...] a curto prazo, verificar as mudanças necessárias para qualificar as estruturas e a disciplina de Educação Física conforme a sua importância perante o sistema educacional e, a longo prazo, verificar o impacto causado pela não obrigatoriedade da Educação Física, principalmente nos contextos relacionados as condições físicas e emocionais dos alunos. (PESSOA, 2018, p. 57).

A sexta e última pesquisa analisada, “A Educação Física na construção da Base Nacional Comum Curricular: Consensos, disputas e implicações político-pedagógicas”, de autoria de Felipe de Marco Pessoa, é uma dissertação de mestrado do programa da UFSC. A pesquisa investigou a Educação Física na formulação e definição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e segundo PESSOA (2018), pretendeu:

[...] contribuir com o debate acerca da especificidade e do caráter da educação física na escola expressos nesta política, problematizando os avanços e retrocessos para a referida área, expressos pelos consensos, disputas e contradições estabelecidos na participação ativa dos representantes da educação física durante a construção da BNCC. (PESSOA, 2018, p. 17).

A pesquisa foi dividida em dois blocos: no primeiro o autor tratou sobre a Base Nacional Comum Curricular, BNCC, como política educacional e no segundo, relacionou a Educação Física como componente curricular. Os documentos analisados foram as quatro versões da

BNCC da Educação Infantil e Ensino Fundamental, as cartas e notas oficiais do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte sobre a temática da BNCC. No decorrer da pesquisa, o autor identificou a necessidade de realizar entrevistas com cinco professores universitários, participantes da elaboração da BNCC da Educação Física.

No trabalho, o autor destacou a importância de entender a política educacional brasileira e os interesses de classe que a direcionam, especialmente no que diz respeito às reformas da educação em curso desde os anos 1990. O texto também discute a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e sua implementação, bem como a participação dos representantes da Educação Física na elaboração da proposta. A introdução apresenta os objetivos gerais e específicos da pesquisa sobre a Educação Física na BNCC. O trabalho teve como objetivo geral: compreender a atuação, as disputas, os consensos e as contradições na área da Educação Física no contexto de influência de produção da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. (PESSOA, 2018).

O trabalho chega à conclusão, abordando alguns consensos da Educação Física, como por exemplo: na construção da BNCC foram definidos, na incorporação ao documento da Educação Física que as práticas corporais devem ser entendidas como produções humanas, e da cultura. Outro consenso identificado foi em torno da expectativa positiva em relação ao processo de construção da BNCC: foi considerado democrático e que seria possível avançar no movimento de “curricularização” da Educação Física na Educação Básica. E ainda, conclui que o consenso central estabelecido na BNCC:

[...] avança, apenas na aparência, ao incorporar ideias e concepções assentadas no paradigma cultural da Educação Física no documento. Pois, na essência, isto contribui para ocultar as diferenças e divergências em torno da especificidade do objeto e da fundamentação teórica e epistemológica que orienta metodologicamente o trabalho pedagógico da Educação Física na escola. (PESSOA, 2018 p. 180).

Ainda na conclusão,

[...] não reconhece que a Educação Física logrou avanços significativos em relação às concepções tradicionais de corpo e atividade física historicamente cristalizadas nos currículos escolares e concluímos que a aderência da área ao projeto político e pedagógico da BNCC impõe novos e maiores desafios para a construção de um projeto de educação autônomo dos trabalhadores. (PESSOA, 2018, p.180).

Com isso, permanece a preocupação de não superar as contradições históricas da área e os professores seguirem trabalhando na perspectiva da aptidão física nas aulas de Educação Física, sem avanços efetivos na prática pedagógica nas escolas. Por fim, Pessoa, considera que:

[...] apesar do amplo esforço dos intelectuais e forças políticas que induzem a BNCC no âmbito da educação brasileira, esta política será objeto de resistência pelas escolas, professores, alunos e trabalhadores em educação⁷¹. Primeiro, por não ter sido construída de forma realmente democrática como se apregou e, segundo, por não resolver os problemas centrais da escola, atribuindo-lhe inclusive novos problemas, como o acirramento da competição, da responsabilização e do controle do trabalho pedagógico dos professores e gestores escolares. (PESSOA, 2018, p. 180).

Analisando as 6 (seis) pesquisas encontradas, percebe-se a preocupação com a alteração da Educação Física de componente curricular para estudos e práticas, como se observa na BNCC, no Artigo 35-A: § 2º “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia”. Além disso, afirma-se em seu § 5º que esses estudos e práticas poderão ser “desenvolvidos por projetos, oficinas, laboratórios, dentre outras estratégias de ensino aprendizagem que rompa com o trabalho isolado apenas em disciplinas” (BRASIL, 2018b, p. 6). Significa que a Educação Física deixa de ser componente curricular obrigatório, podendo seus conhecimentos estarem incluídos em outros componentes ou ofertados via área do conhecimento. Com essa mudança, amplia-se as contradições históricas deste componente curricular que, antes da LDB 9394/96 era considerado mera “atividade” na escola.

Constatou-se que as produções acadêmicas contribuíram para a definição do que está sendo pesquisado sobre a temática proposta. A diversidade e abrangência das produções, que contemplaram questões direta ou indiretamente relacionadas com este estudo, trouxeram para a discussão um conjunto de vertentes e concepções que demonstraram a relevância, complexidade dos estudos com esta temática. Desse modo, justifica-se a importância dessa pesquisa, que envolverá discussão sobre esse tema de urgência extrema, que envolve a vida de milhões de jovens no Brasil inteiro e, em especial, no Ensino Médio no Estado do Mato Grosso.

4. O ENSINO MÉDIO NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E REFERENCIAS AO CONTEXTO ATUAL

Neste capítulo, objetivamos retratar alguns aspectos históricos do Ensino Médio no Brasil e caracterizar seu quadro atual. Para isso, no primeiro tópico, apresentamos o que as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, 1971 e 1996, versam sobre o Ensino Médio. No segundo tópico, abordamos as modificações promovidas pela Lei 13.415/17, da Reforma do Ensino Médio. No terceiro tópico, apresentamos os dados mais relevantes da implantação da reforma do Novo Ensino Médio nas escolas Estaduais em Mato Grosso e os aspectos das mudanças curriculares. Por fim, no quarto tópico, analisamos a Educação Física como Componente Curricular.

4.1 – O Ensino Médio no Brasil.

Segundo Moll e Garcia (2020, p 17), “a organização do sistema escolar brasileiro foi uma obra tardia, tomando-se referência nações americanas e europeias que estabeleceram a educação primária como um dos pilares da vida republicana e democrática”. Com isso, grande parte da população brasileira não tinha acesso a esse nível de escolaridade, pois, somente com a Constituição de 1934 foi assegurado o acesso gratuito ao ensino primário integral.

O ensino médio no Brasil é caracterizado por uma série de transformações e reformas ao longo do século XX. Essas mudanças refletem as dificuldades em estabelecer uma identidade para esse nível de ensino, evidenciando os desafios em definir seus objetivos e suas finalidades. Assim, segundo (MELLO, 2019, p. 25), “a profissionalização é destinada à juventude pobre, sem acesso aos processos estendidos de escolarização e o ensino propedêutico para as juventudes das camadas médias e altas, destinadas ao ensino superior”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961, estabeleceu no artigo 33º: “a educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente” (BRASIL. 1961), o que demonstrou a preocupação com a formação dos jovens. Já no artigo 35º, a lei trouxe a divisão entre disciplinas optativas e obrigatórias.

Em cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas”. § 1º Ao Conselho Federal de Educação compete indicar, para todos os sistemas de ensino médio, até cinco disciplinas obrigatórias, cabendo aos conselhos estaduais de educação completar o seu número e relacionar as de caráter optativo que podem ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino. § 2º O Conselho Federal e os conselhos estaduais, ao relacionarem as disciplinas obrigatórias, na forma do parágrafo anterior, definirão a amplitude e o desenvolvimento dos seus programas em cada ciclo. § 3º O currículo das duas primeiras séries do 1º ciclo será comum a todos os cursos de ensino médio no que se refere às matérias obrigatórias. (BRASIL.1961, Art. 35).

A partir da década de 1970, o ensino médio passou por diversas mudanças. A LDBEN de 1971 estabeleceu que o ensino médio, ou Ensino de 2º grau, “terá três ou quatro séries anuais, conforme previsto para cada habilitação, compreendendo, pelo menos, 2.200 ou 2.900 horas de trabalho escolar efetivo, respectivamente”. (BRASIL. 1971, Art 22.).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1971 representou uma significativa reestruturação do sistema escolar brasileiro. Uma das mudanças mais destacadas foi a ampliação da duração do ensino primário, que passou a ter oito anos letivos. Essa alteração estabeleceu a obrigatoriedade desse ciclo de ensino para crianças e jovens com idades entre 7 e 14 anos, marcando um avanço significativo na conquista de direitos educacionais. Conforme (BELTRÃO, 2019, p. 93): “a LDB de 1971 inova ao fixar o ensino primário com duração de oito anos letivos, obrigatório às crianças e jovens com idades entre 7 e 14 anos. O que pode ser considerado um avanço do ponto de vista da conquista de direitos”.

Além disso, a reorganização do ensino secundário também foi uma marca importante da LDB de 1971. O ensino secundário passou a ter uma duração variável, distribuída em três ou quatro anos, dependendo da habilitação escolhida pelo estudante. Com a Lei em vigor, o ensino do 2º grau passou a ser obrigatoriamente, técnico/profissionalizante e segundo BELTRÃO, 2019, p. 93, “Os argumentos, para justificar esta alteração na organização do ensino secundário, fundamentaram-se na necessidade de superação da dualidade do sistema e na demanda do setor produtivo e comercial por mão de obra especializada”.

Em síntese, a LDBEN de 1971 trouxe avanços consideráveis ao estabelecer uma base educacional mais extensa e obrigatória, porém ainda não foi capaz de abordar todos os desafios e demandas do sistema educacional brasileiro. E podemos considerar uma lei autoritária, pois não foi resultado de uma consulta, nem discussão com a sociedade, os educadores, uma vez que foi promulgada no contexto da ditadura militar.

Na década de 90, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN 9394/96, estabeleceu o Ensino Médio como etapa conclusiva da educação básica e com a duração de três anos. Segundo Moll e Garcia (2020, p. 21), “a aprovação da LDBEN 9394/96, introduziu a perspectiva do Ensino Médio como última etapa da educação básica, com a finalidade de consolidar os conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais”.

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996, Art. 35).

No que diz respeito ao ensino médio, a LDBEN de 1996 garante a presença deste nível de ensino na educação básica brasileira, considerando-o como a sua etapa final. Essa inclusão legal representa um avanço significativo. No entanto, a ausência de previsão para sua obrigatoriedade e gratuidade foi um dos principais problemas identificados na nova LDBEN. Nesse contexto, o Estado não estaria compelido a oferecer o ensino médio de forma universal, o que seria implementado apenas de maneira progressiva. Após 13 anos da promulgação da LDBEN de 1996, uma alteração significativa diretamente relacionada ao ensino médio ocorreu, e essa mudança refere-se à implementação da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio:

[...] a Emenda Constitucional nº 59 estabelece a obrigatoriedade na faixa etária dos 4 a 17 anos. Segue-se a essa determinação legal, a meta definida pelo Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, que pretende uma escolarização líquida de 85% dos jovens de 15 à 17 anos, no ensino médio, até 2024. (MOLL E GARCIA, 2020, p. 17).

Além da Emenda Constitucional nº 59 de 2009 estabelecer a obrigatoriedade dos 4 aos 17 anos, garantiu apoio de programas suplementares do Ministério da Educação (MEC). Recursos do transporte e da alimentação escolares, dos programas do livro didático e de assistência à saúde foram estendidos a todos os estudantes da Educação Básica pública.

Outro ponto importante para o ensino médio foi a inclusão no (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) - FUNDEB, criado em 2007, que garante boa parte do financiamento da Educação Básica pública no país. “Mas, apesar do avanço representado pelo dispositivo legal, sua força não foi suficiente

para uma mudança efetiva na realidade educacional brasileira, pois essa está intrinsecamente ligada a organização e a “ordem” de nossa estrutura social” (MOLL E GARCIA, 2020, p. 21).

4.2 – As mudanças no Ensino Médio a partir da Lei 13.415/17.

A Lei 13.415/17, que trata da reforma do Ensino Médio no Brasil, trouxe alterações significativas no sistema educacional do país. A Reforma do Ensino Médio, orienta a composição do currículo de acordo com o contexto local e as possibilidades dos sistemas de ensino: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências naturais e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; Formação técnico-profissional. Essas áreas de conhecimento são, no Novo Ensino Médio, classificadas como itinerários formativos.

O currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017, Art. 36).

Com os itinerários formativos, buscou-se a flexibilização do currículo para o Ensino Médio, permitindo que os estudantes escolham parte do conteúdo que desejam estudar, de acordo com seus interesses e aptidões. São diferentes percursos que os estudantes podem seguir durante uma parte do Ensino Médio. Os Itinerários são agrupados em cinco áreas: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Formação Técnica e Profissional.

De acordo com o documento da BNCC do ensino médio, as escolas e as redes de ensino podem organizar de forma independente os itinerários formativos, devendo cada escola oferecer pelo menos duas opções. Em um país que oferece autonomia aos entes federativos, as redes e sistemas educacionais "devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais” (BRASIL, 2018a, p. 15). Outro ponto de mudança foi na formação técnica e profissional, conforme o Lei 13.415/17,

[...] a oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do *caput*, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo

Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino. (BRASIL, 2017, Art. 36, § 8º).

Outra questão apresentada na Lei 13.415/17 e usada, inclusive para justificar sua aprovação, é o aumento da carga horária:

A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do *caput* deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017. (BRASIL, 2017, Art.1º, § 1º).

Outra mudança foi a priorização de componentes curriculares língua portuguesa e matemática, enquanto os únicos componentes obrigatórios nos 3 anos do ensino médio. “O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas”. (BRASIL, 2017, Art. 35-A, § 3). A ênfase em Língua Portuguesa e Matemática pode reduzir a importância atribuída a outras disciplinas, como Educação Física, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Arte, etc., prejudicando a formação integral dos estudantes.

Mais uma mudança que a Lei 13.415/17 versa, é sobre a possibilidade de aulas à distância.

Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação: I- demonstração prática; II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar; III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas; IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais; V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras; VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias. (BRASIL, 2017, Art. 36, § 11).

E por fim, mais uma mudança apresentada na Lei 13.415/17 foi a possibilidade das Redes de Ensino contratarem profissionais com “notório saber” para ministrar aulas na formação técnica e profissional.

[...] profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do *caput* do art. 36. (BRASIL, 2017, Art. 5º).

4.3 - A Implantação da Reforma do Novo Ensino Médio nas Escolas Estaduais em Mato Grosso: aspectos das mudanças curriculares

Desde o ano letivo de 2022, alunos do primeiro ano do ensino médio de 525 escolas da Rede Pública Estadual de Mato Grosso tiveram acesso à organização curricular a partir da política educacional proposta pelo Novo Ensino Médio. De acordo com a Lei 13.415/2017, a nova política em educação propôs um novo modelo de ensino, que teve como meta ser implantado gradativamente em todas as escolas com turmas do ensino médio até 2024. No entanto, apesar da implantação em curso desde 2022, ocorreu por parte do governo federal a suspensão da implantação para reavaliação desta política em 2023. Dentre as mudanças implantadas, ocorreu a mudança na carga horária, que antes era de 800 horas anuais, passando a ser de 1.000 horas anuais. O currículo passou a ser organizado por área de conhecimento e foram incluídos os itinerários formativos, projeto de vida, trilha de aprofundamento e eletivas.

Essa reorganização dos currículos para a Etapa do ensino médio nas unidades escolares do Estado de Mato Grosso foi homologada pelo Conselho Estadual de Educação CEE-MT, pela Resolução Normativa nº 008/2021. A resolução trata essa etapa da educação básica como direito público e subjetivo de todos e dever do Estado e da família e deve ser promovido e incentivado com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Também apresenta a forma de composição do currículo, dividido em Formação Geral Básica e por Itinerários formativos:

Os currículos da Etapa Ensino Médio devem ser compostos pela Formação Geral Básica (FGB) e por Itinerários Formativos (IF) indissociavelmente, possibilitando diferentes arranjos curriculares, de acordo com o Documento de Referência Curricular para Mato Grosso. § 1º A Formação Geral Básica deverá ser organizada pelas 04 (quatro) áreas do conhecimento: I- Linguagens e suas Tecnologias; II- Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; III- Ciências da Natureza e suas Tecnologias; IV- Matemática e suas Tecnologias. § 2º Os Itinerários Formativos, parte flexível do currículo, são constituídos por: I- Trilhas de Aprofundamento; II- Projeto de Vida; III- Eletivas. § 3º As Trilhas de Aprofundamento compreendem: I- Aprofundamento em uma ou mais áreas do conhecimento, articulado com os Temas Contemporâneos Transversais; II- Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Cursos de Qualificação Profissional (FICs) ou Programa de Aprendizagem Profissional. (MATO GROSSO, Resolução Normativa 008/2021, Art. 3º).

A carga horária definida no Estado para o Ensino Médio é de 1000 (mil) horas anuais, totalizando 3000 (três mil) horas, divididas em 1800 (mil e oitocentas) horas destinadas à formação Básica e 1200 (mil e duzentas) horas para os Itinerários Formativos.

Essa divisão da carga horária está prevista na Lei 13.415/17, “A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino”. (BRASIL, 2017, Art. 35-A § 5º). Com isso, fica clara a intenção de limitar a formação em Componentes Curriculares científicos.

Nas escolas Estaduais de Mato Grosso, a distribuição da carga horária das escolas de tempo parcial deve contemplar as seguintes cargas horárias:

Tabela 3 – Carga horária (Escolas de Tempo Parcial)

	1º ANO	2º ANO	3º ANO
a. Formação Geral Básica	600 horas	600 horas	600 horas
b. Projeto de Vida	80 horas	40 horas	80 horas
c. Eletivas	80 horas	80 horas	40 horas
d. Trilha de Aprofundamento	240 horas	280 horas	280 horas
TOTAL	1000 horas	1000 horas	1000 horas

Fonte: CEE-MT, 2021

Nas escolas de Tempo Integral, a distribuição da carga horária deve contemplar as seguintes cargas horárias:

Tabela 4 - Carga horária (Escolas de Tempo Integral)

	1º ANO / 2º ANO / 3º ANO
a. Formação Geral Básica	600 horas anuais
b. Trilhas de Aprofundamento	680 horas anuais
b. Projeto de Vida	80 horas anuais
c. Eletivas	80 horas anuais
d. Atividades Integradoras	160 horas anuais
TOTAL	1600 horas anuais

Fonte: CEE-MT, 2021

Ainda segundo a resolução normativa 008/2021, a Matriz Curricular para a Etapa Ensino Médio pode compreender os seguintes percentuais na Modalidade Educação à Distância (EaD):

I- Diurno, até 20% da carga horária total;

II- Noturno, até 30% da carga horária total.

A Matriz Curricular passou de 13 disciplinas em 2021, para 22 componentes curriculares em 2023, dependendo da Trilha de Aprofundamento. Com o aumento dos componentes, muitas disciplinas tiveram redução da carga horária semanal. Com exceção de

Matemática, Língua Portuguesa, Projeto de Vida e Educação Física, todas as demais tem apenas 1 hora semanal. A Educação Física teve o aumento de uma para duas horas semanais, devido à aprovação da Lei Estadual nº 11700/2022, que garante pelo menos duas aulas por semana. “Para a efetivação dos princípios mencionados, as escolas da rede pública e privada deverão ofertar, pelo menos, duas aulas semanais de Educação Física para cada turma, ministradas por profissional de Educação Física”. (MATO GROSSO, 2022, Art. 2º).

Tabela 5 – Comparação - Matriz Curricular – Ensino Médio Regular Diurno (2021 x 2023)

		1º ANO 2021	1º ANO 2023	1º ANO 2023	1º ANO 2023	1º ANO 2023
Trilhas de Aprofundamento			Linguagem e Humanas	Matemática e C. Natureza	Matemática e C. Humanas	C. Natureza e C. Humanas
		Nº de Aulas	Nº de Aulas	Nº de Aulas	Nº de Aulas	Nº de Aulas
Área de Conhecimento - Linguagem	Edu. Física	1	2	2	2	2
	L. Estrang. (Espanhol)	1	-	-	-	-
	L. Estrang. (Inglês)	1	1	1	1	1
	L. Portuguesa	4	3	3	3	3
	Arte	1	1	1	1	1
Área de Conhecimento - Matemática	Matemática	4	2	2	2	2
Área de Conhecimento - Ciências Humanas	Filosofia	1	-	-	-	-
	Geografia	3	1	1	1	1
	História	2	1	1	1	1
	Sociologia	1	1	1	1	1
Área de Conhecimento - Ciências da Natureza	Biologia	2	1	1	1	1
	Física	2	1	1	1	1
	Química	2	1	1	1	1
Itinerário Formativo – Projeto de Vida	Projeto de Vida	-	2	2	2	2
Itinerário Formativo – Eletivas	Eletiva de Ciências Humanas	-	1	-	1	-
	Eletiva de Matemática	-	1	-	-	1
	Eletiva de Linguagem	-	-	1	1	1
	Eletiva de Ciências da Natureza	-	-	1	-	-
	L. Estrangeira	-	1	-	-	-

Itinerário	L. Portuguesa	-	1	-	-	-
Formativo –	Edu. Física	-	-	-	-	-
Linguagens	Arte	-	-	-	-	-
Itinerário	Filosofia	-	1	-	1	1
Formativo –	Geografia	-	1	-	1	1
Ciências	História	-	1	-	1	1
Humanas	Sociologia	-	1	-	-	-
Itinerário	Biologia	-	-	1	-	1
Formativo –	Física	-	-	1	-	1
Ciências da	Química	-	-	1	-	1
Natureza						
Itinerário	Matemática	-	-	3	3	-
Formativo –						
Matemática						
TOTAL		25	25	25	25	25
GERAL						

Fonte: SigEduca

Foi realizada a comparação das matrizes dos anos de 2021 e 2023, pois em 2022 foi utilizada uma “matriz de transição”, que não contemplava os itinerários formativos, apenas as Eletivas.

4.3.1 Itinerários Formativos

Os Itinerários Formativos devem ser organizados, de acordo com os 04 (quatro) eixos estruturantes:

- I- Investigação Científica;
- II- Mediação e Intervenção Sociocultural;
- III- Processos Criativos;
- IV- Empreendedorismo.

Segundo as DRC-EM-MT, os Itinerários Formativos são compostos por Trilhas de Aprofundamento, Projeto de Vida e Componentes Curriculares Eletivas.

O objetivo do itinerário formativo é desenvolver nos estudantes autonomia e habilidades que permitam uma visão de mundo ampla e heterogênea, promovendo a incorporação de

valores universais, como ética, liberdade, democracia, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade, e ainda, contribuir na sua preparação para a vida e para o mercado de trabalho. O itinerário também é conhecido como parte diversificada do currículo, no qual os estudantes poderão escolher o que estudar conforme maior aptidão, interesse e a oferta das atividades pelas escolas. “Nesse sentido, ao cursar o Itinerário Formativo, espera-se que o estudante seja preparado para exercer a sua cidadania com plenitude e resolver demandas complexas do cotidiano” (MATO GROSSO, 2021, p. 405). Portanto, no contexto do ensino médio proposto pelo Documento de Referência Curricular de Mato Grosso para o Ensino Médio, o itinerário formativo é entendido como:

o conjunto de unidades curriculares que ampliam a possibilidade do protagonismo juvenil no Ensino Médio, pois o estudante poderá ter opções de escolha para aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o mundo do trabalho, de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade. (MATO GROSSO, 2021, p. 406).

A proposta do Novo Ensino Médio foi elaborada com o objetivo de proporcionar uma educação de qualidade e igualitária para os jovens brasileiros. Para garantir a aprendizagem, a nova organização do currículo possibilita, de forma mais efetiva, a realização de projetos, oficinas, cursos e atividades práticas e significativas, contribuindo para que os estudos se tornem mais atrativos para os estudantes.

4.3.2 Projeto de Vida

Um dos Itinerários Formativos da parte flexível do currículo, o Projeto de Vida, deve ser ofertado nos 3 (três) anos da Etapa do Ensino Médio, totalizando 200 (duzentas) horas, exceto no Itinerário Formativo de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, cuja carga horária poderá ser de, no mínimo, 120 (cento e vinte) horas. Segundo o DRC-EM-MT, o Projeto de Vida tem como objetivo principal:

desenvolver a capacidade do estudante de significar a sua existência, permitindo que tomadas de decisões façam sentido e sejam imbuídas de planejamento. Assim, o estudante compreenderá que a forma como conduzirá sua vida é passível de escolhas, necessitando da capacidade de planejar o futuro e agir no presente com autonomia e responsabilidade. (MATO GROSSO, 2021, p. 407).

Nas aulas, serão desenvolvidas competências e habilidades que auxiliem o estudante a identificar seus valores e a se preparar para o futuro. Definir objetivos e pesquisar sobre faculdades são alguns dos temas abordados. As unidades escolares terão a autonomia para determinar a forma de colocar o componente em prática, sendo uma alternativa estabelecer uma disciplina específica no currículo. No Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso, o Projeto de Vida é um dos princípios orientadores do Ensino Médio, “como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal/humana, social, cidadã e profissional do estudante”. (MATO GROSSO, 2021, Art. 2º).

“Na prática, a homologação da BNCC e a implementação do DRC-MT do Ensino Fundamental e o DRC-MT, etapa do Ensino Médio, articulam um ensino que tem como foco o estudante protagonista de sua aprendizagem”. (MATO GROSSO, 2021, p. 322). A busca pelo protagonismo juvenil, almejada também no Itinerário Projeto de Vida, não pode desconsiderar outros contextos e circunstâncias o que torna esse processo segundo (ALBARELLO e CASSOL, 2022 p. 14):

cada vez mais complexo, pois sofre interferências tanto de fatores externos - o seu lugar social, a realidade familiar, o espaço em que vive, as pessoas com as quais convive, os contextos que enfrenta e as instituições que regulam a sociedade - quanto internos à escola - a infraestrutura, o projeto político pedagógico, colegas e professores/as - fazendo com que muitos/as não desenvolvam interesses protagonistas. (ALBARELLO E CASSOL, 2022, p. 14).

4.3.3 Trilhas de Aprofundamento

As Trilhas de Aprofundamento, permitem aos estudantes aprofundar seus conhecimentos em áreas específicas de seu interesse ou em áreas que possam favorecer sua inserção no mundo do trabalho.

Podem incluir disciplinas optativas, projetos integradores, atividades práticas, estágios e outras formas de aprendizagem, que possibilitam aos estudantes adquirir conhecimentos mais aprofundados em determinadas áreas, além de desenvolver competências e habilidades relevantes para sua formação integral.

As trilhas de aprofundamento são compostas por cinco áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional. Cada uma dessas áreas é subdividida em itinerários formativos, que oferecem diferentes possibilidades de aprofundamento de acordo com as necessidades e interesses dos estudantes.

Segundo a DRC-EM-MT, as Trilhas de Aprofundamento “buscam expandir os aprendizados promovidos na Formação Geral Básica, articulando os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), considerando o contexto e o interesse dos estudantes, explorando potenciais e vocações.” (MATO GROSSO, 2021, p. 406).

O objetivo das trilhas de aprofundamento é oferecer uma formação mais flexível e personalizada, que atenda às demandas do mundo contemporâneo e que prepare os estudantes para os desafios da vida adulta, seja no mercado de trabalho, seja na continuidade dos estudos em nível superior.

“Cada unidade escolar pode ofertar no máximo 05 (cinco) Trilhas de Aprofundamento e no mínimo 02 (duas)”. (MATO GROSSO, 2021, Art. 21). Na prática, nem todas as escolhas de todos alunos e de todas as aulas são respeitadas, uma vez que a unidade escolar, pode optar por não ofertar todas as cinco opções de Trilhas de Aprofundamento. As Matrizes Curriculares que os alunos e alunas podem optar para cursar são: Linguagem e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e Matemática e suas Tecnologias; Ensino Profissionalizante e Técnico;

Por mais que a escola faça a escuta com os alunos e alunas, que é o momento que antecede a abertura das Trilhas de Aprofundamento pela escola, para saber qual Trilha os alunos e alunas desejam cursar, as unidades escolares esbarram em algumas dificuldades como a capacidade de infraestrutura física das salas de aulas, e o limite máximo e mínimo de alunos em cada turma. Por exemplo, caso apenas 5 estudantes escolham uma Trilha de Aprofundamento, essa turma não será aberta e nem a Trilha escolhida será ofertada.

A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, preparou e disponibilizou às escolas e aos professores e professoras, um “Caderno” chamado “Trilhas de Aprofundamento: Novo Ensino Médio em Mato Grosso”. Segundo o “Caderno”, “as propostas devem ser

desenvolvidas pelas escolas urbanas que ofertam o Ensino Médio em tempo parcial e em tempo integral, iniciando no 1º ano do Ensino Médio, passando pelo 2º ano e finalizando no 3ºº. (MATO GROSSO, 2022, p. 03). O Caderno ainda apresenta temas para cada Trilha de Aprofundamento, com as habilidades, a unidade curricular, que são separadas em módulos em cada eixo estruturante e uma proposta de recursos e avaliação para cada módulo.

TRILHA DE APROFUNDAMENTO	
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	
TEMA	"Para onde vão as coisas".
UNIDADE CURRICULAR	Resíduos sólidos e rejeitos: processos de reciclagem e descarte
EIXOS ESTRUTURANTES	I- Investigação Científica; II- Mediação e Intervenção Sociocultural; III- Processos Criativos; IV- Empreendedorismo;
MÓDULOS	I- O que são resíduos sólidos e rejeitos? II- Resíduos gerados pela sociedade e seus impactos ao ambiente; III- Resíduos e rejeitos: reciclar ou fazer um descarte seguro? IV- Motivando a comunidade na produção de sabão;

TRILHA DE APROFUNDAMENTO	
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	
TEMA	"Eu, o jovem na atualidade".
EIXOS ESTRUTURANTES	I- Investigação Científica; II- Mediação e Intervenção Sociocultural; III- Processos Criativos; IV- Empreendedorismo;
MÓDULOS	I- Eu faço parte da política; II- A mudança em minhas mãos; III- Eu sou responsável por um mundo melhor IV- Novas oportunidades

TRILHA DE APROFUNDAMENTO	
Linguagens e suas Tecnologias	
TEMA	A minha história eu mesmo faço!!!
EIXOS ESTRUTURANTES	I- Investigação Científica; II- Mediação e Intervenção Sociocultural; III- Processos Criativos;

	IV- Empreendedorismo;
MÓDULOS	I- Investigações e Linguagens; II- Linguagens Criativas; III- Intervenções Linguísticas; IV- SER para FAZER;

TRILHA DE APROFUNDAMENTO

Matemática e suas Tecnologias

TEMA	"O que a matemática tem a ver com isso".
EIXOS ESTRUTURANTES	I- Investigação Científica; II- Mediação e Intervenção Sociocultural; III- Processos Criativos; IV- Empreendedorismo;
MÓDULOS	I- Escola, moradia e comunidade como campos de investigação científica; II- Ações criativas e econômicas que promovem melhorias na escola, moradia e comunidade: criatividade e inovação, habilidades para vida!; III- O cuidado do mundo frente aos problemas socioculturais e ambientais: promoção de melhorias no meio em que vivo e na comunidade; IV- Solucionando da melhor forma o problema encontrado na comunidade!

TRILHA DE APROFUNDAMENTO

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

TEMA	"Liderança e Cidadania" (Instituto Politize)
UNIDADE CURRICULAR	MÓDULOS
I- Cidadania local e global	1- Eu e os outros; 2- A vida em sociedade: convivência democrática e justiça social; 3- Sonhando o Brasil: um projeto original de desenvolvimento; 4- Cidadania regional; 5- Cidadania global,
II- Mídias e comunicação;	1- Jornalismo, imprensa e democracia; 2- Comunicação e tecnologia da informação; 3- Informação e desinformação; 4- Cidadania digital; 5- Ativismo digital.
III- Direito e acesso à justiça;	1- Entre o direito e a justiça; 2- Desbravando a constituição; 3- Conhecendo os meus direitos; 4- Acesso à justiça;

	5- Direitos em pauta;
IV- Inovação coletividade;	1- Integração do indivíduo na sociedade; 2- Inovação e sociedade; 3- Inovação e a era digital; 4- Inovação e o mundo do trabalho; 5- Desafios do nosso tempo: soluções no presente para o futuro.
V- Políticas públicas	1- Políticas públicas no Brasil; 2- Diversidade e ações afirmativas; 3- Desenvolvimento sustentável; 4- Juventudes e políticas públicas; 5- Desenhando políticas públicas.
VI- Participação e mobilização social;	1- Construindo a Participação Ativa; 2- Rede de mobilização; 3- Conflitos sociais e socioambientais; 4- Equidade e transformação da sociedade; 5- Empreendedorismo social.

Ao analisar as tabelas contidas no documento Caderno de Trilhas de Aprofundamento, alguns pontos chamam a atenção, como o fato de não ter mencionada a Trilha Ensino Profissionalizante e Técnico. Outra questão observada é fragmentação do conhecimento, A ênfase nas Trilhas de Aprofundamento pode levar os estudantes a se especializarem muito cedo, perdendo uma educação mais abrangente.

[...] trata-se da retomada da concepção dualista do EM presente em políticas educacionais anteriores, cujos propósitos consistem na profissionalização dos e das jovens menos favorecidos e favorecidas para inserção imediata no mercado de trabalho, forçando a antecipação das decisões profissionais em uma fase da vida em que ainda não estão preparados e preparadas. (KUHN, 2021, p.169).

O DRC-MT-EM, aponta que as propostas não são fechadas e que o corpo docente tem autonomia para adaptá-las:

[...] as propostas não são fechadas em si mesmas e que, de acordo com a realidade de cada unidade escolar, poderão sofrer alterações, acréscimos e até decréscimos. Ou seja, o corpo docente tem autonomia para adaptar as propostas de modo que dialoguem com as reais necessidades dos estudantes e possibilidades da unidade escolar. (MATO GROSSO, 2022, p. 02).

Não fica claro como as escolas e os/as professores/as podem adaptar as propostas, sem uma formação adequada, muitos professores e professoras enfrentam desafios na implementação efetiva das trilhas, exigindo desenvolvimento profissional significativo para garantir que possam orientar os estudantes de maneira eficaz e oferecer um ensino de qualidade em várias áreas.

Módulos como, “motivando a comunidade na produção de sabão”, encontrada na Tabela 06, “SER para FAZER”, na tabela 08 e ainda “ações criativas e econômicas que promovem melhorias na escola, moradia e comunidade: criatividade e inovação, habilidades para vida!”, presente na tabela 09, mostram que de fato essa Reforma aprofunda a dualidade da sociedade e na educação brasileira, determinando um tipo de conteúdo para os pobres, filhos dos trabalhadores. Um questionamento é: será que nas escolas particulares também veremos conteúdos assim? E ainda, os conteúdos dessa proposta de módulos, deixam uma outra questão: quais habilidades e competências devem ter os professores para trabalharem com esses e os demais “conteúdos” das Trilhas de Aprofundamento?

Percebemos que tais “conteúdos” diminuem o currículo, apequenam o ensinar e o ensino e sinalizam com forte tentativa de cerceamento do fazer docente.

A centralidade da noção de competências no currículo, especialmente porque justificada e proposta pela via unidimensional do mercado, produz uma “formação administrada”, ao reforçar a possibilidade de uma educação de caráter instrumental e sujeita ao controle. Ignorar a dimensão histórico-cultural da formação humana, pelo caráter instrumental das proposições, gera um processo formativo voltado para a adaptação dos indivíduos em sacrifício da diferenciação e da autonomia. (SILVA, 2018, p. 11).

Mais um fato curioso no caderno de Trilhas de Aprofundamento é que na última tabela, é apresentada uma Trilha de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com o tema Liderança e Cidadania, e que segundo o documento, “foi elaborada por nossos parceiros do Instituto *Politize*”. (MATO GROSSO, 2022, p. 02), sem dar maiores detalhes sobre essa parceria.

4.3.4 Eletivas

As eletivas são parte integrante do itinerário formativo e se referem a propostas desenvolvidas, por meio das áreas de conhecimento, com temáticas, vivências e aprendizagens variadas, elaboradas pelos professores, que tem a finalidade de ampliar e aprofundar as aprendizagens e fortalecer o protagonismo dos estudantes. Cada unidade escolar tem a autonomia de estabelecer e definir as eletivas que irão oferecer, tanto na quantidade de projetos a serem realizados, quanto ao tema que será desenvolvido e estudado com a turma, a partir das necessidades de aprendizagens dos estudantes ou do interesse dos mesmos.

O estudante tem a possibilidade de, na escolha da sua eletiva, aprofundar-se numa área de conhecimento diferente da Trilha de Aprofundamento que ele estiver cursando, para ampliar a sua aprendizagem no seu percurso de Itinerário Formativo. Ao longo do ano, as aulas das Eletivas podem ser executadas por meio de aulas de campo, por exemplo, dentre outras possibilidades pedagógicas:

A proposta, então, é que o estudante escolha por uma área de conhecimento para cursar a Trilha. Paralelo a isso, o mesmo cursará eletivas, de acordo com seu interesse, podendo estas serem na mesma área da Trilha que escolheu cursar ou em outras áreas de conhecimento, de acordo com seu interesse e com a possibilidade de oferta na unidade escolar. (MATO GROSSO, 2021, p. 445).

Novamente, a prática contradiz o documento de referência, uma vez que, a própria Matriz Curricular, não é organizada pela escola. A Secretaria de Estado de Educação é que criou as Matrizes, e apresentou para as unidades escolares de forma engessada, sem a opção de mudança, como pode ser observado na Tabela 05, dessa dissertação. Quando o estudante escolhe a Trilha de Aprofundamento, as Eletivas já estão embutidas na Matriz Curricular.

4.4 - A Educação Física como Componente Curricular

A proposta curricular construída para o Ensino Médio no Estado de Mato Grosso considera as proposições da política nacional de educação, fundamentadas na BNCC-EM. A Educação Física nas DRC-MT-EM, é entendida como Linguagem e “possibilita a relação dialética entre as variadas formas de manifestações do texto e suas ilimitadas imbricações e a inter-relação dos componentes curriculares da Área: Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Língua Espanhola e Língua Portuguesa” (MATO GROSSO, 2021 p. 260). A área de Linguagens no Ensino Médio propõe o aprofundamento da reflexão crítica da realidade e dos diferentes modos de se expressar, criar, questionar, organizar, analisar, apresentar conclusões e produzir linguagens, como explicitado na BNCC-EM:

[...] No Ensino Médio, a área [de linguagem] tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) –, que são objeto de seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa) (BRASIL, 2018, p. 483).

A Educação Física, “retoma marcos legais que contribuem para as discussões a respeito do corpo e do movimento a partir das práticas corporais como as lutas, as ginásticas, e práticas de aventura, as danças, os jogos e brincadeiras, os esportes, entre outras”. (MATO GROSSO, 2021, p. 266). Assim sendo, o objetivo da Educação Física em Mato Grosso é promover o desenvolvimento integral dos estudantes, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, autônomos e participativos. Para isso, o DRC-MT-EM destaca a importância de uma abordagem pedagógica que valorize a diversidade cultural existente no Estado e os mais variados modos de vida dos estudantes. O documento também enfatiza a importância de uma abordagem crítica e reflexiva sobre as práticas corporais, incentivando a compreensão dos significados culturais e sociais das atividades físicas e esportivas, “cabe aos professores e professoras de Educação Física problematizarem colaborativamente com os estudantes práticas corporais a partir da cultura corporal, reconhecidas nas lutas, danças, ginásticas, esportes, jogos, dentre outras tantas manifestações que surgem a todo momento”. (MATO GROSSO, 2021, p. 269). Nesse sentido, a Educação Física deve ser desenvolvida de forma a promover o respeito à diversidade e o combate a todas as formas de discriminação e preconceito.

Para a Educação Física, a BNCC-EM (2018) adotou marcos legais que facilitam a discussão do corpo e do movimento com base no movimento e na gestualidade (por exemplo, lutas, ginástica e práticas de aventura, dança, jogos e atividades, esportes, etc.). As palavras são feitas de significado, assim como a linguagem corporal. “A Educação Física possibilita aos estudantes explorar o movimento e a gestualidade em práticas corporais de diferentes grupos culturais e analisar os discursos e os valores associados a elas, bem como os processos de negociação de sentidos que estão em jogo na sua apreciação e produção”. (BRASIL, 2018, p. 483).

Segundo NEIRA, (2007, p.14), “ao se movimentarem, homens e mulheres expressam intencionalidades, comunicam e veiculam modos de ser, pensar e agir característicos, ou seja, culturalmente impressos em seus corpos”. Assim, segundo o autor, o corpo é compreendido como “texto da cultura” e os gestos como “textos do corpo”. O uso da linguagem corporal é uma forma de comunicação não verbal que pode transmitir diferentes mensagens e significados, dependendo do contexto e da cultura em que é utilizada. É importante que a escola e os professores estejam cientes dessas nuances para garantir que a diversidade seja valorizada e respeitada, sem impor práticas de hegemonia cultural.

O estudo e a problematização do movimento são importantes para que os alunos possam compreender e apreciar a diversidade cultural em suas diversas formas de expressão corporal. Isso pode ser feito através da prática de diferentes práticas corporais e esportivas, como danças, jogos e artes marciais, que têm raízes culturais em diferentes regiões do mundo. Além disso, as brincadeiras e jogos são importantes para o desenvolvimento da identidade e da socialização em todas as idades. A Educação Física pode desempenhar um papel importante na disseminação dessas práticas, permitindo que os alunos experimentem diferentes formas de brincadeiras e jogos que podem ajudá-los a desenvolver habilidades sociais, cognitivas e físicas.

De acordo com o DRC-MT-EM (2021 p. 270), “os jogos e as brincadeiras também são práticas que constroem as identidades em todas as idades e precisam circular nas aulas de Educação Física no Ensino Médio”. Portanto, a escola e os professores precisam reconhecer a importância da diversidade cultural na linguagem corporal e nas brincadeiras e jogos, e incluam essas práticas em suas aulas de Educação Física para promover o desenvolvimento físico, cognitivo e social dos alunos de todas as idades.

A DRC-MT-EM, trata a Educação Física como Componente Curricular, diferentemente da Lei 13.415/17 que rebaixou a Educação Física para estudos e práticas, e considera que “o fenômeno esportivo do componente Curricular Educação Física permite ampliar os significados criados entre o esporte e a sociedade” (MATO GROSSO, 2021 p.270). Isso porque o esporte é um fenômeno social complexo que está presente em todas as culturas e em todas as épocas históricas, e pode ser estudado a partir de diversas perspectivas, como a sociológica, a histórica, a psicológica e a pedagógica. Ao estudar o esporte sob essas diferentes perspectivas, os alunos podem compreender como o esporte é construído e reproduzido socialmente, como reflete e influencia a sociedade e como ele pode ser utilizado como um conhecimento para promover valores sociais positivos, como a igualdade, a justiça, a cooperação e o respeito mútuo. Além disso, o estudo do fenômeno esportivo na Educação Física pode ajudar os alunos a compreenderem como as práticas esportivas podem ser utilizadas como um conhecimento para promover a saúde e o bem-estar físico e psicológico, bem como a inclusão social e a construção de identidades positivas. Portanto, ao utilizar o fenômeno esportivo como conhecimento pedagógico na Educação Física, os professores possibilitam que os alunos desenvolvam uma compreensão mais crítica e reflexiva sobre o papel do esporte e como ele pode ser utilizado para promover o bem-estar humano e a transformação social na sociedade.

5. O NOVO ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS DOCUMENTOS DO ESTADO DE MATO GROSSO: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esse capítulo será dividido em três tópicos. O primeiro tópico apresentará a análise e discussão dos resultados sobre o Novo Ensino Médio, procurando desvendar o que está por trás do texto da lei. O segundo tópico, tem o objetivo de investigar as mudanças propostas para a Educação Física com a implementação do Novo Ensino Médio no Estado de Mato Grosso, apresentando as discussões sobre esse Componente Curricular, após análise dos documentos oficiais que regulamentam o Ensino Médio em Mato Grosso. Por último, o terceiro tópico apresentará os tensionamentos pela revogação da Lei 13.415/17, que surgiram a partir da posse do novo governo em 2023, fazendo assim com que o governo federal apresentasse um Projeto de Lei, para tentar diminuir os danos causados pela Reforma do Ensino Médio.

5.1 – O Novo Ensino Médio nos Documentos do Estado de Mato Grosso

A partir da aproximação dos Estudos sobre o Ciclo de Políticas de Stephen Ballm e Richard Bowe (2016), e concordando com (MAINARDES, 2006, p. 52) que “a política não é feita e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção”, entendo que a Lei 13.415/17, da Reforma do Ensino Médio, não tenha a legitimidade e nem as características democráticas, para representar toda uma nação. Essa afirmação decorre do fato de que a Lei 13.415/17 foi apresentada por medida provisória (MP nº 746/2016) por um governo vindo de um “golpe jurídico midiático” (FRIGOTTO, 2017, p. 29). A forma utilizada pelo governo Temer, sem uma ampla discussão com a sociedade, as universidades, sindicatos de profissionais da educação e representação dos estudantes e das estudantes, teve por princípio, pular etapas para a aprovação de uma Reforma que ampliou a desigualdade na educação brasileira, para atender interesses do mercado.

A ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), lançou uma nota em 23 de setembro de 2016, declarando que:

A MP fragiliza o princípio do Ensino Médio como direito de todo cidadão a uma formação plena para a cidadania e o trabalho, abre canais para a mercantilização da escola pública e evidencia a face mais perversa **do golpe contra a sociedade brasileira, os estudantes, seus professores e a educação pública** (ANPEd, 2016 – grifo não original).

A ocorrência do golpe¹, com suas motivações, interesses e implicações, representou um fator crucial, uma vez que estabeleceu as condições políticas para a aprovação das alterações implementadas pela reforma do ensino médio. A própria reforma é um reflexo do que foi promovido, a retirada de direitos. Assim, “os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política”. (Bowe et al., 1992 *apud* MAINARDES, 2006, p. 52).

“Os textos são produtos de múltiplas influências e agendas e sua formulação envolve intenções e negociação dentro do Estado e dentro do processo de formulação da política” (MAINARDES, 2006, p. 53). Dessa maneira, a atual reforma do ensino médio vem sendo analisada e compreendida, nesse contexto e sob essas intenções. Caracterizada por compor o conjunto de reformas encomendadas pelo capital, para retirada de direitos educacionais, especialmente os direitos conquistados pelos filhos dos trabalhadores. Segundo Motta e Frigotto (2017, p. 357), “a história de luta voltada para a supressão do dualismo estrutural do Ensino Médio foi rasgada; não há sujeitos históricos, e sim alunos abstratos, jovens trabalhadores deslocados de suas condições objetivas e materiais reais”.

Muitas manifestações e protestos aconteceram no país, ocupação de escolas pelos jovens, entidades científicas, sindicatos de profissionais da educação, diversos intelectuais, organizações estudantis, também intensificaram as críticas à reforma, organizando protestos, ações nas redes sociais, debates e publicando, artigos científicos, notas e manifestos, porém poucas vozes foram ouvidas, como alerta Mainardes sobre como os textos políticos são realizados, “nesse processo, apenas algumas influências e agendas são reconhecidas como legítimas e apenas algumas vozes são ouvidas”. (MAINARDES, 2006, p. 53). Por outro lado, tivemos, à época, grupos que saíram em defesa da Reforma.

{...} institutos, fundações, organizações sociais vinculadas ao setor empresarial ou que prestam serviços educacionais ao Estado, empresas, alguns oligopólios de

¹ Em comentário enviado à **Agência Brasil**, o ex-ministro da Justiça Eugênio Aragão declarou que a decisão do TRF1 confirma que a acusação contra Dilma era "politicamente motivada" "A ratificação, pelo Tribunal Regional Federal da 1ª Região, da improcedência da ação de improbidade contra a ex-presidenta Dilma e contra o ex-ministro Guido Mantega e o ex-presidente do BNDES Luciano Coutinho veio a confirmar o que todos já sabiam: a acusação era viciada e politicamente motivada. O impeachment, portanto, não foi legítimo. A prática de que foram acusados - o atraso, no mesmo exercício, de repasses para o banco - tinha só uma razão: permitir o investimento em políticas sociais. E não infringiu, em momento nenhum, o princípio da anuidade fiscal. Objetivou-se, com os assaques à então Dilma, tirá-la do cargo, para impor restrições fiscais contra os vulneráveis neste país". Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/justica/noticia/2023-08/trf-1-mantem-arquivamento-de-acao-contra-dilma>. Acesso em 02 dez. de 2023

comunicação, intelectuais liberais, o Consed (Conselho Nacional de Secretários da Educação) e o TPE (Todos Pela Educação), saíram em defesa da reforma”. (BELTRÃO, 2019, p. 148.).

Dessa forma, nota-se que o governo ilegítimo, respaldado por setores vinculados ao capital, promulgou a reforma do ensino médio de maneira autoritária, contrariando os interesses e demandas da maioria dos jovens do país, das instituições científicas e das entidades de classe dos trabalhadores da educação, o que confirma que apenas algumas agendas são reconhecidas durante a produção dos textos políticos.

A Lei 13.415/17 foi promulgada com o discurso de modernizar e adequar o Ensino Médio às demandas contemporâneas, buscando proporcionar uma formação mais flexível e alinhada às necessidades dos estudantes. Porém, Motta e Frigotto (2017) partem do pressuposto de que:

essa “reforma” imprime, sem reservas ou busca de consenso, a insanável contradição ético-política do pensamento e da moral capitalista do tipo dependente: perversamente autoritário. Imbuída do caráter ideológico instrumental, esta é conduzida como processo natural de modernização — fetichizada pelo determinismo tecnológico-inovador —, despida de relações de poder e sem historicidade. Ou seja, a história de luta voltada para a supressão do dualismo estrutural do Ensino Médio foi rasgada; não há sujeitos históricos, e sim alunos abstratos, jovens trabalhadores deslocados de suas condições objetivas e materiais reais. (MOTTA E FRIGOTTO, 2017, p. 357).

Fica evidente no texto da lei 13.415/17, as reais intenções da Reforma do Novo Ensino Médio, como por exemplo, outro discurso utilizado para a aprovação, que foi o aumento da carga horária. Porém, a ampliação da carga horária sem investimentos adequados na infraestrutura das escolas, na formação de professores e na disponibilidade de recursos pedagógicos pode sobrecarregar o sistema e prejudicar a qualidade do ensino. Além do que, com a nova redação do artigo 35-A, “a carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular **não poderá ser superior a mil e oitocentas horas** do total da carga horária do ensino médio” (BRASIL, 2017, Art. 35-A § 5, grifo não original), torna falsa a ideia da ampliação da carga horária, uma vez que antes da reforma a carga horária para os aprendizados dos conteúdos científicos, eram de 2400 horas. Ou seja, a ampliação da carga horária aconteceu na parte diversificada do currículo e na base comum, houve drástica redução.

Outro ponto que destaco é a possibilidade que a Lei indica de que as aulas sejam ministradas por pessoas com notório saber.

[...] profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da

rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado. (BRASIL, 2017, Art. 61-IV).

Mesmo que no primeiro momento, a contratação de profissionais com notório saber, ou seja, sem formação científica específica, seja para compor a área da formação profissional e técnica, essa resolução desqualifica, desestrutura e precariza a carreira docente.

[...] a contratação de pessoal ‘leigo’ para o exercício da docência, sob a alegação de “notório saber”, sem especificar o que isso significa, é uma medida que, certamente, trará “impactos negativos na qualidade do ensino aviltando, sobretudo, a formação, a carreira e os salários do magistério (LINO, 2017, p. 86).

Os Itinerários Formativos, também apresentam impactos para as escolas e para os professores e professoras que atuam no Ensino Médio. Com a promulgação da Lei 13.415/17, o currículo passou a sofrer “arranjos”:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de **diferentes arranjos curriculares**, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017, Art. 36, grifo não original).

Com isso e em nome de uma suposta “flexibilização”, trouxe maior desprestígio para a formação docente. As Trilhas de Aprofundamento, o Projeto de Vida e as Eletivas, que após a promulgação da Lei 13.415/17 passou a fazer parte da Matriz Curricular das escolas, são componentes que também desprestigiam a formação docente.

[...] em relação à formação e à valorização dos profissionais da educação, a Lei 13.415/17 abre espaço para a desprofissionalização e desqualificação do magistério, pois permite que professores sem formação específica assumam disciplinas para as quais não foram preparados, o que institucionaliza a precarização da docência, além de comprometer a qualidade do ensino (LINO, 2017, p. 86).

Uma vez que esses “diferentes arranjos”, não exigem uma formação específica, o professor ou a professora de qualquer área pode atribuir aulas nesses componentes. Além disso, a falta de informação e formação, fez com que muitos professores e professoras optassem por, no primeiro momento, não atribuir aulas nesses componentes com receio do desconhecido. A princípio os professores e professoras, alunos e alunas entenderam que as Trilhas de Aprofundamento seriam mais aulas dos componentes escolhidos pelos estudantes e pelas estudantes, ou seja, maior carga horária nos componentes escolhidos, mas na verdade, são componentes que devem ser trabalhados conforme critérios estabelecidos em cada sistema de

ensino, conforme prevê o § 1º do Artigo 36 da Lei 13.415/17: “a organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino”. No caso do Estado de Mato Grosso, as Trilhas de Aprofundamento devem articular os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs).

As Trilhas de Aprofundamento nas áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) buscam expandir os aprendizados promovidos na Formação Geral Básica, articulando os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), considerando o contexto e o interesse dos estudantes, explorando potenciais e vocações, envolvendo um tempo de dedicação em unidades curriculares escolhidas de acordo como seu Projeto de Vida. (MATO GROSSO, 2018, p. 406).

Para isso, foi elaborado e apresentado às escolas o “Caderno de Trilhas de Aprofundamento: O Novo Ensino Médio em Mato Grosso” que pouco ou quase nada agregam na formação científica dos jovens. Na prática, nem mesmo as escolhas dos alunos e das alunas as redes Estaduais conseguem garantir. Como por exemplo, na Rede Estadual de Mato Grosso. Para além desse problema, existe também a atribuição dos profissionais da educação, escolhas das aulas/turmas. Os professores e professoras, muitas vezes, sem ter outra opção, e para permanecer em apenas uma unidade escolar, escolhe atribuir nas Trilhas de Aprofundamento, que na verdade, é outro componente curricular, com outro material didático e com a carga horária também reduzida.

O que realmente acontece é um esvaziamento do currículo, dos componentes curriculares científicos, para um aumento de carga horária em componentes curriculares frágeis e sem origem científica. “Ao ancorar toda mudança do ensino médio na BNCC, apesar de centralizar o currículo no ensino do Português, da Matemática e Inglês, a reforma alimenta a ilusão de que o problema da educação básica no Brasil é o da definição de conteúdos curriculares”. (MOLL, 2017, p. 69). Moll ainda acrescenta que: “A propalada liberdade de escolha de itinerários formativos pelos estudantes em relação aos componentes não-obrigatórios do currículo materializar-se-á, de fato, em opções disponíveis, em face da falta de professores de determinadas áreas”. (MOLL, 2017 p. 70).

Sobre a questão da formação técnica e profissional abordada na Lei 13.415/17, no artigo 36, § 8º, há preocupações sobre a priorização excessiva da formação técnica em detrimento da formação geral, podendo limitar a visão de mundo e a preparação dos estudantes para a cidadania. Sobre a formação técnica e profissional, Moll (2017) já demonstrou a gravidade da

nova Lei ao não considerar às experiências de ensino médio já desenvolvidas em diversas escolas pelo país:

Grave, também, na formulação da reforma é a total falta de referência às experiências de ensino médio que vem sendo desenvolvidas em diferentes estados e nas diferentes esferas da União. Não há nenhuma justificativa lúcida que possa sustentar, no campo da formação técnica e profissional, por exemplo, a proposição de itinerários de formação que não considerem o acúmulo nos mais de dez anos de construção da integração curricular e, até, na concomitância entre instituições de formação geral e formação profissional. (MOLL, 2017, p. 70).

5.2 – A Educação Física nos Documentos do Estado de Mato Grosso

Analisando as mudanças curriculares propostas para a Educação Física e as mudanças apresentadas na Lei 13.415/17, como na maioria dos componentes curriculares, a Educação Física perdeu seu status de obrigatória, sendo mantido apenas a obrigatoriedade dos seus estudos e práticas, conforme Artigo 35-A, §2º “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia”. Além disso a BNCC-EM, ratifica a descontinuidade da oferta da Educação Física e de outros Componentes Curriculares, uma vez que é ressaltado:

Essa nova estrutura do Ensino Médio, além de **ratificar** a organização por áreas do conhecimento – **sem desconsiderar, mas também sem fazer referência direta a todos os componentes** que compunham o currículo dessa etapa –, prevê a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional (BRASIL, 2018a, p. 468, negrito não original).

Os únicos componentes que se mantiveram obrigatórios, foram a língua portuguesa e a matemática, “o ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio” (BRASIL, 2017, Art. 35-A, § 3º).

Considerando que em relação aos demais componentes curriculares se prevê apenas o estudo e práticas, determinados pela BNCC, e que o currículo poderá ser organizado de diferentes maneiras, os respectivos conhecimentos dos componentes curriculares não obrigatórios poderão ser abordados pela área de conhecimento, caso o currículo seja assim organizado, ou dentro de outro componente curricular. Assim sendo, o professor de geografia poderá ministrar sociologia ou filosofia ou ainda história, o professor de língua portuguesa poderá ministrar arte ou educação física. (BELTRÃO, 2019, p. 200).

Vale destacar que em Mato Grosso, a DRC-MT-EM (2021), ainda considera a Educação Física um Componente Curricular: “o fenômeno esportivo do **Componente Curricular**

Educação Física permite ampliar os significados criados entre o esporte e a sociedade” (MATO GROSSO, 2021, p. 270, grifo não original), porém não está garantido em nenhuma Lei Estadual e a Resolução Normativa 008/2021 do Conselho Estadual de Educação, que dispõe sobre a reorganização dos currículos para Etapa do Ensino Médio das unidades escolares, também não aborda isso, o que deixa fragilizado esse e outros Componentes Curriculares.

O Documento de Referência Curricular de Mato Grosso, DRC-MT-EM (2021) apresenta sete (7) competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias. Para cada competência são indicadas habilidades a serem desenvolvidas, ampliadas e aprofundadas ao longo do processo de ensino e aprendizagem do Ensino Médio. As Competências Específicas da área são as que devem ser desenvolvidas em todos os Componentes Curriculares ao longo do Ensino Médio. Segundo o DRC-MT-EM, as escolhas das competências são feitas a partir das orientações da BNCC e têm por objetivo:

[...] apresentar algum subsídio para que, nos diversos espaços escolares, os professores analisem os objetos elencados e os adequem, reinventem, ampliem de acordo com as necessidades de estudo da língua e com sua realidade, visando alcançar a formação dos estudantes para as competências e habilidades estabelecidas. (MATO GROSSO, 2021, p. 292).

Analisando as tabelas apresentadas, percebe-se que para cada habilidade, em cada uma das competências apresentadas, existe pelo menos um objeto do conhecimento específico da Educação Física. Porém, o documento não traz uma lista ou tabela específica de cada um dos componentes curriculares da área de Linguagem e suas Tecnologias, apenas para o Componente Língua Portuguesa, traz outra tabela com as Habilidades e os Objetos de conhecimentos específicos, o que demonstra a diferença no tratamento dos componentes curriculares, privilegiando um, em detrimento dos outros.

O evento que mais impactou a favor da Educação Física no Estado de Mato Grosso foi sem dúvida a promulgação da Lei Estadual nº 11700/2022, que garante pelo menos duas aulas por semana. “Para a efetivação dos princípios mencionados, as escolas da rede pública e privada deverão ofertar, pelo menos, duas aulas semanais de Educação Física para cada turma, ministradas por profissional de Educação Física”. (MATO GROSSO, 2022, Art. 2º). O Projeto de Lei nº 331/2021, proposto pelo então Deputado Estadual Professor Allan Kardec (PSB-MT), teve como objetivo:

[...] proporcionar uma educação que atenda o desenvolvimento das habilidades sociais, afetivas, psicológicas cognitivas e físico-motoras, tematizadas nas diferentes

manifestações de práticas corporais, com vistas a construção de uma melhor qualidade de vida e bem-estar, buscando futuros cidadãos ativos na sociedade e conscientes da utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas. (MATO GROSSO, 2021, PL 331).

Ainda o PL, apresentou alguns dados de escolas Estaduais que desenvolvem projetos esportivos, apresentam menor evasão escolar e maiores indicadores de qualidades. Com isso, o PL foi encaminhado à Comissão de Educação, Ciência, Tecnologia, Cultura e Desporto da Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso, que ao analisa-lo, observou que:

Um ato é conveniente, quando seu conteúdo jurídico produz resultado que atenda a finalidade pretendida que é a satisfação ao interesse público e relevância social. O interesse público refere-se ao bem geral", segue um conceito central para política, a democracia e a natureza do próprio governo, já a relevância social é justamente a verificação da importância da proposta para a vida da população. (MATO GROSSO, 2021, Parecer 0267).

Diante do que foi exposto, quanto ao mérito, na Comissão de Educação, Ciência, Tecnologia, Cultura e Desporto, com quatro votos a favor do relator, manifestou-se pela aprovação do Projeto de Lei (PL) n° 331/2021. O PL foi encaminhado pra a Comissão de Constituição, e Redação da Assembleia Legislativa de Mato Grosso, que apresentou evidências para a inconstitucionalidade, a ilegalidade e a antirregimentalidade, como visto:

[...] por vício formal de iniciativa em decorrência da usurpação de competência material do Poder Executivo, por ferir o princípio constitucional da separação de poderes, por possuir incompatibilidade interna (a Propositura tem o espírito de lei complementar, mas o corpo de lei ordinária) e não apresentar a estimativa do impacto orçamentário e Financeiro, bem como ferir a LCE n. 6/1990 e as regras do processo legislativo previstas no RIALMT (art. 167, c/c art. 305 ao art. 312, dentre outros). (MATO GROSSO, 2021, Parecer 1423).

E com isso, com dois votos a favor do relator, um voto contrário e duas ausências, a matéria foi aprovada com parecer contrário. Após o PL foi apreciado pelo Plenário da Assembleia Legislativa, pelo computo dos Deputados e Deputada e assim, aprovado em segunda votação, derrubando o parecer da Comissão de Constituição, Justiça e Redação.

Em seguida, o PL foi para sanção do Governador que vetou integralmente alegando que, “Competência da UNIÃO para legislar sobre normas gerais de educação, cultura, ensino, desporto, ciência, tecnologia, pesquisa, desenvolvimento e inovação - art. 24, inciso IX da CF/BB” O PL foi novamente apreciado pelo Plenário da Assembleia Legislativa, e assim, Os Deputados e Deputada, derrubaram o veto do Governador, tornando-se a Lei 11700/2022, publicada no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso em 31 de março de 2022.

Porém o Ministério Público Estadual (MPE), entrou com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI)² contra a Lei Estadual, e o Tribunal de Justiça de Mato Grosso (TJMT) julgou procedente o pedido e declarou inconstitucional a lei que garantia pelo menos duas aulas de Educação Física nas escolas de Mato Grosso. Novamente a decisão de manter ou não as duas aulas por semana, volta a ser exclusivamente do Poder Executivo, da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC-MT). Para o ano de 2024, a Seduc-MT, optou ainda por manter as duas aulas semanais nas Matrizes Curriculares das Escolas Regulares.

Trazendo para a análise o contexto de influência de Ball, que é onde as políticas públicas são iniciadas, “é nesse contexto que **grupos de interesse** disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo”. (MAINARDES, 2006, p. 51, grifo não original), fica o questionamento de qual seria o interesse do MPE-MT, de ir contra a Assembleia e os jovens de ensino médio?

Portanto, com a discussão até aqui desenvolvida, é possível inferir que a Lei 13415/2017, a BNCC-EM e a DRC-MT-EM, na medida em que promovem a flexibilização curricular e o esvaziamento de conteúdos, reforçam que alguns conhecimentos passam a ser desnecessários e alguns Componentes Curriculares dispensáveis para a formação dos jovens.

5.3 – Tensionamentos no Novo Ensino Médio a partir do Governo Lula de 2023

Após as eleições de 2022 e a posse do presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 2023, uma ampla mobilização pela revogação do Novo Ensino Médio vem acontecendo. As inúmeras críticas de educadores e movimentos sociais que apontaram problemas na operacionalização da reforma na etapa da educação básica, com a consequente ampliação de desigualdades educacionais, fez com que o governo federal suspendesse o cronograma nacional de implantação do Novo Ensino Médio e abrisse uma consulta pública para avaliação e a reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio.

² A matéria jornalística sobre a Ação Direta de Inconstitucionalidade pode ser consultada em: <<https://www.olharjuridico.com.br/noticias/exibir.asp?id=49545¬icia=ministerio-publico-pede-derrubada-de-lei-que-obriga-duas-aulas-semanais-de-educacao-fisica-nas-escolas>>. Acesso em 02 de dez. de 2023.

Logo em seguida, dois Projetos de Leis foram apresentados na Câmara dos Deputados, na tentativa de debater com o Congresso e com a sociedade, possíveis mudanças no Ensino Médio. Um deles foi o PL nº 1299/2023, elaborado pelo Deputado Barcelar (PV-BA) e o PL nº 2601/2023, elaborado por docentes e pesquisadores com comprovado compromisso com a consagração do direito à educação no país e que têm debatido com a sociedade brasileira os inúmeros efeitos perversos do Novo Ensino Médio. São elas/eles: Andressa Pellanda, Carlos Artexes Simões, Carlota Boto, Catarina de Almeida Santos, Daniel Cara, Elenira Vilela, Fernando Cássio, Idevaldo Bodião, Jaqueline Moll, Monica Ribeiro da Silva, Salomão Ximenes e Sandra Regina de Oliveira Garcia.

O Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (MNDEM), criado em 2014 e que é composto por 23 grupos de pesquisa distribuídos por todo território nacional, apresentou um Manifesto dirigido ao Ministério da Educação, ao Congresso Nacional e à sociedade em geral, ressaltando que:

[...] os problemas do chamado Novo Ensino Médio (NEM) não se devem apenas ao processo de regulamentação pelas redes estaduais, do qual esteve ausente a participação de profissionais da educação e estudantes, e nem apenas às dificuldades que vieram à tona já no início da implementação. Trata-se, sobretudo, dos **equivocos quanto à concepção do que deveria ser a última etapa da educação básica**, equivocados estes já presentes na MP 746/16 e na Lei 13.415/17, reafirmados no processo de produção dos currículos estaduais e ampliados com a implementação nas escolas. Desse modo, é insuficiente fazer apenas ajustes, é imperativo e urgente a **REVOGAÇÃO** da Lei 13.415/17 e a retomada de um processo de reformulação do ensino médio que assegure efetivamente o direito à educação com qualidade para nossa(s) juventude(s). (MNDEM, 2023).

Todos esses movimentos fizeram com que o governo também elaborasse um Projeto de Lei e com isso, o MEC, Ministério da Educação, apresentou o PL nº 5.330/2023 que revoga dispositivos da Lei 13.415/17. A proposta modifica alguns pontos importantes:

- a) A **carga horária** destinada a **formação geral básica**, que passaria para **2400 horas**, diferente das 1800 horas previstas atualmente, e excepcionalmente 2100 horas para cursos técnicos.
- b) **Disciplinas obrigatórias**. Os seguintes Componentes Curriculares passariam a ser obrigatórios: I - língua portuguesa e suas literaturas; II - língua inglesa; III - língua espanhola; IV - arte, em suas múltiplas linguagens e expressões; V - educação física; VI - matemática; VII - história, geografia, sociologia e filosofia; e VIII - física, química e biologia.

- c) **Os itinerários formativos seriam substituídos por: percursos de aprofundamento e integração de estudos**, organizados com componentes curriculares de, no mínimo, três áreas de conhecimento, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, consideradas as seguintes ênfases: I - linguagens, matemática e ciências da natureza; II - linguagens, matemática e ciências humanas e sociais; III - linguagens, ciências humanas e sociais e ciências da natureza; IV - matemática, ciências humanas e sociais e ciências da natureza;
- d) **Garantia de pelo menos dois**, dos quatro percursos de aprofundamento e integração em todas as escolas.
- e) Revogação da inclusão de profissionais não licenciados, com reconhecimento de **notório saber**, na categoria de profissionais do magistério, prevendo a regulamentação das situações que esses profissionais poderão atuar, excepcionalmente.

O PL 5.330/223 foi encaminhado para a Câmara dos Deputados. Porém, o relator escolhido para conduzir os trabalhos, foi o deputado Mendonça Filho (UNIÃO-PE), que era o Ministro da Educação do Governo golpista de Michel Temer quando a Lei 13.415/17 foi sancionada. O relator, já se reuniu com representantes do Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação) de vários Estados e já anunciou que prevê mudanças no PL, o que não agradou educadores, pesquisadores e movimentos sociais. A implementação efetiva da reforma do Ensino Médio requer não apenas mudanças legislativas, mas também investimentos substanciais em infraestrutura, formação de professores e políticas que promovam a igualdade de acesso e oportunidades.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como objetivo geral desta dissertação, analisar as mudanças propostas da Lei 13.415/17, da Reforma do Ensino Médio, para a Educação Física, através do Documento de Referência Curricular de Mato Grosso, a pesquisa teve seu foco na análise dos documentos oficiais do Estado de Mato Grosso e na Lei que regulamenta o Novo Ensino Médio do país.

Durante todo o percurso do mestrado, na participação nas disciplinas obrigatórias e optativas, nos diversos cursos, seminários, aulas magnas e palestras assistidas, nos livros e textos lidos e produzidos, na troca e debates com os professores, colegas de turma e grupo de estudo, foi se delineando a temática estudada, bem como, qual seria o problema e a questão da pesquisa.

As pesquisas realizadas mostraram que a Educação, bem como o Ensino Médio, são campos de disputas políticas. E que nosso país, com uma história democrática historicamente ainda jovem, foi sendo submetido à muitas rupturas, nada republicanas e isso vem fragilizando todo cenário educacional. Assim, percebe-se que grupos políticos e econômicos, com interesses privatistas que excluem o conjunto da população, mantida na pobreza e na miséria, se aproveitam desse cenário para impor questões que nada tem a ver com a qualidade da educação.

Importante frisar que essa política nacional de reforma curricular resultou de uma ação coordenada pelo setor empresarial, ainda que associado diretamente a agentes governamentais. **Esta é a primeira e mais ampla dimensão da privatização, um “movimento” de base empresarial e “por fora” do Estado é investido de prerrogativas de governo.** Mesmo que o texto tenha sido objeto de “consultas” pulverizadas e on line, a participação organizada de educadores e universidades foi insuficientemente considerada (ADRIÃO; PERONI, 2018, p. 56, negrito não original).

Em Mato Grosso não é diferente, em 2023, a Secretaria de Estado de Educação, se descredenciou do PNLD (Plano Nacional do Livro Didático), contratando a FGV (Fundação Getúlio Vargas) em parceria com o Sistema Maxi de Ensino para produzirem apostilas, chamadas de material estruturado. Além disso, a empresa ficou responsável pela avaliação sistemática dos estudantes e das estudantes, com avaliações bimestrais, diagnóstica, formativa, de saída, que inclusive compõe uma nota na Política de “Gratificação por Eficiência, Resultados e Reconhecimento do Desempenho das suas Atividades” (GR), que foi implantada no Estado no âmbito da Secretaria de Educação. Regulamentada por Decreto, está baseada em quatro metas, duas individuais e duas coletivas.

As coletivas são, o combate à evasão, e a nota de uma das avaliações do Sistema Estruturado de Ensino, “as apostilas”. As individuais, são baseadas na formação e na assiduidade. No caso da assiduidade, que o governo chama de “redução do absenteísmo”, está fazendo com que profissionais da educação, mesmo estando de atestado médico, compareçam em seus locais de trabalho ou mesmo , quando ficam doentes, não apresentam o atestado médico, para que sua pontuação não seja diminuída e com isso o valor prometido pelo governo, que será creditado em conta no final do ano, com o anúncio de “décimo quarto e décimo quinto salários”, não seja descontado, pois essa “política”, não permite faltas nem mesmo com atestado médico.

Para além disso, a empresa também ficou responsável pela formação em serviço dos profissionais, para os gestores, a obrigatoriedade de inserção de metas e evidências de cumprimento em uma plataforma chamada SGA (Sistema de Gestão de Aprendizagem), que na prática é um controle dos processos por parte da escola, e um aumento na parte burocrática. A maioria das formações para composição da pontuação dos profissionais da educação para receber a GR, são realizadas de forma online, uma plataforma cheia de instabilidades e de cursos ofertados sem conexão com as diferentes realidades encontradas nas mais de 600 escolas Estaduais em Mato Grosso.

Assim, sendo a educação responsável por um dos maiores orçamentos³ do Brasil, e também no Estado de Mato Grosso⁴, não é difícil de entender os interesses de setores empresariais que querem se aproveitar dessa fatia.

Apresento na tabela abaixo, os objetivos específicos dessa pesquisa, e quais foram os achados que a pesquisa encontrou em cada um deles e também qual a análise que chegou após os estudos.

³ Segundo o Projeto de Lei Orçamentária Anual, o Ministério da Educação será o 4º maior orçamento para o ano de 2024 com 180,5 bilhões de reais. Disponível em: [https://www.poder360.com.br/economia/ministerio-da-previdencia-tera-a-maior-orcamento-em-2024/#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Previd%C3%A2ncia%20ter%C3%A1,%24%20180%2C5%20bilh%C3%B5es\).](https://www.poder360.com.br/economia/ministerio-da-previdencia-tera-a-maior-orcamento-em-2024/#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Previd%C3%A2ncia%20ter%C3%A1,%24%20180%2C5%20bilh%C3%B5es).) Acesso, 03 dez de 2023.

⁴ De acordo com o PLOA 2024, na área da educação serão investidos R\$ 5,49 bilhões. Disponível em: <https://www5.sefaz.mt.gov.br/-/governo-de-mt-vai-investir-mais-de-r-4-bilh%C3%B5es-em-a%C3%A7%C3%B5es-e-servi%C3%A7os-p%C3%BAblicos-em-2024#:~:text=Somente%20o%20programa%20Mato,anos%20e%20o%20Infraestrutura%20Educativa> l. Acesso em 03 de dez. 2023.

Tabela 06 – Objetivos específicos, conclusão da pesquisa e análise.

OBJETIVO ESPECÍFICO 1:
Compreender o contexto histórico do Ensino Médio no Brasil;
ACHADOS DA PESQUISA
<p>1) Segundo Moll e Garcia (2020, p 17), “a organização do sistema escolar brasileiro foi uma obra tardia, tomando-se referência nações americanas e europeias que estabeleceram a educação primária como um dos pilares da vida republicana e democrática”.</p> <p>2) “a educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente” (BRASIL. Lei nº 4.024/61).</p> <p>3) “terá três ou quatro séries anuais, conforme previsto para cada habilitação, compreendendo, pelo menos, 2.200 ou 2.900 horas de trabalho escolar efetivo, respectivamente”. (BRASIL. 1971, Art 22.).</p> <p>4) Segundo Moll e Garcia (2020, p. 21), “a aprovação da LDBEN 9394/96, introduziu a perspectiva do Ensino Médio como última etapa da educação básica, com finalidade de consolidar os conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais”.</p> <p>5) O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, Lei 9394/96, Art. 35).</p> <p>6) O currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017, Art. 36).</p>
ANÁLISE
<p>1) O ensino médio no Brasil é caracterizado por uma série de transformações e reformas ao longo do século XX. Essas mudanças refletem as dificuldades em estabelecer uma identidade para esse nível de ensino, evidenciando os desafios em definir seus objetivos e suas finalidades (p. 28)</p> <p>2) O Ensino Médio no Brasil teve início com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, e a Lei demonstrou a preocupação com a formação dos jovens.</p> <p>3) A partir da década de 1970, o ensino médio passou por diversas mudanças, a LDB 1971,</p>

OBJETIVO ESPECÍFICO 2:
Compreender o contexto histórico da Reforma do Ensino Médio, Lei 13.415/17 no Brasil;
ACHADOS DA PESQUISA
<p>1) A Lei 13.415/17, da Reforma do Ensino Médio, sendo apresentada por medida provisória (MP n. 746/2016) por um governo vindo de um “golpe jurídico, parlamentar, policial e midiático” (FRIGOTTO, 2017, p. 29), não tenha a legitimidade e nem as características democráticas, para representar toda uma nação.</p> <p>2) A ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), lançou uma nota em 23 de setembro de 2016, e declara que: A MP fragiliza o princípio do Ensino Médio como direito de todo cidadão a uma formação plena para a cidadania e o trabalho, abre canais para a mercantilização da escola pública e evidencia a face mais perversa do golpe contra a sociedade brasileira, os estudantes, seus professores e a educação pública (ANPEd, 2016 – grifo não original).</p> <p>3) Segundo Motta e Frigotto (2017, p. 357), “a história de luta voltada para a supressão do dualismo estrutural do Ensino Médio foi rasgada; não há sujeitos históricos, e sim alunos abstratos, jovens trabalhadores deslocados de suas condições objetivas e materiais reais”.</p>
ANÁLISE
<p>1) A ocorrência do golpe, com suas motivações, interesses e implicações, representou um fator crucial, uma vez que estabeleceu as condições políticas para a aprovação das alterações implementadas pela reforma do ensino médio. A própria reforma é um reflexo do que foi promovido, a retirada de direitos</p> <p>2) Dessa maneira que a atual reforma do ensino médio deve ser compreendida, nesse contexto e sob essas intenções. Caracterizada por compor o conjunto de reformas encomendadas pelo capital, para retirada de direitos, especialmente dos filhos dos trabalhadores.</p> <p>3) Dessa forma, nota-se que o governo ilegítimo, respaldado por setores vinculados ao capital, promulgou a reforma do ensino médio de maneira autoritária, contrariando os interesses e demandas da maioria dos jovens do país, das instituições científicas e das entidades de classe dos trabalhadores da educação.</p>

OBJETIVO ESPECÍFICO 3:
Analisar documentos oficiais da Secretaria de Educação de Mato Grosso sobre o Novo Ensino Médio no Estado e compreender o processo de normatização nas escolas Estaduais de Mato Grosso, com olhar sobre a proposta curricular para a Educação Física;
ACHADOS DA PESQUISA
<p>1) Os currículos da Etapa Ensino Médio devem ser compostos pela Formação Geral Básica (FGB) e por Itinerários Formativos (IF) indissociavelmente, possibilitando diferentes arranjos curriculares, de acordo com o Documento de Referência Curricular para Mato Grosso. § 1º A Formação Geral Básica deverá ser organizada pelas 04 (quatro) áreas do conhecimento: I- Linguagens e suas Tecnologias; II- Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; III- Ciências da Natureza e suas Tecnologias; IV- Matemática e suas Tecnologias. § 2º Os Itinerários Formativos, parte flexível do currículo, são constituídos por: I- Trilhas de Aprofundamento; II- Projeto de Vida; III- Eletivas. § 3º As Trilhas de Aprofundamento compreendem: I- Aprofundamento em uma ou mais áreas do conhecimento, articulado com os Temas Contemporâneos Transversais; II- Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Cursos de Qualificação Profissional (FICs) ou Programa de Aprendizagem Profissional. (MATO GROSSO, Resolução Normativa 008/2021, Art. 3º).</p>

2) Os Itinerários Formativos devem ser organizados, de acordo com os 04 (quatro) eixos estruturantes: I- Investigação Científica; II- Mediação e Intervenção Sociocultural; III- Processos Criativos; IV- Empreendedorismo.

3) Segundo as DRC-EM-MT, os Itinerários Formativos são compostos por Trilhas de Aprofundamento, Projeto de Vida e Componentes Curriculares Eletivas.

4) “O conjunto de unidades curriculares que ampliam a possibilidade do protagonismo juvenil no Ensino Médio, pois o estudante poderá ter opções de escolha para aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o mundo do trabalho, de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade.” (MATO GROSSO, 2021, p. 406)

5) O Projeto de Vida tem como objetivo principal: “desenvolver a capacidade do estudante de significar a sua existência, permitindo que tomadas de decisões façam sentido e sejam imbuídas de planejamento. Assim, o estudante compreenderá que a forma como conduzirá sua vida é passível de escolhas, necessitando da capacidade de planejar o futuro e agir no presente com autonomia e responsabilidade”. (MATO GROSSO, 2021, p. 407).

6) Segundo a DRC-EM-MT, as Trilhas de Aprofundamento “buscam expandir os aprendizados promovidos na Formação Geral Básica, articulando os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), considerando o contexto e o interesse dos estudantes, explorando potenciais e vocações.” (MATO GROSSO, 2021, p. 406).

7) As Eletivas podem ser executadas por meio de aulas de campo, por exemplo, dentre outras possibilidades pedagógicas: A proposta, então, é que o estudante escolha por uma área de conhecimento para cursar a Trilha. Paralelo a isso, o mesmo cursará eletivas, de acordo com seu interesse, podendo estas serem na mesma área da Trilha que escolheu cursar ou em outras áreas de conhecimento, de acordo com seu interesse e com a possibilidade de oferta na unidade escolar. (MATO GROSSO, 2021, p. 445).

8) A Educação Física nas DRC-MT-EM, é entendida como Linguagem e “possibilita a relação dialética entre as variadas formas de manifestações do texto e suas ilimitadas imbricações e a inter-relação dos componentes curriculares da Área: Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Língua Espanhola e Língua Portuguesa” (MATO GROSSO, 2021 p. 260).

9) A Educação Física, “retoma marcos legais que contribuem para as discussões a respeito do corpo e do movimento a partir das práticas corporais como as lutas, as ginásticas, e práticas de aventura, as danças, os jogos e brincadeiras, os esportes, entre outras”. (MATO GROSSO, 2021, p. 266).

10) A DRC-MT-EM, trata a Educação Física como Componente Curricular, diferentemente da Lei 13.415/17 que rebaixou a Educação Física para estudos e práticas, e considera que “o fenômeno esportivo do componente Curricular Educação Física permite ampliar os significados criados entre o esporte e a sociedade” (MATO GROSSO, 2021 p.270).

ANÁLISE

1) A carga horária definida no Estado para o Ensino Médio é de 1000 (mil) horas anuais, totalizando 3000 (três mil) horas, divididas em 1800 (mil e oitocentas) horas destinadas à formação Básica e 1200 (mil e duzentas) horas para os Itinerários Formativos. Com isso, fica clara a intenção de limitar a formação em Componentes Curriculares científicos.

2) A busca pelo protagonismo juvenil, almejada também no Itinerário Projeto de Vida, não pode desconsiderar outros contextos e circunstâncias.

3) Por mais que a escola faça a escuta com os alunos e alunas, que é o momento que antecede a abertura das Trilhas de Aprofundamento pela escola, para saber qual Trilha os alunos e alunas desejam cursar, as unidades escolares esbarram em algumas dificuldades como a capacidade de infraestrutura física das salas de aulas, limite máximo e mínimo de alunos em cada turma. Por exemplo, caso apenas 5 estudantes

escolham uma Trilha de Aprofundamento, essa turma não será aberta e nem a Trilha escolhida será ofertada.

4) Outra questão observada é fragmentação do conhecimento, A ênfase nas Trilhas de Aprofundamento pode levar os estudantes a se especializarem muito cedo, perdendo uma educação mais abrangente.

5) Não fica claro como as escolas e os/as professores/as podem adaptar as propostas, com isso muitos professores e professoras podem enfrentar desafios na implementação efetiva das trilhas, exigindo desenvolvimento profissional significativo para garantir que possam orientar os estudantes de maneira eficaz e oferecer um ensino de qualidade em várias áreas.

6) A prática contradiz o documento de referência, uma vez que, a própria Matriz Curricular, não é organizada pela escola, a Secretaria de Estado de Educação é que criou as Matrizes, e apresentou para as unidades escolares de forma engessada, sem a opção de mudança, como pode ser observado na Tabela 05, dessa dissertação. Quando o estudante escolhe a Trilha de Aprofundamento, as Eletivas já estão embutidas na Matriz Curricular.

7) Nesse sentido, a Educação Física deve ser desenvolvida de forma a promover o respeito à diversidade e o combate a todas as formas de discriminação e preconceito.

8) O estudo e a problematização do movimento são importantes para que os alunos possam compreender e apreciar a diversidade cultural em suas diversas formas de expressão corporal. Isso pode ser feito através da prática de diferentes atividades físicas e esportivas, como danças, jogos e artes marciais, que têm raízes culturais em diferentes regiões do mundo.

9) Ao utilizar o fenômeno esportivo como uma ferramenta pedagógica na Educação Física, os professores possibilitam que os alunos desenvolvam uma compreensão mais crítica e reflexiva sobre o papel do esporte e como ele pode ser utilizado para promover o bem-estar humano e a transformação social na sociedade.

OBJETIVO ESPECÍFICO 4:

Analisar as mudanças propostas para a Educação Física com a implementação do Novo Ensino Médio no Estado de Mato Grosso;

ACHADOS DA PESQUISA

1) A BNCC-EM, ratifica a descontinuidade da oferta da Educação Física e outros Componentes Curriculares uma vez que é ressaltado: Essa nova estrutura do Ensino Médio, além de **ratificar** a organização por áreas do conhecimento – **sem desconsiderar, mas também sem fazer referência direta a todos os componentes** que compunham o currículo dessa etapa –, prevê a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional (BRASIL, 2018a, p. 468, negrito não original).

2) A DRC-MT-EM (2021), ainda considera a Educação Física um Componente Curricular, “o fenômeno esportivo do **Componente Curricular Educação Física** permite ampliar os significados criados entre o esporte e a sociedade” (MATO GROSSO, 2021, p. 270, grifo não original).

3) Em Mato Grosso o evento que mais impactou a favor da Educação Física no Estado de Mato Grosso foi sem dúvida a promulgação da Lei Estadual nº 11700/2022, que garante pelo menos duas aulas por semana. “Para a efetivação dos princípios mencionados, as escolas da rede pública e privada deverão ofertar, pelo menos, duas aulas semanais de Educação Física para cada turma, ministradas por profissional de Educação Física”. (MATO GROSSO, 2022, Art. 2º). Porém o Ministério Público Estadual (MPE), entrou com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) contra a Lei Estadual, e o Tribunal de Justiça de Mato Grosso (TJMT) julgou procedente o pedido e declarou inconstitucional a lei.

ANÁLISE
<p>1) Porém não está garantido em nenhuma Lei Estadual e a Resolução Normativa 008/2021 do Conselho Estadual de Educação, que dispõe sobre a reorganização dos currículos para Etapa do Ensino Médio das unidades escolares, também não aborda isso, o que deixa fragilizado esse e outros Componentes Curriculares</p> <p>2) A decisão de manter ou não as duas aulas por semana, volta a ser exclusivamente do Poder Executivo, da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC-MT)</p> <p>3) A Lei 13415/2017, a BNCC-EM e a DRC-MT-EM, na medida em que promovem a flexibilização curricular e o esvaziamento de conteúdos, reforçam que alguns conhecimentos passam a ser desnecessários e alguns Componentes Curriculares dispensáveis para a formação dos jovens.</p>

Concluimos esse trabalho, indicando a continuidade de pesquisas sobre a temática do Ensino Médio e que acompanhem a implantação nas diversas redes de ensino, apontando possíveis contradições, pois ainda haverá mudanças no Ensino Médio brasileiro. Registro também, o cerceamento do direito ao acesso à Licença Qualificação aos Profissionais da Educação de Mato Grosso, uma vez que o governo limita o número de vagas, dificultando à vida dos trabalhadores e das trabalhadoras que, para poderem se qualificar, precisam fazer cumprindo concomitantemente a jornada de trabalho.

Esperamos que esse trabalho de pesquisa possa contribuir no debate, para a melhoria da qualidade do Ensino Médio e da Educação Física no país e principalmente no Estado de Mato Grosso.

7. REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. M. F.; PERONI, V. **A formação das novas gerações como campo para os negócios?** In.: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e Perspectivas. [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/website/noticias/424-2018-05-24-18-14-11>>. Acesso em 02 de dez. de 2023.

ALBARELLO, Edinalva Gambin e CASSOL, Claudionei Vicente. **As compreensões de juventudes e de conhecimento científico expressas na proposta da BNCCEM, encaminham protagonismo.** 2022. Disponível em: <<https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/36>>. Acesso em: 17 de nov. de 2023.

ANPED. Nota pública da ANPEd sobre a Medida Provisória do Ensino médio MP do Ensino Médio – **Autoritária na forma e equivocada no conteúdo.** Rio de Janeiro, 23 de setembro de 2016. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/anped_nota_publica_mp_ensinomedio.pdf. Acesso em 30 de setembro de 2016.

ARROYO, Miguel. **O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver.** In: MOLL, Jaqueline et al. (Org.). Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espacos educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

BELTRÃO, José Arlen. **Novo Ensino Médio: o rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na Educação Física.** 2019. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

BALL, Stephen. **Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional.** Currículo sem fronteiras, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 10-32, jul./dez. 2006. Disponível em: Acesso em: 03 nov. de 2023.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59.** Brasília, 2009.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1961.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.** Brasília, 1971.

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

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Brasília, DF, 2017a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em 14 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL, Projeto de Lei nº 1299/2023. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de modo a propor a composição curricular e a carga horária mínima obrigatória destinada à Formação Geral Básica**. Brasília. 2023.

BRASIL, Projeto de Lei nº 2601/2023. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília. 2023.

BRASIL, Projeto de Lei nº 5230/2023. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e define diretrizes para a política nacional de ensino médio**. Brasília. 2023.

CHARLOT, Bernard. **A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, 2006

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

COSTA, Fabiano Swinerd Gomes. **A Educação Física no terceiro ano do Ensino Médio: uma análise da contribuição nas escolas públicas de Recife diante o Novo Ensino Médio**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Inovação e Desenvolvimento do Centro Universitário dos Guararapes. Jaboatão dos Guararapes. 2018.

FERRARI, Rosane de Fátima; (org). **Manual de normas técnicas para produções acadêmicas da URI**. Frederico Westphalen: URI, 2017.

FRIGOTTO, Gaudencio. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, I. (Org). Metodologia da pesquisa educacional. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2000

FRIGOTTO, Gaudencio. **A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação**. In: FRIGOTTO, G. (org). Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª edição – São Paulo: Atlas, 1999.

KUHN, Siome Santos. **A Reforma do Ensino Médio e suas implicações para a Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul e para a Educação Física nesse contexto: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

LINO, Lucília Augusta. **As ameaças da reforma desqualificação e exclusão**, Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 20, p. 75-90, jan./jun. 2017. Disponível em: <<https://www.esforce.org.br/>> acesso em 29 de novembro de 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. In: Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan/abr. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 14 de outubro de 2023.

MARTINIC, Sergio; MOLL, Jaqueline; SILVEIRA, Eder; SILVA, Monica; (org). **Ensino Médio, educação integral, e tempo ampliado na América Latina**. Curitiba: CRV, 2022.

MATO GROSSO. Conselho Estadual de Educação. **Resolução Normativa nº 008/2021**. Diário Oficial de Mato Grosso. Cuiabá, 22 de dez. 2021.

MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso**. Etapa ensino médio. Secretaria de Estado de Educação, 2021.

MATO GROSSO. Lei 11700/2022. **Garante duas aulas semanais de Educação Física nas escolas da rede pública e privada, e dá outras providencias**. Cuiabá. 2022.

MATO GROSSO. Parecer da Comissão de Educação da Assembleia Legislativa de Mato Grosso. **Parecer nº 0267**. Cuiabá. 2021.

MATO GROSSO. Parecer da Comissão de Constituição, Justiça e Redação da Assembleia Legislativa de Mato Grosso. **Parecer nº 1423**. Cuiabá. 2021.

MATO GROSSO, Projeto de Lei nº 331/2021. **Garante duas aulas semanais de Educação Física nas escolas da rede pública e privada, e dá outras providencias**. Cuiabá. 2021.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. **Caderno Trilha de Aprofundamento**. Cuiabá. 2022.

MELLO, Rachel Costa de Azevedo. **A relação entre políticas em educação e práticas escolares no Ensino Médio Integrado: um estudo de caso**. 2019. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde do Instituto de Ciências Básicas da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

MOLL, Jaqueline; (org). **Caminhos da Educação Integral no Brasil, direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, Jaqueline. **Reformar para retardar: A lógica da mudança no EM**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 20, p. 61-74, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em 25 de nov. de 2023.

MOLL, Jaqueline; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira (org). **Ensino Médio para todos no Brasil: Que ensino médio?**. 1.ed. Porto Alegre. CirKula, 2020.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

MOROSINI, M. C. **Estado de conhecimento: sua contribuição à ruptura de pré-conceitos**. Revista de Educação da UFSM, Santa Maria: Centro de Educação, v. 40, 2015.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. **Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017)**. 2017. Educ. Soc., Campinas, v. 38, n. 139, p.355-372.

MNDEM. **Manifesto dirigido ao ministério da educação, ao congresso nacional e à sociedade em geral**. 2023. Disponível em: <https://files.comunidades.net/profemarli/Manifesto_Movimento_Nacional_em_Defesa_do_Ensino_Medio_abril_2023.docx.pdf>. Acesso em 02 de dez. de 2023.

NEIRA, Marcos Garcia. **Ensino de educação física**. São Paulo: Thomson Learning. 2007. Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item/001600324>>. Acesso em: 21 jan. 2023.

NEVES, José Luis. **Pesquisa qualitativa, usos e possibilidades**. Caderno de Pesquisa e Administração, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996. Disponível em: http://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/NEVES-Pesquisa_Qualitativa.pdf. Acesso em: 18 nov. 2022.

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

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um Discurso sobre as ciências**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 18ª ed. Revista. Campinas: Autores Associados, 2009a.

SILVA, Monica Ribeiro da. **A BNCC da Reforma do Ensino Médio: O resgate de um empoeirado discurso**. 2018. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/edur/a/V3cqZ8tBtT3Jvts7JdhxxZk#>>. Acesso em 19 de nov. de 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo e identidade social: territórios contestados**. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 2019.

SILVEIRA, Éder da Silva; SILVA, Monica Ribeiro da; MARTINIC, Sergio; MOLL, Jaqueline (org). **Ensino Médio, Educação Integral e Tempo Ampliado na América Latina**. Curitiba: CRV, 2022.

SOUZA, Weder Camillo. **O Novo Ensino Médio e a Educação Física nas escolas públicas do Mato Grosso: itinerários formativos e o protagonismo juvenil**. 2021. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Frederico Westphalen, 2021.

VEIGA-NETO, Alfredo. **É preciso ir aos porões**. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n 50, p. 267-284, maio/ago., 2012.